

Государственное учреждение
«ЮЖНОУКРАИНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени К. Д. УШИНСКОГО»

На правах рукописи

Попова Наталья Юрьевна

УДК 372.3+613.954

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
В ДОШКОЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

13.00.08 – дошкольная педагогика

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание научной степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
КНЯЖЕВА ИРИНА АНАТОЛЬЕВНА,
кандидат педагогических наук, доцент

Одесса – 2010

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. Теоретико-методические основы проблемы полового воспитания дошкольников.....	12
1.1. Проблема полового воспитания детей в научных исследованиях.....	12
1.2. Сущность полового воспитания и особенности проявления половой воспитанности у детей дошкольного возраста.....	33
1.3. Педагогические условия полового воспитания детей старшего дошкольного возраста в дошкольном учебном учреждении	54
1.4. Состояние полового воспитания детей в современных дошкольных учебных учреждениях.....	75
Выводы по первой главе	82
ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование эффективности педагогических условий полового воспитания детей старшего дошкольного возраста.....	85
2.1. Цель, задачи, методика и результаты констатирующего этапа исследования.....	85
2.2. Методика реализации педагогических условий полового воспитания старших дошкольников в дошкольном учебном учреждении.....	110
2.3. Результаты диагностики половой воспитанности старших дошкольников на контрольном этапе исследования и их анализ.....	176
Выводы по второй главе.....	184
ВЫВОДЫ	188
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	193
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	222

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Социальные и культурные реалии современного социума разрушают традиционные представления о

жизненных ценностях, стереотипах мужского и женского поведения, которые влияют на создание ребенком собственного образа «Я». Это актуализирует потребность общества в ориентации образования, начиная из дошкольного звена, на поиск новых подходов к воспитанию детей как представителей определенного пола. На важность данной проблемы указывают положения Национальной доктрины развития образования Украины в XXI столетии, Базового компонента дошкольного образования, действующие программы развития, обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

В исследованиях ученых (В. Абраменкова, А. Богуш, Т. Говорун, О. Кикинежди, Д. Колесов, Е. Кононко, В. Кравец, Е. Кудрявцева, В. Луценко, А. Палий, Л. Попова, Н. Радина, Т. Репина, Т. Хризман, Л. Штылева и другие) подчеркивается, что стойкое представление о себе, как мальчике или девочке, осознанное понимание норм полоролевого поведения, возникает именно в конце дошкольного возраста. Отмечается зависимость между учетом половых особенностей дошкольников в процессе организации учебно-воспитательного процесса и успешности их дальнейшей социализации и развития.

Внимание исследователей направлено на определение особенностей развития личности мальчика / девочки дошкольного возраста (Д. Исаев, В. Каган, Т. Титаренко); социализации дошкольников разного пола (О. Прозументик, И. Рогальская); специфики полового воспитания в семье (Б. Кочубей, А. Кузьминский, Т. Жаровцева); межличностного взаимодействия дошкольников разного пола (А. Гончаренко, И. Кон, Е. Кузнецова). Исследованы моральные аспекты полового воспитания дошкольников (Л. Градусова, А. Мудрик); педагогические условия и средства формирования моральных норм у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста (И. Княжева, Т. Маркова, Т. Пониманская); подготовка педагогов к работе с мальчиками и девочками (И. Иванова, И. Мезерня) и др.

Результаты современных исследований подтверждают, что унификация воздействий на детей разного пола без учета их полоролевых предпочтений и

потребностей, приводит к перекосам в развития личности, которые проявляются в несформированности основ мужественности / женственности, в неподготовленности молодежи к выполнению в будущем половых социальных ролей, в том числе и семейных, недостаточно уважительному отношению к представителям противоположного пола (И. Евтушенко, В. Коломинский, Е. Кононко, Н. Плисенко и др.). Однако в практике работы воспитателей дошкольных учебных учреждений не осуществляется целенаправленное половое воспитание детей, отсутствуют также научно обоснованные методические пособия и рекомендации по этому вопросу.

Итак, наблюдаются противоречия между общественной потребностью в воспитании полноценных, самодостаточных детей как представителей определенного пола и «бесполой педагогикой», а также практикой общественного дошкольного образования; между необходимостью формирования половой воспитанности детей дошкольного возраста и отсутствием методики полового воспитания детей дошкольного возраста.

Таким образом, актуальность, социальная значимость и недостаточный уровень научной разработки обозначенной проблемы обусловили выбор темы диссертационного исследования «Педагогические условия полового воспитания старших дошкольников в дошкольных учебных учреждениях».

Связь работы с научными программами, планами, темами. Исследование выполнено в рамках научной темы кафедры дошкольной педагогики Южноукраинского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского «Профессиональное становление педагога в условиях модернизации высшего образования» (протокол № 5 от 30.12.2005 г.). Тема диссертационного исследования утверждена Ученым советом Южноукраинского государственного педагогического университета имени К. Д. Ушинского (протокол № 2 от 27.09.2007 г.) и Советом по координации научных исследований по педагогике и психологии в Украине (протокол № 9 от 27.11.2007 г.).

Цель исследования – научно обосновать и экспериментально проверить педагогические условия полового воспитания детей старшего дошкольного возраста в дошкольных учебных учреждениях.

Задачи исследования:

1. Определить сущность феномена «половая воспитанность детей старшего дошкольного возраста», уточнить понятие «половое воспитание».
2. Выявить компоненты, показатели и охарактеризовать уровни сформированности половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста.
3. Определить и теоретически обосновать педагогические условия полового воспитания детей старшего дошкольного возраста.
4. Разработать экспериментальную модель и методику реализации педагогических условий полового воспитания детей старшего дошкольного возраста в дошкольных учебных учреждениях и апробировать их эффективность.

Объект исследования – половое воспитание детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – методика полового воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного учебного учреждения.

Гипотеза исследования – половое воспитание детей старшего дошкольного возраста будет успешным при реализации следующих педагогических условий:

- организация предметно-развивающей среды для половозрастного становления детей старшего дошкольного возраста;
- интерактивное взаимодействие с семьей, направленное на педагогизацию родителей в вопросах полового воспитания дошкольников;
- целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение осознания детьми старшего дошкольного возраста собственного пола в условиях дошкольного учебного учреждения.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки гипотезы исследования использовался комплекс взаимосвязанных методов теоретического и эмпирического уровней. Метод анализа и синтеза использовался для определения цели, предмета, гипотезы, задач исследования, сопоставления эмпирических данных и оценки результатов; изучение и анализ научно-методической литературы по проблеме исследования – с целью обоснования педагогических условий полового воспитания детей старшего дошкольного возраста, разработки экспериментальной модели полового воспитания старших дошкольников в условиях дошкольного учебного учреждения; беседа, педагогическое наблюдение – с целью выявления уровня сформированности половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста; анкетирование и тестирование – с целью определения родительских позиций в вопросах полового воспитания детей дошкольного возраста; с целью изучения осведомленности воспитателей по вопросам полового воспитания детей дошкольного возраста использовался метод анкетирования и анализ поточной документации (перспективный и календарный планы); с целью проверки эффективности разработанной экспериментальной модели и методики реализации педагогических условий полового воспитания старших дошкольников в дошкольных учебных заведениях проводился педагогический эксперимент; *статистические* методы использовались для обобщения, количественного и качественного анализа полученных экспериментальных данных (t-критерий Стьюдента, критерий хи-квадрат и другие).

Базой исследования выступили: дошкольные учебные учреждения № № 44, 62, 51, 27 (г. Симферополь), № 53 (г. Керчь), № 160 (г. Одесса), «Колобок» (с. Перово Симферопольского района Автономной Республики Крым), «Калинонька» (пгт. Щорск Днепропетровской области). Всего исследованием было охвачено 174 ребенка старшего дошкольного возраста (из них 94 мальчика, 80 девочек), 147 родителей и 150 воспитателей

дошкольных учебных учреждений. В формирующем эксперименте было задействовано 87 детей старшего дошкольного возраста (из них 48 мальчиков, 39 девочек).

Научная новизна исследования: *впервые* определены и научно обоснованы педагогические условия, обеспечивающие формирование половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста (организация предметно-развивающей среды для половозрастного становления детей старшего дошкольного возраста; интерактивное взаимодействие с семьей, направленное на педагогизацию родителей в вопросах полового воспитания дошкольников; целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение осознания детьми старшего дошкольного возраста собственного пола в условиях дошкольного учебного учреждения) и *разработана* экспериментальная модель их реализации, которая охватывала три этапа: ознакомительный, деятельностный и оценочно-рефлексивный; *определена* сущность феномена «половая воспитанность детей старшего дошкольного возраста» (результат усвоения детьми знаний, представлений о взаимодействии между людьми разного пола, о качествах мужественности и женственности, их осмысление, оценка, принятие и руководство ими в выборе стратегии поведения); *выявлены* его компоненты (когнитивный, эмоционально-оценочный, поведенческий) и показатели (представление о внешности, функциональных особенностях, будущих социальных полоролевых функциях представителей своего и противоположного пола; способность отождествлять себя с представителями своего пола; знание культурных эталонов мужественности и женственности; наличие знаний о разнообразном полоролевом поведенческом репертуаре; положительное самовосприятие; самооценка себя с позиции половой принадлежности; отношение к представителям своего и противоположного пола; половая самопрезентация; умение устанавливать партнерские взаимоотношения с представителями своего и противоположного пола; выбор социально одобряемых форм поведения, которые связаны с социальной ролью

девочки / мальчика); *охарактеризованы* уровни сформированности половой воспитанности старших дошкольников (достаточный, средний и низкий); *уточнена* сущность понятия «половое воспитание»; дальнейшее развитие получила теория и методика полового воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Практическая значимость полученных результатов: разработана экспериментальная методика реализации педагогических условий полового воспитания детей старшего дошкольного возраста в дошкольных учебных учреждениях; программа полового воспитания старших дошкольников; методика диагностики уровней сформированности половой воспитанности старших дошкольников; разработан спецкурс «Теория и методика подготовки воспитателей к работе по половому воспитанию детей старшего дошкольного возраста». Результаты исследования могут быть использованы в практике работы воспитателей дошкольных учебных учреждений, создании методических пособий для воспитателей дошкольных учебных учреждений, в процессе подготовки будущих воспитателей в высших учебных заведениях и в системе повышения квалификации работников дошкольных учебных учреждений.

Материалы исследования внедрены в учебно-воспитательный процесс дошкольных учебных учреждений № 62 (г. Симферополь) (акт о внедрении № 16 от 15. 10. 2008 г.), № 44 (г. Симферополь) (акт о внедрении № 27 от 21. 11. 2008 г.), № 51 (г. Симферополь) (акт о внедрении от 12. 09. 2009 г.); № 27 (г. Симферополь) (акт о внедрении от 15. 10. 2009 г.), № 160 (г. Одесса) (акт о внедрении от 28. 01. 2010 г.), № 267 (г. Одесса) (акт о внедрении от 12. 02. 2009 г.), № 53 (г. Керчь) (акт о внедрении № 23 от 25. 09. 2009 г.), «Колобок» (с. Перово, Симферопольского района Автономной Республики Крым) (акт о внедрении № 18 от 17. 10. 2008 г.), «Калинонька» (пгт. Щорск Днепропетровской области) (акт о внедрении № 23 от 21. 10. 2009 г.), № 31 (г. Днепродзержинск) (акт о внедрении от 16. 12. 2009 г.), Государственного заведения «Южноукраинский национальный педагогический университет

имени К. Д. Ушинского» (акт о внедрении № 1090 от 29. 06. 2010 г.).

Достоверность результатов исследования обеспечивается теоретическим и практическим обоснованием его основных положений; использованием комплекса теоретических и экспериментальных взаимодополняющих методов исследования, адекватных его цели и задачам, подтверждением гипотезы исследования, репрезентативностью выборки, количественным и качественным анализом полученных экспериментальных данных, апробацией и внедрением их в практику работы дошкольных учебных учреждений.

Апробация результатов исследования. Основные положения и результаты исследования обсуждены на международных: «Спадщина видатних педагогів Полтавщини в міжнародному освітньому просторі» (Полтава, 2009), «Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі» (Одесса, 2009), «Педагогические идеи Е. Н. Водовозовой и современность» (Смоленск, 2009); всеукраинских: «Психолого-педагогические аспекты развития личности в детские годы: управление качеством образования» (Симферополь, 2007), «Якість підготовки фахівців в умовах Болонського процесу» (Одесса, 2007), «Дошкільне дитинство: інноваційний досвід освіти, проблеми, традиції та перспективи» (Переяслав-Хмельницький, 2008), «Ідеї андрагогіки в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського та їх реалізація в сучасних умовах» (Симферополь, 2008), «Психолого-педагогические аспекты развития личности в детские годы: современные подходы к управлению качеством образовательного процесса» (Симферополь, 2009) *научно-практических конференциях*; V всеукраинских научно-практических чтениях студентов и молодых ученых, посвященных педагогическому наследию К. Д. Ушинского (Одесса, 2007).

Публикации. Результаты исследования изложены в 14 публикациях автора (1 – в соавторстве), из них 6 – в изданиях, утвержденных ВАК Украины. Личный вклад соискателя в публикации в соавторстве состоит в проведении анализа психолого-педагогической литературы по проблеме

формирования полового самосознания и выделении особенностей его становления на разных возрастных этапах.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов, списка использованных источников и 14 приложений. Основное содержание диссертации изложено на 191 странице. Работа содержит 12 таблиц, 2 диаграммы, 1 рисунок, которые охватывают 1 страницу основного текста. В списке использованных литературных источников 325 наименований, которые занимают 29 страниц. Приложения изложены на 122 страницах.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1. Проблема полового воспитания детей в научных исследованиях

Проблема пола исследовалась на разных этапах исторического развития общественных наук (философии, социологии, этнографии, антропологии, истории, психологии и педагогике). В русле различных научных дисциплин были сформулированы актуальные проблемы, проведены первые эмпирические исследования, оформились теоретические концепции и подходы, создавшие научный фундамент для дальнейшего развития идей полового воспитания.

Ввиду того, что проблематика пола и полового воспитания подрастающего поколения имеет важное прикладное значение, для ее решения необходимо знать научные основы этой области, основные исследования и закономерности. Такое знание дает, прежде всего, логико-исторический анализ развития научной мысли о поле в контексте философских, социологических, психолого-педагогических, общественных взглядов и учений.

Условным первым этапом в истории развития идей полового воспитания можно считать период от античных времен до конца XIX века, связанный с разработкой соответствующих идей в русле философии. Наиболее раннее обращение к категории пола мы встречаем у философов Древнего Мира (Гермес Трисмегистом, Пифагор, Евклид и др.) [259], которые считали, что пол проявляется во всем, и все имеет мужской и женский принципы. Особенно ярко это видение отображено в мифологии. Так, в древнекитайской мифологии весь процесс мироздания и бытия рассматривается как результат взаимодействия двух жизненных начал – Инь и Янь, или соответственно женское и мужское начало. [315]. Аналогичные тенденции мы наблюдаем и в греческой мифологии, характерным для которой является соотнесение мужского с рациональной, активной и детерминирующей формой, а женского с эмоциональной, пассивной, хаотичной формой. Дуализм души и тела, интеллекта и материи, активной творческой формы и пассивной инертной материи характерен не только мифологии, но и философии античного периода. Так, Платон Афинский [212, 213, 214] в своих трудах «Пир»,

«Государство», «Законы» и другие вводит понятие андрогинов (то есть существ обладавших свойствами и женщины и мужчины) и высказывает мысль о дополнительности полов, а, рассматривая семейно-брачные отношения, подошел к идеи их равноправия. Однако при этом отношение Платона к женщине является противоречивым: с одной стороны, негативным, так как он считал ее низшим существом в сравнении с мужчиной, а с другой стороны, позитивным, поскольку, по мнению философа, в идеальном государстве, женщина могла участвовать во всех делах наравне с мужчиной, а воспитание детей Платон вменял в обязанность в равной степени обоим полам. Как видим, эти идеи, впервые описанные в трудах Платона, на сегодняшний день являются достаточно актуальными. Несколько иные взгляды на природу женского и мужского начала характерны для его ученика – Аристотеля Стагирина [13]. В таких сочинениях как «Политика», «О возникновении животных» философ отразил взгляды на сущность мужчины и женщины, на их отношения в семье, разделения труда между полами. При этом становится очевидным, что Аристотель мужское активное начало отождествляет с познанием и рациональностью, а женское, пассивное – с хаотической материей, низшей субстанцией, следовательно, взаимоотношения жены и мужа должны быть отношениями рабыни и господина. Единственным смыслом разделения полов, по мнению философа, является рождение детей, а назначение женщины – вынашивание потомства и ведение хозяйства. Неравенство мужчины и женщины, которое у Аристотеля выражается и в разных семейных обязанностях мужа и жены, и в различных нормах их поведения являет собой не что иное, как хорошо закрепившиеся и по сей день полоролевые стереотипы. Тем не менее, античный философ поднимает достаточно серьезные проблемы касающиеся необходимости регулирования рождаемости, разделения труда между мужчинами и женщинами, своеобразия полов, которые и сейчас не утратили своей актуальности. Таким образом, уже философией Древнего Мира была

заложена основа дифференциации рационального и природного, маскулинного и феминного как культурных символов.

В средневековой христианской философии дуализм маскулинного и феминного усилился. При этом резко возрастает доминирующая роль мужского начала, которое характеризуется как активное, сознательное и божественное, в противовес ему, женское символизировало материальное, пассивное, телесное и чувственное [258]. Такое видение сохраняется и в Новое время. Так Ф. Бэкон [50] отводил мужчине роль познающего субъекта, который призван утверждать свою власть и доминирование над женщиной. И. Кант [116, 117] также поддерживал идею о неполноценности, вторичности феминного, то есть женского по отношению к маскулинному (мужскому). Например, по мнению философа, мужчинам свойственно активное гражданство (участие в принятии политических решений, независимости суждений), а женщинам – пассивное (объект управления). Некоторые качества женщины связаны с рождением детей (она боязлива, слаба), другие – с ее ролью облагораживания общества (благонравна, красноречива, рассудительна). Половые стереотипы, высказанные Кантом, оказались трудно искоренимы: и сегодня распространено мнение о том, что причина различий мужчины и женщины является «естественной», «природной».

Интересные идеи, касающиеся нашей проблематики, высказал французский просветитель и демократ Ж.-Ж. Руссо [252]. Проанализировав подобие, заключающееся в сходстве мужчины и женщины как биологических существ, и различия, обусловленные врожденными характеристиками полов, он высказал представление о различных нормах поведения для мужчин и женщин. Но и у Руссо имеет место двойственность отношения к женщине: с одной стороны она является низшим моральным существом по сравнению с мужчиной, а с другой стороны, она обладает изящным и проницательным умом, что делает ее способной получить образование.

Данное видение соотношения двух начал свойственно не только западным философским подходам того времени, схожие оценки феминности

и маскулинности наблюдаются и в отечественных культурных традициях. Здесь также имеет место отнесение женского начала к вторичному, подчиненному мужскому. Философское обсуждение проблемы дифференциации маскулинного и феминного представлено в трудах представителей своеобразного направления в русской религиозной философии – «теология пола» В. Соловьева [170], Л. Карсавина [297], которые развивая философско-платонические идеи об Эросе, подчеркивали нравственную ценность любви между мужчиной и женщиной. Для Н. Бердяева [27], В. Розанова [246], половая полярность является основным законом жизни, основой мира. Ортодоксально-богословское направление в философии любви представлено работами С. Булгакова [46], И. Ильина [106]. Эти мыслители божественное и феминное рассматривали как сходные культурные символы.

Делая вывод вышеизложенному, следует отметить, что для философских представлений характерно противопоставление понятий «мужское» и «женское», что отражает принцип дифференциации полов и их иерархичность. Однако несомненным является и то, что философские концепции оказали влияние на формирование методологических основ психологических и педагогических направлений изучающих проблему пола, полового развития и воспитания.

Наиболее значимым периодом и вторым условным этапом для дальнейшего становления и развития различных подходов к половому воспитанию детей и формированию его естественнонаучных основ, является вторая половина XIX века. Поскольку в это время половая жизнь ребенка обратила на себя пристальное внимание врачей, педагогов, психологов и родителей. Такой интерес к проблеме был обусловлен выходом в свет книги немецкого профессора Альберта Молля «Половая жизнь ребенка». [185]. В своей работе А. Молль впервые раскрывает закономерности психосексуального развития дошкольников, исходя из того, что именно в этом возрасте закладываются основы будущей сексуальной, семейной жизни.

К особенностям психосексуального развития им было отнесено сексуальное любопытство, которое реализуется в ходе общей исследовательской деятельности ребенка и становление понимания о необратимости, константности пола.

В этот период чрезвычайно интенсивное влияние на развитие психологии пола оказали взгляды З. Фрейда, которого по праву вместе с А. Моллем считают родоначальниками изучения закономерностей психосексуального развития детей. Заслуга З. Фрейда [290] заключается в том, что он первым осмыслил роль и значение сексуальности в жизни ребенка, необходимости ее для нормального, гармоничного развития личности, а также описал изменения половой полярности во время детского сексуального развития. По мнению ученого, психосексуальное развитие личности проходит четыре последовательные стадии, каждая из которых характеризуется концентрацией либидо (то есть энергии сексуальных инстинктов) в определенной зоне – участке тела. На дошкольный возраст приходится вторая и третья стадия, итогом которых выступает осознание детьми своих телесных, половых отличий, появление заинтересованности в вопросах связанных с рождением и половыми отношениями. Завершается процесс психосексуального развития дошкольников формированием половой идентификации, то есть отождествлением себя, в норме, с родителем своего пола.

Главную роль в половой дифференциации З. Фрейд приписывал биологическим факторам и считал основным ее механизмом процесс идентификации ребенка с родителями. Однако при этом, мужская и женская модели рассматривались им как диаметрально противоположные по своим качествам. Отмечалось, что личность ребенка только тогда развивается гармонично, полноценно, когда она следует полоролевым моделям родителя своего пола, когда не нарушается ее половая идентификация.

Фрейдовские представления о фазности психосексуального развития ребенка оказались революционными для различных наук того времени и даже

сегодня, несмотря на существенную модернизацию многих положений, продолжают использоваться в психиатрии, сексологии, психологии и педагогике.

Несогласие с некоторыми идеями З. Фрейда (а именно, с тем, что сексуальные переживания, как запретные, вытесняются из памяти; с тем, что детская сексуальность аутоэротична, то есть сексуальный объект отсутствует, сексуально-эротические переживания направляются на себя самого, а сама сексуальная цель меняется под влиянием доминирующих эрогенных зон) отмечается в работах отечественного педагога и психолога П. Блонского. В противовес З. Фрейду, П. Блонский [33] считал, что сексуальные переживания имеют тенденцию сохраняться в памяти сравнительно долго, так как неприятные переживания сохраняются гораздо дольше приятных. Половое же влечение периода дошкольного возраста либо еще не пробудилось заметным образом, либо проявляется в грубо примитивном виде, либо – это ранняя любовь. При этом П. Блонский, рассматривал дошкольника как целый и неразрывный организм, развивающийся под воздействием как внутренних, так и внешних факторов. Придавая огромное значение наследственности, ученый считал, что цель воспитания заключается в развитии естественного природного потенциала детского организма, поэтому воспитание должно строиться с учетом закономерностей развития детской психики, соматических структур организма. Принципиальная новизна взглядов П. Блонского связана с тем, что при изучении особенностей процесса воспитания мальчиков и девочек, он исследовал специфику по половому признаку, придавая огромное значение не только воспитанию внешних поведенческих проявлений, а и внутренним факторам: чувствам, мотивации. П. Блонский отмечал, что процесс половой идентификации начинается с раннего детства, и родители и педагоги могут фиксировать его этапы только путем наблюдения, при этом ученый делал акцент на недопустимости анкетирования детей по вопросу половой жизни. Поэтому детская сексуальность, по его мнению, представляет огромные трудности для

изучения, так как через наблюдения можно узнать лишь о ее проявлениях, а более значимые моменты, такие как сексуальные переживания, чувства и желания ребенок чаще всего скрывает. Значимым для нашего исследования является мнение П. Блонского о том, что изучение особенностей детской сексуальности является важным педагогическим условием для эффективного воспитания дошкольников, поскольку без учета сексуальных чувств, переживаний, мыслей ребенка, ориентируясь только на особенности поведения, педагогом могут быть поставлены ошибочные задачи и применены неадекватные методы.

Проводя серию исследований П. Блонский, получил новые данные о влиянии детских сексуальных переживаний на половую жизнь в зрелом возрасте, о влиянии среды, воспитания на развитие индивидуальности девочки и мальчика дошкольного возраста. На их основе ученый вывел педагогические условия, соблюдение которых родителями и педагогами, является предпосылкой для нормального, полноценного развития девочек и мальчиков дошкольного возраста. К ним П. Блонский отнес:

- осторожное сексуальное поведение взрослых в присутствии ребенка;
- установление должного надзора за детьми;
- организация защиты детей от сексуальных агрессий;
- половое просвещение дошкольников, направленное на решение педагогических задач: стимулирование развития внутреннего мира ребенка, его чувств, переживаний, мотивации, интеллектуальной, эмоциональной деятельности ребенка. [33; 265, 266, 273].

После выхода работ З. Фрейда («Три очерка детской сексуальности»), А. Молля («Половая жизнь ребенка»), П. Блонского («Очерки детской сексуальности») изменяется взгляд на ребенка, он начинает восприниматься не как маленький взрослый, а как особый биопсихический индивид. А это в свою очередь приводит к тому, что при организации воспитания детей начинают учитываться их возрастные, половые и индивидуальные особенности.

Следует отметить, что XX век для истории развития проблемы пола представлял собой период, который сопровождался многочисленными логико-научными и научно-организационными преобразованиями. Многие идеи вызвали острые дискуссии, в частности такая судьба коснулась вышедшей в свет в 20-е годы книги австрийского ученого О. Вейнингера «Пол и характер» [53], посвященной описанию специфических психологических характеристик женщин, которые полярно противопоставлялись мужским психологическим характеристикам, а также идеям бисексуальности и андрогинии.

Начиная с XX века, к изучению возможностей и особенностей полового воспитания дошкольников обратились в своих работах и отечественные ученые. Основное внимание уделялось изучению ранних проявлений сексуальности у здоровых и больных детей, выявлению их возрастной динамики и вариаций, а также исследованию специфики поведения мальчиков и девочек дошкольного возраста.

Весомый вклад в разработку данных вопросов внесли представители экспериментальной школы (С. Кожин [125], М. Рубинштейн [250], Н. Румянцев [251]), а также естественнонаучного направления – рефлексологии (В. Бехтерев [32], Н. Щелованов [310]). Так, рассматривая проблемы пола В. Бехтерев, считал необходимым держаться объективного анализа половых процессов и полового развития. Н. Румянцев связывал процесс возникновения определенных полоспецифических личностных характеристик у детей, не только с их физиологией, но и с психологией. К специфическим качествам женственности он относил чуткость, душевность, отзывчивость, мягкость, нежность, сострадательность. Н. Румянцев полагал, что приобретение и формирование этих качеств у девочек происходит в семье через игры в куклы. Как видим, перечисленные Н. Румянцевым качества в полной мере соотносятся с так называемыми сегодня «традиционными феминными качествами».

Анализ взаимосвязи сексуального поведения с культурно-социальными факторами в исследовании М. Рубинштейна позволяет сделать вывод о том, что основным механизмом возникновения половых предубеждений он считал процесс бессознательной имитации или подражания ребенком поведению и поступкам своих родителей. При этом в отличие от фрейдовского бессознательного полового инстинкта, который определяет развитие личности ребенка уже с самых ранних лет, М. Рубинштейн предполагал, что половой инстинкт молчит в ребенке вплоть до периода полового созревания, то есть до 13 – 14 лет. Анализируя различия в психологии полов, М. Рубинштейн пришел к выводу, что в психике мальчиков и девочек нет особой разницы. Они легко вступают в контакт друг с другом, хорошо общаются между собой. Но у взрослых мужчин и женщин при общей человеческой психике имеют место различия в интересах и представлениях. Это объясняется разницей в источнике их идеалов, которые берут свое начало еще в детском возрасте. Идеал для девочек находится в кругу их родных и близких, в их семье. Идеалы же мальчиков находятся не внутри семейных отношений, а в общественной жизни. Эта тенденция проявляется у мальчиков через игры. Они любят играть в охотников, солдат, машинистов. Поэтому взрослый мужчина ориентирован на общественную жизнь, а взрослая женщина – на личные отношения. Кроме того, у мальчиков и девочек есть разница в характере: девочки более эмоциональны и более внушаемы, чем мальчики.

Наблюдения за детскими играми позволили С. Кожину выявить дифференциацию интересов мальчиков и девочек дошкольного возраста в игровой деятельности. Анализируя полученные данные, он отмечал, что самыми любимыми из игр являются игры «в семью», где дети распределяют роли, подражая отцу и матери. Причем вначале мальчики и девочки исполняют роли папы и мамы по очереди, позже мальчики выбирают для себя только мужскую роль, а девочки только женскую. Такую дифференциацию интересов С. Кожин объясняет возникновением полового самосознания.

Основой для детской игры ученый считал возникновение внутреннего импульса, процесс подражания и внушение. Поэтому, если для девочек характерной игрой является игра в куклы, то для мальчиков приемлемы игры маскулинной направленности.

Большое внимание проблеме половой дифференциации уделял Е. Аркин [14]. Он утверждал, что сексуальное развитие тесно связано с биологическими инстинктами человека, с физиологией и наследственностью. Ученый предложил собственное видение классификации многообразных форм проявления сексуальности у детей дошкольного возраста. К кругу сексуальных проявлений у детей исследователь относит: сквернословие, неприличные рисунки, подглядывание за обнажением, уриной и дефекацией, чрезмерную нежность, задевание лиц другого пола, издевательство, стремление причинить другим или испытать самому себе боль и так далее. Следует отметить, что сегодня данные проявления рассматриваются как условно сексуальные.

А. Залкинд в своей работе «Половое воспитание» [95] в качестве важного фактора развития психики ребенка в половом вопросе выдвинул равновесие с социальной средой. При этом половое воспитание рассматривается им как совокупность специально организованных педагогических воздействий на развивающуюся личность ребенка, который в свою очередь рассматривается как носитель совокупности норм и правил поведения. Автор также делает попытку определить задачи и раскрыть принципы полового воспитания детей. К основным принципам полового воспитания детей были отнесены следующие: половое воспитание должно находиться в тесной связи с общим учебно-воспитательным процессом; процесс полового воспитания детей необходимо осуществлять на любых возрастных периодах. Один из путей такого воспитания – половое просвещение, которое может быть организовано как в форме бесед с детьми, чтения специальной литературы, так и в форме общих мероприятий учебно-воспитательного характера.

Значительным достижением отечественной науки было создание Л. Выготским [57] теории психического развития ребенка, одной из сторон которого является его половое развитие, то есть процесс формирования половых признаков, определяющих половую принадлежность человека. Исходя из положения о переживании как основной единицы социальной ситуации развития, в которой соединены внешние и внутренние факторы, влияющие на психику, Л. Выготский и в половом переживании ребенка выделяет эти две стороны – собственные сексуальные инстинкты развивающегося ребенка и реакции взрослых на его половое поведение, нормы и обязанности, которые они на него налагают. Ученый отмечает, что психологические различия между мальчиками и девочками, как различные способности к отдельным предметам, являются не первично обусловленными данными, а производными от исторической роли женщины. Ученый подтверждает существование различий в поведении мальчиков и девочек, обусловленных полом, которые проявляются в самом раннем возрасте, и выступают следствием заражающего примера социальной среды и подражания детей. Тем самым автор подчеркивает возможность педагогического влияния на формирующиеся у детей дошкольного возраста ценности и полоролевые установки, под которыми понимается система ориентаций субъекта на социальные требования к психологическим и поведенческим особенностям человека определенного пола. Следовательно, Л. Выготский пытался раскрыть мотивы полового поведения, объясняющиеся действием полового инстинкта, и понять влияние среды на его правильную организацию.

Существенный вклад в развитие идеи воспитания детей в зависимости от их пола внес яркий представитель педагогической науки В. Сухомлинский. [265, 266]. В его литературном наследии описывается путь решения такой актуальной на сегодняшний день проблемы как снижение полоролевой культуры, то есть системы стандартов и норм, регулирующих поведение мужчины и женщины, посредством гуманизации педагогического процесса.

В. Сухомлинский подчеркивает исключительную важность гармонии физического развития и духовной жизни, а также первостепенное значение воспитания ценностного отношения к роли будущей матери у девочек, и уважения к этой роли у мальчиков, тем самым, выделяя как одну из задач полового воспитания формирование семьянина. Педагог раскрывает важность правильной позиции воспитателей и родителей, на которых возлагается ответственность за создание условий в учреждениях образования и семье, благоприятствующих становлению духовно-зрелых отношений между мальчиками и девочками. В. Сухомлинским была разработана система игр для детей, направленных на воспитание у мальчиков и девочек черт мужественности и женственности.

Сложная социально-политическая ситуация в период первой половины XX столетия в нашей стране затормозила дальнейшие исследования проблемы полового воспитания детей в отечественной психологии и педагогике. Это приводит к тому, что и в учебной, и в научной психолого-педагогической литературе не использовались понятия «пол», «половые различия», «маскулинность – феминность». Поэтому, основные исследования проблематики пола проводились в этот период западными учеными (С. Бэм [320], К. Джэккли [323], Э. Маккоби [323], М. Мид [182], К. Хорни [296] и др.). Особый интерес вызвала проблема половой социализации, включающая вопросы формирования психологического пола, психических половых различий и полоролевой дифференциации. Большую популярность также приобретают исследования стереотипных представлений о способностях мужчин и женщин, их компетентности в различных сферах деятельности и причинах профессиональных успехов.

После продолжительного затишья, начиная с 60-70 годов XX века, в нашей стране также появляются единичные публикации, посвященные проблемам пола, и затем вновь поднимается вопрос о воспитании детей с учетом их половой принадлежности, что позволяет выделить данный период как третий условный этап развития идей полового воспитания.

Б. Ананьев [11] был одним из немногих отечественных психологов, который попытался в новых условиях и на новом уровне развития науки продолжить работы рефлексологического и биогенетического направлений, используя опыт детской психологии начала XX века. Б. Ананьев обосновал необходимость изучения половых характеристик как первичных свойств человека, показал их связь с особенностями социального поведения человека. При этом в своих исследованиях он уделял большое внимание не столько психологическим характеристикам, сколько психофизиологии. Например, были выделены различия женщин и мужчин: более раннее созревание первых, большая стабильность женского организма и психики, большая типичность женщин и оригинальность мужчин и т.д.

Схожее мнение выражал и автор эволюционной теории формирования психологических различий между полами В. Геодакян [64], в которой он попытался объяснить причины половой дифференциации, эволюцию и темпы половых различий. Согласно его концепции в филогенезе мужской пол играет главную роль в изменении, а женский – в сохранении популяции. При этом концепция пола В. Геодакяна строилась на естественной биологической основе, отмечалось, что без понимания биологических, эволюционных ролей мужского и женского пола нельзя верно определить их социальные роли.

Иная логика анализа половых различий прослеживается в исследованиях И. Кона. [132, 133]. Опираясь на принцип развития и историзма, он считает, что при изучении половой дифференциации у человека нужно учитывать роль социально-исторических факторов. В своих исследованиях И. Кон большое место отводит анализу происхождения полоролевого поведения и выработке в процессе исторического развития человечества социально-психологических стереотипов маскулинности (совокупность признаков, отличающих мужчину от женщины) и феминности (совокупность признаков, отличающих женщину от мужчины), обусловленных разделением труда между полами. Также в его работах детально рассматривается идея разделения мужских и женских ролей в семье и общественно-

производственной сфере на основе принципа взаимодополнительности. Ценным для нашего исследования является мнение И. Кона о том, что даже вполне нормальное биологическое развитие само по себе, без создания соответствующих условий не делает человека мужчиной или женщиной в социальном плане. Поздним отрицательным результатом игнорирования этой стороны воспитания является неумение выполнять соответствующие полу социальные роли. Благодаря обобщающим и основополагающим работам И. Кона были определены приоритетные направления исследований в области проблематики пола.

Начиная с середины 70-х и в 80-е годы, появляются публикации педагогов и психологов посвященные проблеме воспитания с учетом специфики половых различий. Среди наиболее значимых для нашего исследования, можно отметить работы Т. Абаевой [1], В. Абраменковой [5], А. Белкина [24], А. Захарова [96], Д. Исаева [108], В. Кагана [110, 112], Я. Коломинского и М. Мелтсос [131], В. Мухиной [188], Н. Плисенко [215], Т. Репиной [244], Т. Юферевой [317] и другие. Обобщая их тематику, следует отметить, что исследователи при изучении тех или иных аспектов полового развития личности акцентировали свое внимание на разные возрастные периоды.

Так, А. Захаров изучал ролевой аспект идентификации детей с родителями в зависимости от возраста и пола детей. При этом идентификация с ролью рассматривается как способность ребенка, представляя себя на месте родителя или другого значимого человека своего пола, воспроизводить его образ действий. В. Каган исследовал полоролевые установки и стереотипы мужественности и женственности у подростков. А. Белкин, наблюдая лиц перенесших смену пола, проследил этапы формирования половой идентичности. Т. Юферева изучала образы мужчин и женщин в сознании подростков. В работе Я. Коломинского и М. Мелтсас рассматриваются зарубежные концепции полоролевого развития детей. В исследованиях Т. Абаевой, дифференцированный подход в воспитании детей

разного пола выступает как важное условие эффективности учебно-воспитательной работы в школе, раскрываются возможности народных традиций в половом воспитании детей.

Вопросы половой дифференциации и идентификации детей дошкольного возраста нашли свое отражение в следующих исследованиях. В работе В. Абраменковой рассматривался вопрос половой дифференциации в семье в представлениях дошкольников, а также в межличностных отношениях в группах детей. В. Мухина рассматривает половую идентификацию в русле своей концепции самосознания, как один из блоков этой структуры, который складывается в первые годы жизни ребенка. Она отмечает, что идентификация возможна в процессе эмоционально-положительных взаимоотношений ребенка со взрослыми и сверстниками. Н. Плисенко исследовала генезис половой идентификации, ее влияние на дифференциацию интересов, проявляющуюся в игре, изобразительной деятельности, в общении мальчиков и девочек дошкольного возраста.

Т. Репина изучала особенности половой дифференциации, а также избирательность отношений, проявляющаяся в свободном игровом общении детей 3–7 лет в детском саду. В результате многочисленных исследований было установлено следующее: в группах дошкольного учреждения существует ярко выраженная консолидация детей со сверстниками своего пола; эта консолидация возрастает от младшего возраста к старшему, приводя в итоге к образованию двух подструктур: мальчиков и девочек; положение девочек в структуре межличностных отношений несколько выше, чем положение мальчиков; у девочек ярче выражена избирательность общения, и они более постоянны в своих симпатиях. По мнению Т. Репиной наиболее значимым фактором становления полоролевого поведения является социальная реальность в ее целостности, а именно: группа дошкольного учреждения, характер игрового материала, содержание детской литературы и игровой деятельности, собственная активность ребенка и руководство взрослого, разделение семейных обязанностей.

Период конца 80-х и 90-е гг. XX столетия (четвертый условный этап) можно характеризовать как период поиска нового содержания и постановки новых задач воспитания девочек и мальчиков в социальном контексте. Причиной появления данной тенденции стали: новые социальные условия и динамизм общественной жизни, ломка традиционной системы половых ролей и соответствующих ей культурных стереотипов, переход от жестких стандартов маскулинности и феминности к гибким партнерским взаимоотношениям, смена внешних запретов востребованностью к саморегуляции полоролевого поведения. Изменения, происходящие в обществе, потребовали поиска новых подходов к воспитанию дошкольников, учитывающих половозрастные, индивидуальные особенности детей в социальном контексте. Поэтому различные аспекты проблемы дифференцированного подхода к воспитанию детей дошкольного возраста разного пола сохраняют интерес для исследователей. Актуальными в области педагогики становятся также вопросы социализации и полоролевой социализации личности ребенка. Это подтверждают исследования Л. Арутюновой, Л. Градусовой, Е. Кудрявцевой, Л. Ледовских, М. Радзвилловой, Н. Татаринцевой, И. Тельнюк и др.

Так, диссертационная работа Л. Арутюновой [18] посвящена изучению особенностей половой социализации мальчиков и девочек в семье и дошкольном учреждении. В качестве важных факторов формирования основ мужественности и женственности у дошкольника автор выделяет следующие: особенности ценностных ориентаций родителей в области воспитания дочерей и сыновей; владение адекватными методами воспитания качеств мужественности/женственности; характер общения, взаимоотношений и трудового сотрудничества взрослых и детей.

Л. Градусова [73] исследовала проблему нравственного воспитания мальчиков дошкольного возраста. В ее работе отмечается, что при воспитании основ мужественности в дошкольном детстве на первый план должно выступать формирование у мальчиков эмоционально-положительного

отношения к будущим социальным ролям, а также осознание ими нравственного значения качеств мужественности. В качестве методического инструментария для формирования предпосылок мужественности предлагались сюжетно-ролевые игры героической тематики.

В исследованиях Е. Кудрявцевой [155, 156] обосновано, влияние художественной литературы и инсценировок на формирование начал женственности у девочек дошкольного возраста. При этом акцент делается на воспитании нравственных качеств женственности, положительного эмоционально отношения к будущей социальной роли и умения эффективно привносить эти представления в реальное взаимодействие с окружающими.

Диссертационное исследование Н. Ледовских [162] направлено на поиск педагогических условий полоролевого воспитания старших дошкольников. По мнению автора, содержание полоролевого воспитания в старшем дошкольном возрасте включает представления об идеальной семье, качествах мужественности и женственности, как у детей одного, так и другого пола; реализацию этих представлений в общении с окружающими людьми; положительное отношение ребенка не только к своей, но и к противоположной социальной роли. Отмечается, что эффективность полоролевого воспитания будет обеспечена при учете особенностей детских представлений о мужественности и женственности и их реализации в поведении, при максимальной активизации самих детей в присвоении идеалов мужественности и женственности, а также, при варьировании различные формы воспитательных воздействий.

А работе М. Радзивиловой [237] поднимается вопрос воспитания дошкольников в процессе полоролевой социализации. Автором предлагается комплекс педагогических ситуаций развития различных сфер индивидуальности детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста.

Н. Татаринцевой [270] был определен ряд педагогических условий способствующих воспитанию основ полоролевого поведения детей младшего

дошкольного возраста, к которым автор относит: наличие представлений о культурных эталонах мужского и женского поведения, умение ребенка ставить себя на место другого, возрастные особенности и накопленный в процессе жизнедеятельности социальный опыт, уровень профессиональной подготовленности педагогов дошкольных учреждений к воспитанию детей разного пола.

Проблеме организации самостоятельной деятельности девочек и мальчиков 5-6 лет в условиях детского сада посвящено исследование И. Тельнюк. [273]. В качестве эффективного средства полоролевой социализации старших дошкольников в детской самостоятельной деятельности в условиях совместного воспитания детей в дошкольном учреждении рассматривается индивидуально-дифференцированный подход, реализация которого возможна, если: содержание образовательной программы дифференцируется в соответствии с полоролевыми интересами девочек и мальчиков; поэтапная педагогическая технология обеспечивает постановку ребёнка в позицию субъекта в том виде самостоятельной деятельности, который наиболее полно соответствует половым склонностям и интересам; сконструированная развивающая материальная среда в дошкольном учреждении позволяет ребёнку проявлять в самостоятельной деятельности полоролевые интересы; обеспечивается взаимодействие педагогов и родителей в воспитании ребёнка как будущего мужчины или будущей женщины.

Следует также отметить, что, начиная с 90-х годов под влиянием новой социальной ситуации развития общества претерпевает изменения видение проблемы пола и межполовых отношений, и в области психологии и педагогики, возникает новая научная парадигма получившая название гендерная теория или гендерный подход (Ш. Берн [321], И. Жеребкина [52], И. Клецина [122], Л. Ожигова [194], К. Уэст [286] и другие). В рамках этой теории гендер не является аналогом пола, так как гендер конструируется посредством социализации, разделением труда, системой гендерных ролей,

семьей, средствами массовой информации. Кроме того, если пол является генетически заданным, то гендер строится самим индивидом на уровне его самосознания, принятия и интериоризации заданных обществом ролей и норм. В рамках данной концепции предполагается, что гендерная идентичность кроме маскулинных и феминных свойств включает в себя также и другие характеристики гендерной направленности: гендерные представления, стереотипы, интересы, установки полоролевого поведения. Главное отличие нового гендерного направления в психологии от традиционного изучения проблем пола заключается в том, что теоретические положения социального конструкционизма и мультиполярная модель психологического пола выступали как главные методологические основания изучения гендерных проблем.

На современном этапе развития науки среди отечественных ученых содержательные психолого-педагогические исследования проблемы пола, гендера, полового воспитания нашли свое отражение в различных направлениях. Так, исследованиям гендерной системы в Украине посвящены работы И. Жеребкиной [52], И. Лебединской [161], Н. Чухим [303]. Научно-теоретические основы гендерной педагогики разрабатывает Н. Грицяк [76]. Проблемам интеграции гендерного подхода в систему образования Украины в целом посвящают свои исследования И. Бондаревская [40], Т. Говорун [68], В. Кравец [149], В. Сыч [267]. В кругу интересов О. Болотской [35], С. Выхор [60], М. Зубилевич [100], О. Каминской [115], Д. Логвиновой [168], находится гендерное воспитание детей подросткового и юношеского возраста. Гендерные стереотипы и гендерные роли исследуют в своих работах П. Горностай [72], В. Суковатая [263]. Подготовке будущих педагогов к организации гендерного образования посвящены труды И. Ивановой [101], И. Мунтян [187], полового воспитания – И. Мезерня [179], формированию гендерной культуры студентов – Ф. Терзи [274].

Проблемы полового воспитания детей дошкольного возраста, особенности их социализации, и построения межличностных

взаимоотношений поднимают в своих исследованиях А. Богуш [77], Н. Гавриш [77], А. Гончаренко [70], О. Дронова [82], О. Кикинежди [121], Е. Кононко [137, 138], А. Кочерга [146, 147], Е. Кузнецова [158], В. Луценко [172], Л. Мухоморина [189], Л. Олийнык [195, 196], А. Палий [203], И Рогальская [247], Ю. Савченко [253] и другие.

Так, вопросы межличностных взаимоотношений мальчиков и девочек нашли свое отражение в работах А. Гончаренко. Подходы к проблеме полового воспитания детей старшего дошкольного возраста, заложенные в Базовой программе развития ребенка дошкольного возраста «Я в Мире» раскрывает В. Луценко. Автор придерживается мнения, что пол является одной из первых категорий, которая осознается ребенком и определяет его дальнейшую жизнь. В качестве основной цели работы дошкольного учреждения в данном направлении рассматривается формирование у дошкольников правильного отношения к вопросам пола, воспитание нравственной культуры взаимоотношений между представителями противоположных полов.

Анализируя ход эксперимента по апробации Программы развития ребенка дошкольного возраста, ее автор и руководитель коллектива составителей Е. Кононко считает, что исходя из современных требований, педагогам необходимо терпимо и культурно разговаривать с родителями и дошкольниками на темы связанные с полом, в контексте духовно-нравственного, а не физиологического развития, ради формирования у подрастающей личности здорового мировосприятия. Схожие взгляды отмечаются и в работах Л. Олийнык, в них подчеркивается, что половое воспитание дошкольников необходимо для нормальной и эффективной социализации личности.

Исследование О. Кикинежди направлено на поиск новой идеологии полового воспитания, которая предполагает ориентацию на индивидуализированное развитие независимо от половой принадлежности ребенка. Отмечается, что навязывание традиционных половых ролей мешает

развитию андрогинных свойств детей, их содружества, формированию положительного образа «Я». Автор считает, что равноправие в воспитательном процессе достигается посредством: предъявления одинаковых педагогических требований, тона и содержания обращения к мальчикам и девочкам; поло-нейтральных требований к соблюдению правил культурного поведения; ориентации на индивидуальное развитие ребенка; обсуждения с детьми проблем взаимоотношений между полами, акцентируя внимание детей на их равноправии и взаимозаменяемости в семье и обществе.

Л. Мухоморина отмечает, что осмысление дошкольником личного «Я» начинается с утверждения своей половой принадлежности. В качестве ведущих факторов оказывающих влияние на формирование психологического пола автор выделяет биологический пол и воспитание, отмечая при этом, что наиболее оптимальным для развития ребенка является совпадение биологического пола и системы воспитания, то есть, если мальчика воспитывают по мужскому типу, а девочку – по женскому типу. Л. Мухомориной также был подобран практический материал в виде игр, направленных на формирование положительного отношения ребенка к самому себе, к окружающим людям, на формирование правильных представлений о семье; даны рекомендации по созданию игровой развивающей среды и индивидуальному подходу на занятиях к детям разного пола.

Как видим, все больше педагогов-исследователей стали задумываться о необходимости и целесообразности дифференцированного подхода к воспитанию девочек и мальчиков, начиная уже с дошкольного возраста. Тем не менее, остается открытой задача поиска и выработки единых концептуальных положений полового воспитания дошкольников в дошкольных учебных учреждениях, в основе которых могут быть положены определенные педагогические условия. Данные условия, обеспечивая согласование стратегии и тактики работы дошкольных учебных учреждений

по половому воспитанию детей, предусматривая реорганизацию пространства детского сада как среды становления полоролевого опыта ребенка, будут способствовать благоприятному протеканию процесса полоролевой социализации мальчиков и девочек, формированию у них адекватных этических норм, ценностных ориентаций, знаний и навыков, принятых на личностном уровне и реализуемых в поведении.

Таким образом, анализ идей полового воспитания в зарубежной и отечественной литературе позволяет сделать вывод о том, что в истории мировой психолого-педагогической науки наработан богатый теоретический материал, являющийся фундаментальной основой для современных исследований проблемы воспитания дошкольников, с учетом изменяющихся требований к организации воспитательно-образовательного процесса в условиях дошкольного учебного учреждения.

1.2. Сущность полового воспитания и особенности проявления половой воспитанности у детей дошкольного возраста

Историко-педагогический аспект проблемы полового воспитания показал, что одной из фундаментальных характеристик личности, определяющих социальное поведение, является ее половая принадлежность. В реальной жизни ребенок развивается не просто как индивид, а как представитель определенного пола. Такой вывод просматривается во всех работах [110, 133, 137, 172, 195, 237], тем или иным образом касающихся проблемы пола и полового воспитания детей, но вместе с тем наблюдаются различные трактовки и применение понятий, описывающих одно и то же явление. Все это требует анализа и осмысления основных данных для включения их в собственную систему понятий. Для дифференциации терминологической базы исследуемой проблемы необходимо определить такие дефиниции как «пол», «половое воспитание», «половая воспитанность» и их производные.

Основополагающей категорией в данном ряду, несомненно, является категория «пола». «Пол» – понятие многогранное, которое рассматривается в науке с разных точек зрения: биологической, медицинской, психологической, педагогической и других. В узком, биологическом смысле пол – «совокупность морфологических и физиологических особенностей организма, обеспечивающих половое размножение, сущность которого сводится, в конечном счете к оплодотворению». [37; 501]. С медицинской точки зрения, пол – «принадлежность организма или специальных клеток к одной из двух групп, отличающихся между собой тем, что половой процесс происходит между представителями разных групп, но не внутри одной группы». [36; 399]. Однако приведенные выше определения понятия «пол», являются слишком узкими, так как связывают его только с репродуктивной функцией, а не с личностью и ее поведением.

Д. Исаев и В. Каган под «полом» понимают – «комплекс репродуктивных, общесоматических, поведенческих и социальных характеристик, определяющих индивида как мальчика или девочку, мужчину или женщину». [108; 5]. Т. Юферева рассматривает психологический пол как систему определенных потребностей, мотивов, ценностных ориентаций, характеризующих представления человека о себе как о представителе определенного пола, а также способов поведения, реализующих эти представления. [317]. Мнение психологов сводится также к тому, что пол бисексуален, то есть каждый пол потенциально заключает в себе возможности развития другого пола. Реализация пола зависит от среды, и от генных факторов, причем их эффект носит количественный характер, в связи с чем признаки противоположного пола подавляются в разной степени. Само развитие пола протекает весьма сложно. Оно зависит от полученных от родителей особенностей хромосом и цитоплазмы, а также от среды, в которой происходит развитие организма. [113; 686].

С точки зрения педагогики [249], пол трактуется как биосоциальное свойство человека. Биологическое – потому что обусловлено генными

структурами, а социальное – так как его проявления в поведении и действиях человека являются результатом формирования пола в соответствии с воспитанием и влиянием окружающей среды, в том числе социальной.

Итак, рассмотренные трактовки понятия «пол», свидетельствуют о том, что в данном случае речь идет о системе представлений человека о самом себе, как носителе конкретных полоспецифических характеристик и особенностей поведения, соотносимых с представлениями о маскулинности (совокупность признаков, отличающих мужчину от женщины) и феминности (совокупность признаков, отличающих женщину от мужчины).

Перейдем к определению одного из ключевых понятий нашего исследования – «половое воспитание».

В педагогической энциклопедии половое воспитание определяется как комплекс воспитательных и просветительских воздействий на ребенка, направленных на приобщение его к принятой в обществе системе половых ролей и взаимоотношений между полами в общественной и личной жизни. [249].

А. Хрипкова и Д. Колесов определяют половое воспитание как «процесс, направленный на выработку качеств, черт, свойств, а также установок личности, определяющих отношение человека с представителями другого пола. [300; 202]. Т. Пониманская под половым воспитанием понимает «усвоение знаний о взаимоотношениях полов, формировании культуры полового поведения». [220].

По мнению Л. Олийнык, половое воспитание детей от рождения до десяти лет состоит в овладении мальчиком или девочкой нормами полового поведения и культурой межполовых взаимоотношений. [195].

Некоторые исследователи понимают половое воспитание, в первую очередь как воспитание нравственное. Так, З. Костяшкин считает, что половое воспитание есть особая часть нравственного воспитания, а в качестве его специфического предмета выделяет воспитание отношений человека одного пола к другому и связанных с этим сложных и тончайших

навыков поведения и самоконтроля. О. Иванова, в качестве цели полового воспитания рассматривает формирование черт личности, способствующих охране здоровья подрастающего поколения, созданию полноценной семьи, формированию нравственно-правильных взглядов в сфере полового поведения, потребности и стремлению руководствоваться ими в отношениях полов. [103]. И. Евтушенко определяет половое воспитание как целенаправленный процесс педагогического сопровождения жизнедеятельности дошкольника, заключающийся в содействии накопления социального опыта выполнения гендерных ролей, осознания себя как представителя определенного пола с позиции духовно-нравственного становления личности. [87]. По мнению В. Луценко основной целью полового воспитания детей дошкольного возраста является воспитание ребенка как представителя определенного пола, формирование у него нравственных норм взаимоотношений между представителями противоположного пола, вооружение его знаниями об особенностях собственного развития и развития представителей противоположного пола, воспитание половой культуры. [172].

Авторы научно-публицистических трудов, посвященных проблемам воспитания детей в семье – Г. Медведев и А. Надъярный – настаивают, что половое воспитание является частью общего процесса воспитательной работы. Оно состоит из двух компонентов: полового просвещения и непосредственно полового воспитания. Половое воспитание, по их мнению – это «воспитание отношения человека одного пола к другому и связанных с этим утонченных и сложных навыков поведения и самоконтроля». [178; 64].

Для нашего исследования также имеет существенное значение позиция Е. Каменской, заключающаяся в том, что современные приоритеты в воспитании детей состоят не в закреплении жестких стандартов маскулинности и феминности, а в изучении потенциала партнерских взаимоотношений между мальчиками и девочками, вариативности в

овладении половым репертуаром, искренности, взаимопонимания, взаимодополнительности.

Следовательно, несмотря на различные трактовки полового воспитания, все исследователи рассматривают его как важную и неотъемлемую часть общего процесса воспитания, включающую как усвоение, так и активное воспроизводство индивидом общественного опыта (системы знаний, норм, ценностей), в результате которого, он овладевает социальной ролью человека определенного пола. При этом на первый план выходит переориентация с внешней регуляции полоролевого поведения на внутреннюю, что в свою очередь требует от системы образования поиска новых подходов к воспитанию дошкольников, учитывающих половозрастные, индивидуальные особенности детей и влияние макро- и микросреды.

Следует отметить, что отношение исследователей, к половому воспитанию детей дошкольного возраста, к используемой при этом терминологии, неоднозначно. Поэтому при изучении различных аспектов развития личности ребенка с позиции половой принадлежности, факторов и условий, влияющих на него, исследователи зачастую оперируют различными понятиями, среди которых помимо «полового воспитания» используются термины: «полоролевое воспитание», «половая социализация», «гендерное воспитание».

В психолого-педагогической литературе, вопросы полоролевого воспитания и половой социализации нашли свое отражение в русле исследований Т. Репиной [241] и представителей ее научной школы (Л. Арутюнова, Л. Градусова, Е. Кудрявцева). Исследователи отмечают, что применительно к детям дошкольного возраста более целесообразно говорить именно о полоролевом воспитании, исключая сексуальное просвещение — сведения о сексуальных отношениях полов и о репродуктивных функциях человека. Свою позицию они объясняют тем, что данные представления пробуждают у детей нездоровый интерес к теме, тогда как сам по себе

дошкольный возраст — наиболее «спокойный» период в сексуальном развитии.

Обращаясь к проблеме полоролевого воспитания, исследователи [73, 155, 245] под таковым понимают социально и педагогически обусловленный процесс, в ходе которого дети овладевают полоролевым опытом на основе сотрудничества со взрослым и сверстниками, а также на основе самоопределения в культуре и социуме. Половая социализация, в рамках работ вышеуказанных авторов, рассматривается как трехкомпонентное образование. Отмечается, что половая социализация является частью общего процесса социализации, в ходе которой ребенок овладевает представлениями о мужественности и женственности, вырабатывает отношение к себе и другим как представителям пола, а также обусловленные мотивы, интересы, ценностные ориентации, усваивает специфическую для пола модель поведения.

Говоря о гендерном воспитании, следует отметить позицию ряда исследователей (А. Мудрик [186], Л. Столярчук [260, 261] и др.), которые отмечают, что проблема пола существовала с древних времен, интенсивно она начала исследоваться в отечественной психологии и педагогике с XIX века, а половое, дифференцированное и полоролевое воспитание составляют теоретическую базу для современных гендерных исследований в педагогике, а термин «гендер» представляет собой лишь новейшее обозначение (синтез биологических, социальных, индивидуальных) различий девочек и мальчиков, девушек и юношей, мужчин и женщин в обучении и воспитании.

Рассмотренные нами направления исследований, задающие определенные характеристики понятиям позволяют отметить, что они содержательно связаны с понятием «половое воспитание», а это, в свою очередь, позволяет рассматривать его с позиции внутренних и внешних механизмов, влияющих на становление самосознания развивающегося человека как представителя определенного пола. Следует также подчеркнуть, что в педагогике на сегодняшний день содержание, которое охватывает

термин «половое воспитание» позволяет избавиться от характерного биологического аспекта понимания слова «пол». В результате мы имеем возможность рассматривать вопросы воспитания девочек и мальчиков как явление, вырабатывающееся в результате сложного взаимодействия природных задатков и соответствующей социализации, а также с учетом индивидуальных особенностей каждого конкретного ребенка.

Таким образом, изучив и проанализировав различные взгляды исследователей на природу полового воспитания, и отметив наиболее значимые для нас моменты, было сформулировано определение понятия «половое воспитание» применительно к детям старшего дошкольного возраста. Под половым воспитанием детей старшего дошкольного возраста мы понимаем – целенаправленный процесс половозрастного становления детей, предполагающий овладение ими адекватной своему полу модели поведения, формирование положительного отношения к себе как представителю определенного пола и представлений о нравственных нормах отношений между людьми разного пола в социуме.

Результатом полового воспитания детей старшего дошкольного возраста выступает их половая воспитанность. Анализ трудов ученых [23, 28, 110, 132, 137, 139], посвященных проблеме полового воспитания и становления полового самосознания детей дошкольного возраста позволил раскрыть последовательность и особенность становления компонентных составляющих, характеризующих формирование половой воспитанности на различных возрастных этапах дошкольного детства. Рассмотрим их более подробно.

Раннее детство – это период в жизни человека от года до 6-7 лет, когда начинают складываться те глубинные различия между детьми, которые во многом определяют будущие сущностные характеристики их индивидуальностей, а, следовательно, и становление половой воспитанности.

В раннем возрасте (от 1 года до 3 лет) ребенок психологически входит в социальное пространство человеческих отношений. В отношениях со

взрослым он проявляет выраженную подражательность, что является простейшей формой идентификации. При этом особое значение для развития способности к идентификации приобретает освоение ребенком речи, умение использовать замещение и разнообразные знаки. На фоне идентификации у ребенка появляется готовность к присвоению материальной, психической и духовной культуры. Важным новообразованием раннего возраста также является выделение ребенком своего «Я» и появление так называемого чувства личности. Образ «Я» первоначально включает формирование именно образа физического «Я» или телесной идентичности, который основывается на опыте движений и действий, телесного и практического взаимодействия, позволяющий ребенку сформировать отношение к своему телу. В свою очередь телесная идентичность в будущем дает возможность утвердиться в своей половой принадлежности. Последующее развитие образа «Я» связано с усвоением ребенком своего имени. Имя является решающим фактором в приобретении индивидуальности, так как оно отличает ребенка от других и одновременно указывает на его пол. По мнению В. Мухиной [188], Т. Титаренко [278] идентификация с именем связана с таким параметром самопознания как осознание себя в качестве отдельного активного субъекта, самоуправляющегося, имеющего свои чувства, желания и возможности. На основе постепенного развития новообразований раннего возраста происходит и становление половой идентичности. Д. Исаев и В. Каган отмечают, что 1,5 годам у ребенка формируется первичное представление о собственной половой идентичности, которое становится наиболее ранним, устойчивым и стержневым элементом его самосознания. [108]. Двухлетний возраст можно характеризовать как второй этап формирования половой доминанты отношения. Д. Эльконин [313] в своих работах отмечает, что 2-х летние дети, имеющие до этого довольно расплывчатое представление о своих отличительных чертах, уже могут обозначить себя как мальчиков или девочек. Но это явление носит пока еще сугубо номинативное (обозначающее) значение, ребенок знает свой пол, обозначает его в речи, но

не умеет обосновать эту атрибуцию. У него также еще нет стабильных понятий о половой принадлежности и ее константности, так как знание ребенка о половых различиях во внешности, одежде, играх лишь начинают формироваться. Тем не менее, поведение детей начиная с 2-х летнего возраста дифференцируется в довольно определенном направлении, особенно в отношении формирования полоролевых установок. Особо ярко это проявляется в процессе игровой деятельности. Так, выбор игрушек мальчиков отличается от убора девочек, они предпочитают предметы перемещения в пространстве (машины, самолеты, ракеты), их интересует больше не предназначение игрушки, а то, что находится внутри. Девочки же напротив оказывают предпочтение статическим игрушкам: куклам, мишкам, зайцам и т.п., они не разбирают их на части, так как их интересует целое, и используют игрушки по назначению. Кроме того, для девочек пространство, в котором они находятся во время игровой деятельности строго ограничено, но при этом продумано до мелочей. Пространство мальчиков, в котором находятся интересующие их объекты не имеет предела. Таким образом, подводя итог описанию формирования предпосылок половой идентичности в пределах раннего возраста можно выделить следующие основные особенности этого возрастного этапа, предопределяющие развитие половой идентичности ребенка: овладение речью, развитие восприятия, наглядно-образного мышления; идентификация со взрослыми; освоение своего телесного физического «Я»; усвоение своего имени, которое индивидуализирует и одновременно указывает на пол; формирование первичных представлений о своей половой идентичности.

На протяжении дошкольного возраста (от 3 до 6-7 лет) ребенок по нарастающей начинает присваивать поведенческие формы, интересы, ценности своего пола. Так, в 3-4 года малыш уже осознанно различает пол окружающих людей, но часто ассоциирует его с чисто внешними признаками (типичная одежда, прическа, голос) и допускает принципиальную обратимость, возможность изменения пола. Тем не менее, осознание своей

половой принадлежности уже включается в структуру образа «Я», поэтому после 3-х лет самосознание дошкольников всегда полоориентировано в виде «Я мальчик» и «Я девочка». В 4-х летнем возрасте проявляется глубинное психологическое различие в ориентациях мальчика и девочки. Это находит отражение в играх, стиле поведения, то есть идет интенсивное освоение половых ролей и полоролевого репертуара, в соответствии с общепринятыми стереотипами, которые прививают ребенку взрослые или, которые входят в его психологию через непосредственное наблюдение поведения мужчины и женщины. Так, у мальчиков и девочек в этом возрасте сохраняется и усиливается дифференциация в выборе игрушек: машина, кубики, конструктор выбираются для игры преимущественно мальчиками, а куклы и посуда – девочками, при этом предпочтение тех или иных игрушек отражает действие проникновения в специфику мужской и женской деятельности. Мальчикам также больше свойственно стремление к независимости, они утверждают свою индивидуальность, стараясь отделиться от воспитателя, от матери. Для девочек более приемлема взаимозависимость: они обретают собственную индивидуальность, общаясь с окружающими сверстниками и значимыми взрослыми. Для игр мальчиков характерна групповая деятельность. Девочки напротив предпочитают играть с немногочисленными сверстницами, в их играх меньше агрессивности, больше взаимности, чаще встречается подражание взрослым. По принципу пола в 3-4 года организуются также формальные и неформальные детские коллективы. Таким образом, начиная с 3-х лет становлению половой идентичности способствует процесс половой идентификации с представителем своего пола, а также интерес ребенка к телесной конструкции человека, в том числе к половым различиям, они узнают о половых органах, сравнивают свое телесное устройство с устройством других людей, включают эти различия в систему категоризации пола. Важным является также и тот факт, что ребенок 3-4 лет не просто знает о половой принадлежности, но и своеобразно переживает, например, дети начинают болезненно реагировать на то, если

мальчика назовут девочкой и наоборот; попытки матери приспособить одежду ребенка противоположного пола, вызовет негативные реакции и эмоциональные вспышки. Возникновение вышеперечисленных реакций свидетельствует о начале третьего этапа формирования половой доминанты отношения. На 5-м году жизни дети имеют уже устойчивые полоролевые представления о внешних признаках пола, появляются попытки соотнесения с полом личностных качеств и интересов. К концу 5-го года, также наблюдается процесс идентификации со сверстниками одноименного пола. Такой выбор обусловлен тем, что ребенок осознает невозможность до определенного возраста «быть взрослым». [192]. Кроме того, сам сверстник приобретает в глазах ребенка особую значимость, как объект, в котором могут отражаться его качества и особенности поведения, что выступает основанием для становления оценки себя как мальчика или девочки. В 6-7 лет ребенок окончательно осознает необратимость половой принадлежности, причем это совпадает с бурным усилением половой дифференциации поведения и установок. Мальчики и девочки по собственной инициативе выбирают разные игры и партнеров в них, проявляют разные интересы, стиль поведения и т.д. В то же время у ребенка развивается так называемая эмоциональная причастность к детям своего пола. Стихийная половая сегрегация (однополые компании) способствуют кристаллизации и осознанию половых различий. Через включение в однополую группу сверстников, ребенок получает возможность в среде равных себе людей глубже осознать половые различия и себя как представителя определенного пола, апробировать усвоенные ими модели полоролевого поведения. Дети этого возраста понимают уже более сложные стороны половых отношений. Они проявляют интерес к таким вещам как рождение, брак, смерть. Старший дошкольный возраст характеризуется и началом осознания идентичности других людей. С удивлением дети узнают, что их родители и даже пожилые люди, бабушки и дедушки, когда-то были маленькими. Начинает приходить осознание того, что когда-то им предстоит повзрослеть, что они будут

учиться, затем трудиться, станут мамой или папой, постареют. Таким образом, уже в дошкольном возрасте складываются определенные представления о смене физического облика человека, его половой и социальной роли в связи с возрастом. На 7-м году жизни появляются описания отношений и психических особенностей (например, «мальчики защищают девочек», «мальчики смелые»), вне игрового контекста. Начинают появляться элементы полового субъективизма: девочка скорее скажет, что мальчики хулиганы, а мальчик, что мальчики защищают девочек. Если, в более младшем возрасте девочки изредка говорят о желании иметь детей, то теперь возможность иметь детей звучит в объяснении половых различий. Следовательно, в старшем дошкольном возрасте идентификация со своим полом получает глубокое проникновение в самосознание личности. Осознание своего «Я» непременно включает осознание своей половой принадлежности, и выражается в развитии стереотипных представлений о соответствующем полу детей поведению; осознании постоянства пола; расширении основных признаков различия пола; появлении элементов полового субъективизма; первичной самооценке себя как представителя определенного пола; формировании половой идентичности как единства переживаний и ролевого поведения.

Таким образом, завершая анализ особенностей формирования компонентов половой воспитанности в дошкольном возрасте следует выделить главные составляющие. От 1,5 и до 5 лет ребенок допускает обратимость пола, рассматривая его как временное и меняющееся состояние индивида, а не его постоянное свойство. На 6-м году жизни ребенок начинает понимать, что пол – это навсегда и мальчик, когда вырастет, будет мужчиной, дядей, папой, а девочка – мамой, тетей, женщиной. В 6-7 лет ребенок окончательно осознает необратимость половой принадлежности, а главное то, что он овладевает половой идентичностью. Не на номинативном уровне, а на уровне переживания себя как представителя определенного пола в сочетании с полоролевым поведением, то есть развитие половой

идентичности совершается на эмоционально-личностном и познавательном уровнях.

Рассмотренный выше материал позволяет сделать вывод о том, что базовым для формирования половой воспитанности является старший дошкольный возраст, так как этот возрастной период знаменуется возникновением эмоциональной оценки себя и другого как представителя определенного пола. Данная оценка строится на основе сформированной у дошкольника системы представлений о внешности, личностных качествах, поведенческих характеристиках свойственных обобщенным образам «настоящего мальчика (мужчины)», «настоящей девочки (женщины)». Кроме того, соотнесение переживания себя как представителя пола с определенным полоролевым поведением, позволяет детям не только понять и осознать разницу между поведением, характерными особенностями общения мужчин и женщин, мальчиков и девочек, но и выработать определенную систему отношений со средой и людьми своего и противоположного пола. Следовательно, в структуре половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста можно выделить три компонента: когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий.

Когнитивный компонент включает представления ребенка о своей половой принадлежности, основанное на интеграции полоролевых образов, включающие системы знаний, которые образуют индивидуальное сознание субъекта как представителя определенного пола, эталоны мужественности и женственности. Как уже говорилось ранее, в старшем дошкольном возрасте в качестве основных различий пола выступают одежда, волосы, голос, лицо, отличия психических особенностей и деятельности. Все эти различия ребенок включает в систему категоризации пола благодаря механизму идентификации. Сама по себе идентификация является универсальным явлением, возникающим как в контексте становления личности ребенка, так и при формировании установок личности. Именно половая идентификация делает субъекта способным развивать собственную и групповую половую

идентичность. Идентификация и идентичность имеют психологически единое основание: идентификация может рассматриваться как процесс поиска и установления сходства или принадлежности к определенной группе, идентичность есть результат многочисленных решений человека о том, кто он и какой он, следовательно, половая идентификация – это процесс, обеспечивающий стойкое чувство половой идентичности, то есть формирования образа «Я – мальчик/девочка». Следует отметить, что ряд авторов [110, 133] половое воспитание связывают, прежде всего, с формированием половой идентичности личности. И это утверждение имеет за собой весомое основание, ведь именно она отражает личное восприятие индивидом себя относительно своего номинального пола и является одной из базовых характеристик человека. Поэтому кратко остановимся на характеристике этого понятия.

В современной психолого-педагогической литературе существует множество трактовок понятия «половая идентичность», при этом разные авторы выдвигают различные основания для определения данного понятия. В зарубежной психологии разрабатываются представления о структурных и содержательных составляющих половой идентичности. Так, Р.Столлер [325] считает целесообразным разграничивать половую идентичность, полоролевою идентичность и сексуальную ориентацию, поскольку каждое из них зависит от своих факторов и своих условий развития. Половая идентичность в своей основе содержит самое примитивное, отчасти осознанное и отчасти неосознанное чувство принадлежности одному полу, а не другому, чувство своего пола – мужского у мужчин и женского у женщин. Полоролевая идентичность возникает на базе ядра половой идентичности, но не тождественна ей: это обусловленные полом паттерны сознательных и бессознательных взаимодействий с другими людьми. Этот аспект своего образа формируется на основе тонких взаимодействий между родителями и ребенком с самого рождения, которые зависят от позиций родителей по отношению к биологическому полу ребенка, а также от того, как они

ощущают себя мужчиной или женщиной. В результате автор описывает половую идентичность как широкую концепцию, включающую все качества индивидуальных сочетаний мужественности и женственности, обусловленная большим массивом биологических, психологических и культурных факторов. При этом он подчеркивает, что само определение мужественности и женственности является личностным и субъективным, так как каждый индивид под влиянием культурных факторов развивает сложную систему представлений о самом себе, в том числе восприятие себя как мужчины или женщины. Традиционная психоаналитическая теория, начиная с З. Фрейда [290], в качестве универсального механизма развития половой идентичности выделяет идентификацию с родителями своего пола, а также преодоление специфических конфликтов, главный из которых – Эдипов конфликт. Согласно данному подходу мальчикам сложнее разрешить этот конфликт, так как это предполагает разрыв первичной идентификации с матерью, разрешение которого происходит с помощью отца. Последователи психоаналитического направления рассматривают процесс приобретения половой идентичности и половой роли через идентификацию с родителями в контексте семейных отношений, подчеркивая доминирующее значение в психосексуальном развитии личности социального окружения (Э. Фромм [291], К. Хорни [296], Э. Эриксон [314]).

С точки зрения В. Штерна [307], выбор образца мужского и женского поведения является инстинктивным. Этот инстинктивный выбор закрепляется в игре, которой В. Штерн придает пророческое значение для поведения будущих мужчин и женщин. По мнению А. Бандуры [319], усвоение присущего полу поведения является результатом того, как родители тренируют ребенка, который сам еще не может различить особенности поведения полов. Начало половой дифференциации происходит сразу же после рождения, когда детей одевают в разные цвета. Выбором имени, различиями в одежде и наборах игрушек родители стараются четко указать пол ребенка – как самому ребенку, так и окружающим. Автор также считает,

что дети склонны подражать не столько родителю своего пола, сколько вознаграждающему родителю, или тому, кто обладает властью, или кто заботиться о ребенке.

С. Бем [320] в рамках когнитивной концепции и теории социального научения предложила теорию половых схем, согласно которой половая идентичность – это схемы, которые применяет ребенок к собственному Я, зависящие от подкрепления или поощрения поведения, принятого в данной культуре для каждого пола.

Л. Колберг [322] предположил, что дети начинают относить себя к мальчикам или девочкам в результате общей тенденции к образованию категорий. Первый этап формирования половой идентичности – самоопределение ребенка в качестве мальчика или девочки. Позже дети начинают активно искать информацию о занятиях, ценностях, поведении, отличающих мальчиков от девочек. Ребенок оценивает положительно вещи, действия, формы поведения, которые соответствуют полу. Поведение типичное для своего пола, вызывает у ребенка положительные чувства и способствует самоутверждению. То есть Л. Колберг считает, что основные позиции полов моделируются не биологическими инстинктами, а организацией познания ребенком социального мира в процессе выполнения им ролей своего пола. Автор отмечает, что осознание своей принадлежности к определенному полу включает представление ребенка об анатомических различиях полов, рождении, сексуальных взаимоотношениях. Эти представления не статичны и изменяются с возрастом. Дж. Стоккард и М. Джонсон [324], опираясь на основные положения теории социальных ожиданий, формулируют важную мысль о том, что врожденный пол может лишь помочь определить потенциальное поведение человека. Пол (психологический, социальный) усваивается прижизненно и на его формирование оказывают большое влияние расовые, классовые, этические вариации половых ролей и соответствующие им ожидания. Дж. Стоккард и М. Джонсон утверждают, что полоролевые стандарты не являются идеальной

моделью современного мужчины и женщины. Например, воспитание девочки, основанное на традиционном понимании женственности, может сделать ее плохой матерью – беспомощной, пассивной и зависимой. Е. Маккоби и К. Джеклин [323] пришли к выводу, что воспитание родителями детей разного пола на самом деле не столь существенно отличается. Они также предполагают, что, несмотря на то, что родители имеют разные ожидания насчет детей разного пола, это необязательно приводит их к подкреплению типичных для пола различий.

В отечественной психологии и педагогике наиболее распространенным является следующее определение половой идентичности – это единство поведения и самосознания индивида, причисляющего себя к определенному полу и ориентирующегося на требования соответствующей половой роли. И. Кон [132] считает, что половые роли соотносятся с системой нормативных ожиданий культуры, а половая идентичность – с системой личности. По его мнению, половая идентичность представляет осознание индивидом своей половой принадлежности, усвоение соответствующих навыков и стиля поведения, психосексуальных установок и ориентаций. Осознание индивидом своей половой идентичности (переживание своей соотнесенности с характеристиками пола) предполагает определенное отношение к ней – полоролевое предпочтение и полоролевую ориентацию. Ряд исследователей отмечают, что половая идентичность – результат сложного биосоциального процесса, который соединяет онтогенез, половую социализацию и развитие самосознания, основанный на соматических признаках, поведенческих и характерологических свойствах, оцениваемый по степени их соответствия нормальному стереотипу феминности и маскулинности. Таким образом, согласно данному подходу с категорией половая идентичность связаны следующие понятия: половая ориентация – самооценка индивидом своей маскулинности или феминности, представление о том, насколько его качества соответствуют требованиям его половой роли; половое предпочтение – какую половую роль индивид предпочитает, насколько ему

нравится его идентичность; полоролевое поведение – насколько поведение индивида соответствует его половой роли и как оценивают его маскулинность и фемининность окружающие.

В. Каган [110] определяет половую идентичность как соотнесение личности с телесными, психофизиологическими, психологическими и социокультурными значениями маскулинности, феминности и рассматривает половую идентичность как самостоятельный системный личностный конструкт, одновременно формируемый половым сознанием и участвующий в его формировании. Модель половой идентичности В. Каган построил на двух основных принципах: уровненом соотнесении отдельных ее аспектов и независимости, ортогональности маскулинности и феминности как измерений личности. На первом наиболее глубоком уровне находится базовая половая идентичность, объединяющая филогенетические и онтогенетические аспекты личности. Второй уровень представлен персональной половой идентичностью, описывающей сравнение собственных личностных характеристик с моделями личностей мужчин и женщин вообще. Третий уровень – полоролевая идентичность или «адаптационный образ Я» как представителя пола. Четвертый уровень – полоролевые идеалы, ориентации. Как видим, первые два уровня представляют собой собственно идентичность, а третий и четвертый уровни описывают уже половые роли.

Исходя из проведенного теоретического анализа понятия половая идентичность следует, что данный личностный компонент является социальным по происхождению, возникает как результат социального опыта, взаимодействия с другими людьми. При этом ее можно характеризовать как внутреннюю динамическую структуру, которая претерпевает неравномерного развития на протяжении всей жизни человека. Сам же процесс формирования половой идентичности включает в себя присвоение некоторой системы предписаний, связанных с принадлежностью к определенному полу, который должен соответствовать индивид, чтобы его признали мужчиной или

женщиной, производной от норм и обычаев соответствующего общества и культуры.

Эмоционально-оценочный компонент половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста характеризует степень принятия личностью своей половой принадлежности, оценка ею своих полоролевых особенностей и качеств, а также особенность становления индивидуально-личностной системы отношений к представителю своего и противоположного пола.

Ряд исследователей [137, 207, 236] придерживаются мнения, что отношение к себе, к лицам своего и противоположного пола у детей формируется вследствие усвоения основных жизненных принципов, осознание которых осуществляется при содействии взрослых и сверстников, дающих оценку поведения и действий ребенка по их соответствию или не соответствию полоролевым нормам и стереотипам.

Самооценка себя с позиции половой принадлежности не является постоянной, она может претерпевать изменения в зависимости от обстоятельств. Как уже отмечалось, источником оценочных значений различных представлений ребенка о себе является его социокультурное окружение, в котором оно нормативно фиксируется в языковых значениях, а также, социальные реакции на какие-то его проявления и самонаблюдения. [28]. После возникновения самоопределения ребенок оценивает позитивно те вещи, действия и формы поведения, которые связаны с его ролью мальчика или девочки. В результате типичное для данного пола поведение, внешний вид, вызывает у него положительные переживания, что приводит к самоутверждению этой роли.

Становление индивидуально-личностной системы отношений к представителю своего и противоположного пола в старшем дошкольном возрасте также во многом зависит от развития психических процессов ребенка, увеличения опыта общения. Так как, они создают предпосылки для формирования умения встать на точку зрения другого, понимая условность собственной позиции, благодаря чему старший дошкольник может не только

понимать другого, но и переживать за него. Эмоциональное отношение к другим людям начинает определяться через нравственную оценку поступков сверстника или взрослого, их отношением к окружающим. Следовательно, осознание дошкольниками нравственных ценностей представителей своего и противоположного пола, положительное оценивание их поведенческих и личностных характеристик будет способствовать проявлению симпатии по отношению к ним.

Поведенческий компонент, по своей сути, предусматривает воспроизведение социально одобряемых эталонов поведения и отдельных действий, оцениваемых с точки зрения мужественности и женственности ежедневно и в разнообразных условиях жизнедеятельности личности. При этом выбор предпочитаемого поведения осуществляется путем преломления воспринимаемого поведения мужчин и женщин через призму собственных особенностей и установок. Поэтому ребенок приемлет одно и отвергает другое поведение, экспериментирует и избирательно преобразует то, что предлагает ему социальная среда и культура. Исследованиями ученых доказано, что успешнее всего дети осваивают поло-социальную роль в дошкольном и младшем школьном возрасте: мальчики в 5-7 лет, у девочек этот период более размытый от 3 до 8 лет [110; 64]. Складывающаяся таким образом у старшего дошкольника социально-нормативная позиция, определяет способы взаимоотношений со сверстниками в различных реальных и игровых ситуациях. При этом установление партнерских взаимоотношений строится благодаря наличию у детей таких качеств как, способность входить в общество играющих, действовать в нем определенным образом, четко проявляя полоролевое поведение, устанавливая эмоциональные связи с другими детьми, убеждать в чем-то сверстников или самому убеждаться. Одной из причин тормозящих развитие взаимоотношений с представителями противоположного пола является тенденция к половой консолидации у детей старшего дошкольного возраста. Не отрицая важность взаимодействия в однополой группе для реализации

потребности мальчиков и девочек в положительной идентификации с группой, в апробации и опробовании полоролевых стереотипов в среде равных по возрасту и полу, мы считаем целесообразным и необходимым увеличивать уровень межполовых контактов в дошкольном возрасте, тем самым, формируя у детей понимание, что для выполнения многих видов деятельности пол не имеет существенного значения, а дополнение возможностей представителей мужского и женского пола позволяет эффективнее и быстрее достигнуть желаемого результата. Кроме того, в любом взаимодействии, с одной стороны находят свое выражение нравственные, эстетические, эталонные ориентации детей, их интересы и склонности, с другой стороны, во взаимодействии данные ориентации складываются, воспринимаются и формируются. Следовательно, от сформированности у старших дошкольников умения устанавливать партнерские взаимоотношения с представителями своего и противоположного пола будет зависеть определенность их личностных установок, эмоциональное благополучие среди сверстников, а в дальнейшем выполнение ими семейных и общественных функций.

Таким образом, вышеизложенное позволило дать определение понятию «половая воспитанность детей старшего дошкольного возраста», которую понимаем как результат усвоения детьми знаний, представлений о взаимодействии между людьми разного пола, о качествах мужественности и женственности, их осмысление, оценка, принятие и руководство ими в выборе стратегии поведения.

1.3. Педагогические условия полового воспитания детей старшего дошкольного возраста в дошкольном учебном учреждении

На современном этапе развития общества, в связи с его гуманизацией корректируются требования морали, культурных эталонов мужественности и женственности, нормы взаимоотношения полов. На смену жесткого

противопоставления маскулинности/феминности, внешних запретов полоролевого поведения приходят новые представления о мужских и женских ролях, основанные на гибких партнерских взаимоотношениях, что требует в теории и практике дошкольного воспитания новых форм и методов, учитывающих половозрастные и индивидуальные особенности и потребности самого ребенка. Реализация нравственных норм взаимоотношений между представителями разного пола осуществляется путем построения развивающей педагогической среды дошкольного учебного учреждения, которая, в свою очередь, образует систему ведущих педагогических условий, способствующих овладению мальчиками и девочками дошкольного возраста разнообразным полоролевым репертуаром, навыками соответствующего поведения, культурой взаимоотношений полов, формированию способности к саморегуляции, то есть способности к управлению собственным поведением, на основе соотнесения с мужественными/женственными эталонами. Следовательно, создание определенных педагогических условий позволяет реализовать основную цель полового воспитания детей дошкольного возраста – подготовку к жизни счастливого, благополучного ребенка, адекватно осознающего и переживающего свои физические и психологические особенности – мужские или женские, и строящего свое поведение в соответствии с социально одобряемыми эталонами мужского/женского поведения. Для обоснования педагогических условий полового воспитания детей старшего дошкольного возраста, считаем необходимым уточнить, что нами понимается под таковыми.

В научной литературе встречаются различные точки зрения относительно сущности данного понятия. Например, некоторые авторы педагогические условия рассматривают как категорию, которая определяется как система определенных форм, методов, материальных условий, реальных ситуаций, которые объективно сложились или были субъективно созданы для достижения конкретной педагогической цели. В. Ягупов отмечает, что подбор

методов обучения зависит от таких педагогических условий, как: общие и профессиональные цели образования, воспитания и развития подрастающего поколения; особенности содержания и методики преподавания конкретной учебной дисциплины; цель, задачи, содержание конкретного занятия и наличие времени для изучения данной темы; уровень оснащения материально-технической базы; уровень подготовленности учеников и педагогическое мастерство учителя. [318].

Однако наиболее обоснованными, на наш взгляд являются определения педагогических условий данные Н. Борытко и В. Андреевым, которые дополняют друг друга.

Под педагогическим условием Н. Борытко [42] понимает внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата.

В. Андреев считает, что педагогические условия представляют собой результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения целей. [12].

Применительно к организации полового воспитания в условиях дошкольного учебного учреждения под педагогическими условиями мы понимаем – создание такого воспитательного пространства, которое обеспечивает возможность воспитателю организовывать индивидуальную и совместную деятельность детей старшего дошкольного возраста, родителей, с целью становления личности мальчика/девочки, гармонизации межличностных взаимоотношений во всех сферах взаимодействия, поэтапно реализуемая в рамках определенной социальной структуры – группы дошкольного учебного учреждения.

Система ведущих педагогических условий создающих основу для успешного полового воспитания детей старшего дошкольного возраста по нашему мнению включает в себя:

- организацию предметно-развивающей среды для половозрастного становления детей старшего дошкольного возраста;
- интерактивное взаимодействие с семьей, направленное на педагогизацию родителей в вопросах полового воспитания дошкольников;
- целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение осознания детьми старшего дошкольного возраста собственного пола в условиях дошкольного учебного учреждения.

Остановимся на первом педагогическом условии – организация предметно-развивающей среды для половозрастного становления детей старшего дошкольного возраста. В современной дошкольной педагогике ведется интенсивный поиск путей превращения содержательной части образования в «живое» для воспитанника знание, которое отличается тем, что оно не может быть усвоено, оно должно быть построено.

В целом, результат дошкольных воспитательных задач видится нам в присвоении ребенком «живого знания» при более широком использовании предметно-развивающей среды. Принципиально важным для данного исследования является рассмотрение предметно-развивающей среды в качестве источника развития личности. Она создает растущему человеку условия для осмысления себя как целостной личности: предлагает ситуации, требующие принятия нравственных ценностей, убеждений, идеалов; предлагает решения, предполагающие нравственный выбор, духовно-нравственное самоопределение, тем самым, подвергая личность проверке на самоидентичность. Подтверждение этой мысли находим и в Базовой программе развития ребенка дошкольного возраста «Я в Мире», в которой отмечается, что создать в дошкольном учреждении развивающее жизненное пространство означает обеспечить совокупность условий, атмосферу,

наиболее способствующую прогрессивному развитию сознания и поведения дошкольника [20].

Вопросы построения и организации предметно-развивающей среды находились в кругу интересов многих исследователей (Л. Выготский [57], Н. Гринявичене [74], Д. Менджеричкая [180], С. Новоселова [191], В. Петровский [209], Н. Поддъяков [216] др.). Их работы позволили нам определить, что понимается под «средой» и, каковы основные особенности предметно-развивающей среды в дошкольном учебном учреждении.

Еще в 20-е годы XX столетия в нашей стране существовали две точки зрения на роль среды в процессе развития ребенка. Согласно первой – среда выступала лишь фактором, содействующим процессу развертывания заложенных в ребенке свойств, она способна вызывать к жизни или подавлять, упражнять или тормозить созревание механизмов детского поведения (Д. Узнадзе [283]). Вторая точка зрения разделялась большинством советских педологов (М. Басов [197], Л. Выготский [57], А. Залкинд [95] и др.), она заключалась в следующем – среда определяет развитие, она активно строит деятельность ребенка, лишь используя при этом врожденный фонд его личности.

Продолжая исследования в данном направлении, ученые стремились понять и объяснить связь развития ребенка с воздействиями на него окружающей среды. В результате было сформулировано ряд положений. Так, Л. Выготский выделяет социальную действительность как основной источник развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным, следовательно, ребенок начинает свое развитие в процессе формирования отношений с материальной действительностью. [57]. Согласно Л. Божович, наиболее важным является обеспечение не только отношения ребенка к среде, но и его активности в ней [38]. А. Леонтьев предлагает рассматривать среду как условие творческого саморазвития личности ребенка [164].

Начиная с 90-х годов XX столетия становится вопрос о предметно-развивающей среде в работах Т. Дороновой, В. Петровского, Л. Стрелковой и других ученых.

С. Новоселова определяет предметно-развивающую среду как систему материальных объектов жизнедеятельности ребенка, функционально моделирующую содержание развития его духовного и физического облика [191]. Анализируя работу В. Петровского мы определили, что под предметно-развивающей средой следует понимать предметно-пространственное окружение, способное обеспечить социально-культурное становление ребенка, позволяющее развить качества, необходимые для дальнейшей жизнедеятельности [209].

Т. Дороновой и Н. Коротковой [80] был выделен ряд недостатков в организации предметной среды в современных дошкольных учебных учреждениях, которые обусловлены следующим: разработанные ранее (в конце 80-х гг.) педагогические требования к игрушкам, классификация и рекомендации к их отбору устарели, так как рынок игрушек постоянно меняется, поэтому, по их мнению, необходима коррекция и доработка рекомендаций с учетом развития общества.

Кроме того, исследуя предметно-развивающую среду, ученые по-разному определяли ее воспитательный потенциал: среда формирует отношение к базовым ценностям, способствует усвоению социального опыта и приобретению качеств, необходимых для жизни (Н. Гусева, Л. Буева); выступает способом трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности (А. Мудрик); способствует распространению новых культурных ценностей, стимулирует групповые интересы, усиливает взаимоотношения (Ю. Волков).

Продвижение в дошкольную педагогику полоориентированного подхода требует несколько иного взгляда на построение предметно-развивающей среды. Общество динамично в своих изменениях, а среда детского сада изменяется медленно: неизменными остаются набор желательных ролей и

игрушек для девочек и мальчиков, утвержденный список предпочитаемой детской литературы для чтения детям в группе, методические разработки по проведению тематических праздников, рекомендации по оформлению группы и предпочитаемым ролевым играм и т.п. Поэтому только грамотно дополненная предметно-развивающая среда позволит создать условия для выстраивания половых отношений в дошкольном детстве и задать перспективу для полимодельного полового развития девочек и мальчиков. построения их «образа Я».

Теоретическое осмысление проблемы подтвердило нашу мысль о том, что на протяжении всего дошкольного возраста под воздействием предметно-развивающей среды интенсивно идет формирование половой идентичности ребенка, а, следовательно, и половой воспитанности, которая состоит в усвоении ориентаций на ценности своего пола, в усвоении социальных стремлений, установок, образцов полового поведения. Данные о своих возможностях, представления ребенка о самом себе накапливаются постепенно благодаря опыту разнообразной деятельности, общению со взрослыми и сверстниками и дополняются соответствующим отношением к самому себе. Формирование «образа-Я» происходит на основе установления связей между индивидуальным опытом ребенка и информацией, которую он получает в процессе общения и организации деятельности в предметно-развивающей среде. Дошкольник обращает внимание не только на различия мужчин и женщин во внешности, одежде, но и в манере поведения и образе жизни, что способствует закреплению основы представлений о мужественности и женственности. Таким образом, под предметно-развивающей средой для половозрастного становления детей старшего дошкольного возраста мы понимаем предметно-пространственное окружение, которое помогает функционально моделировать содержание развития и воспитания ребенка определенного пола, развивать половые качества, необходимые для его дальнейшей эффективной жизнедеятельности.

На основании предложенных В. Петровским [209] принципов построения предметно-развивающей среды, а также с учетом содержания полового воспитания дошкольников, можно выделить требования к ее организации, которые в целом способствуют реализации возможностей педагогической среды в половом воспитании старших дошкольников. Прежде всего, при обновлении предметно-развивающей среды группы дошкольного учебного учреждения необходимо учитывать возрастные возможности дошкольников, зарождающиеся половые склонности и интересы. Кроме того, элементы предметно-пространственной среды (оборудование, игрушки, дидактический материал и пр.) должны удовлетворять потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка. Немаловажное значение имеет устройство групповых помещений, а именно, организация пространства и оборудования, которые с одной стороны обеспечивают ребенку свободный доступ к играм и игрушкам, материалам и орудиям для рисования, лепки, конструирования, а с другой стороны – предусматривают возможность нерегламентированной двигательной активности детей.

В качестве ведущего требования к организации полоориентированной предметно-развивающей среды следует выделить зонное размещение игрового оборудования, учитывающее психологические половые различия мальчиков и девочек, которые можно организовать по принципу многообразных мини сред, органично связанных между собой. Альтернативу жесткой функциональной закреплённости зон и уголков внутри помещений и участков составляет их приспособленность к удовлетворению потребностей и интересов самого ребенка, когда он получает возможность постоянно чувствовать себя полноправным владельцем игрушек, свободно перемещаться по групповой комнате, участвовать в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми, а также побыть одному в «уголке разгрузки», «уголке уединения». Помимо этого, предметно-развивающая среда группы, ориентированная на формирование половой воспитанности дошкольников, должна соответствовать критериям функционального комфорта, быть уютной для детей и взрослых, работающих с

ними, создавать атмосферу спокойствия и защищенности. Поскольку эстетично оформленная образовательная среда создает позитивный психологический настрой (установку) поведения человека, предрасполагая его к действиям соответственно функционального процесса, происходящего в данной среде. А также должна отвечать положениям эргономики (световой и цветовой климат, естественная освещенность, ориентация по частям света, температурный режим, условия естественной или принудительной вентиляции). Создание интерьера помещений, производство детской мебели, игр и игрушек, оборудования также должно базироваться на научных принципах – своеобразной «эргономики детства». Поскольку высокая культура интерьера применительно к ребенку не роскошь, а условие построения «развивающей среды».

Таким образом, предметная среда, развивающая ребенка в дошкольном учреждении – это не просто набор изолированных тематических уголков и зон, а, прежде всего, «среда обитания» ребенка-дошкольника, в которой он находится большую часть времени, и где он может в полной мере реализовать свои интересы и способности. Следовательно, правильно организованная, с опорой на личностно-ориентированную модель взаимодействия между детьми, предметно-развивающая среда призвана взять на себя активную роль в воспитании и развитии дошкольников. А ее организация по принципу половой дифференциации делает возможным также подготовку личности к последующей успешной жизнедеятельности в условиях гетерогенной окружающей среды. Таким образом, создание предметно-развивающей среды путем подбора соответствующего предметного наполнения и его дифференцированной организации можно рассматривать как педагогическое условие, которое обуславливает интерес мальчиков и девочек к объектам, явлениям и предметам мужского и женского миров; формирует половое сознание; развивает, активизирует самостоятельность и самовыражение; обогащает опыт взаимодействия с представителями своего и противоположного пола, делая возможным практическое применение на себя определенной половой роли.

Не менее значимым для полового воспитания детей является второе педагогическое условие – интерактивное взаимодействие с семьей, направленное на педагогизацию родителей в вопросах полового воспитания дошкольников. Признание приоритета семейного воспитания требует новых отношений семьи и дошкольного учреждения. Новизна этих отношений, по Базовой программы развития ребенка дошкольного возраста «Я в Мире», требует обновления стратегии и тактики сотрудничества и взаимодействия педагогов и родителей. При этом взаимодействие выступает как способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основании социальной перцепции и с помощью общения, как целостное объектно-субъектное явление. В свою очередь взаимодействие педагогов и родителей проявляется в сотрудничестве как форме совместной, направленной на достижение общего результата деятельности и общении. Согласно И. Зимней [99] сотрудничество, являясь организационной системой активности взаимодействующих субъектов, характеризуется рядом особенностей: пространственным и временным соприсутствием; единством цели; организацией и управлением деятельностью; разделением действий, функций, операций; наличием позитивных межличностных отношений. Анализируя важные особенности сотрудничества Г. Цукерман [99] подчеркивает, что построение сотрудничества как такового требует создание таких ситуаций, которые блокируют возможность действовать репродуктивно и обеспечивают поиск новых способов действия и взаимодействия.

Как определяет М. Машовец [177], интерактивный аспект общения, который лежит в основе педагогического взаимодействия, предполагает наличие ролей и ролевых ожиданий. Воспитатель, ставя перед собой задачу реализации сотрудничества с родителями, определяет, в каких именно ролях он хочет их видеть и что именно ожидает от их участия в педагогическом процессе. И от того, кем будут родители в группе (контролеры, помощники, единомышленники), зависит стратегия совместной деятельности. Современные родители также ждут от воспитателей адекватного ролевого

поведения, которое заключается не столько в присмотре за ребенком, сколько в создании условий для его всестороннего развития.

Обобщая материалы авторских статей (Г. Абрамович [4], Л. Машкина [176], В. Ревенко [239], О. Ткаченко [280] и др.) можно провести сравнение интерактивной организации взаимодействия и сотрудничества с традиционной. В интерактивной, изменяется взаимодействие того, кто обучает, и того, кто обучается: активность педагога уступает место активности родителей. Это проявляется, прежде всего, в том, что педагог не дает готовых знаний и решений участникам процесса, а ведет их путем самопознания, способствует их саморазвитию и самостоятельному поиску способов решения проблем, путем организации соответствующей образовательно-воспитательной среды. По мнению О. Пометун [219] отличие интерактивных методов от традиционных заключается в самостоятельном приобретении знаний обучающимися, где педагог выступает как помощник, консультант, который направляет и согласует учебные задачи, отдавая инициативу обучающемуся. Следовательно, речь идет о реальном дополнении семейного и общественного воспитания, увеличении доли участия семьи в воспитательно-образовательном процессе, при этом роль пассивных наблюдателей, которая отводится на сегодняшний день родителям, заменяется ролью полноправных со-участников.

Являясь первым социальным институтом для ребенка, семья, в лице родителей несет ответственность за его воспитание. Дошкольное учебное учреждение призвано помочь, поддержать, направить, дополнить воспитательную деятельность родителей, привлечь к процессу обновления содержания, форм и методов образования сыновей и дочерей в практике семейного воспитания. Такое взаимодействие должно пронизывать всю воспитательно-образовательную работу в дошкольном учреждении, только в этом случае мы сможем получить желаемый результат – формирование полноценной, гармонически развитой личности.

В русле нашей исследовательской темы, посвященной половому воспитанию детей старшего дошкольного возраста, интерактивное взаимодействие с семьей, с целью педагогизации родителей в вопросах полового воспитания детей старшего дошкольного возраста, имеет немаловажное значение, и выступает в качестве необходимого педагогического условия формирования половой воспитанности дошкольников. Еще В. Сухомлинский [266] писал, что в дошкольные годы ребенок почти полностью идентифицирует себя с семьей, открывая и утверждая себя и других людей преимущественно через суждения, оценку и поступки родителей. Поэтому естественно, что родители для дошкольника выступают в качестве носителей половой культуры, мужского и женского начала, являются посредниками, которые должны донести до него лучшие образцы полоролевого поведения. Кроме того, сотрудничество дошкольного учебного учреждения и семьи позволит лучше узнать ребенка, посмотреть на него с разных позиций, увидеть в разных ситуациях, а, следовательно, помочь в понимании его индивидуальных особенностей, развитии личностных качеств, в проявлении его негативных поступков, возможных нарушений половой идентичности, формировании ценных жизненных ориентаций. Все это требует педагогизации родителей в том, чтобы они не только могли осуществлять общевоспитательные функции, но и формировать полоролевое поведение своих детей.

Психолого-педагогический анализ современной литературы, посвященной проблемам и возможностям семейного воспитания (Т. Жаровцева [94], А. Захаров [96], Е. Кононко [137], О. Косарева [143], А. Кузьминский [159], В. Мухина [188], В. Омеляненко [159], Т. Титаренко [277] и др.) позволяет утверждать, что именно в семье происходит первый этап процесса полового воспитания. В семье осуществляется формирование половой идентичности, представлений о месте и роли мужчины и женщины в современном мире. В. Мухина, говоря о роли родителей в половой идентификации, указывает на то, что ребенок подражает всему: как полезным

формам поведения, так и вредным (брань, курение и пр.). А. Захаров отмечает, что родители того же пола выступают как необходимая и наиболее доступная модель обучения соответствующему полу поведению. Благодаря механизму идентификации у мальчиков и девочек в семье формируются эталоны мужа и жены, образцами которых выступают отец и мать. Заслуживает внимания позиция Б. Кочубея [148], отмечающего, что отец и мать, реализуя различные, не противоречащие друг другу модели взаимодействия с дочерью и сыном, дают детям возможность познакомиться с разными способами поведения в окружающем мире, и вклад обоих родителей создаст условия для полноценного развития ребенка, оптимального становления мужской или женской индивидуальности. Следует также подчеркнуть неизбежность влияния родителей на развитие детей: семья воспитывает ребенка через систему отношений между собой, а также служит своего рода преломляющим фильтром на пути вхождения ребенка в культуру взаимоотношений полов конкретного общества. Мы разделяем точку зрения авторов (И. Кон, И. Клецина, В. Каган, Т. Репина, Т. Титаренко, Ш. Бурн), которые подчеркивают необходимость обучения родителей: многогранные половые роли супруги и супруга, отца и матери, хозяйки и хозяина требуют сложной совокупности навыков, большого круга знаний, умений. Готовность, желание и положительная ориентация на выполнение специфических для каждого члена семьи ролей является видимым результатом половой воспитанности ребенка. Понятие «педагогизация» и в частности «педагогизация сознания» стали чаще использоваться в последнее время в педагогических публикациях (И. Бестужев-Лада [29], Н. Бугаец [45], Ю. Грыцкова [75], Т. Кравченко [150], Т. Кружилина [153], И. Трубавина [282] и др.). В контексте проводимого исследования заслуживает внимания позиция Т. Кружилиной, которая рассматривает педагогизацию сознания как сложный процесс, представляющий собой совокупность последовательных действий, приводящих к необратимому результату, он направлен на пробуждение, развитие, формирование и расширение педагогического

сознания. Педагогизацию сознания родителей Т. Кружилина предлагает осуществлять в следующих направлениях: 1) работа по возбуждению интереса к себе как педагогу-воспитателю; 2) работа по обогащению опыта родителями педагогическими, психологическими и др. знаниями; 3) включение родителей в педагогическую деятельность; 4) включение родителей в деятельность образовательного учреждения. В своем исследовании мы, опираясь на определение Т. Кружилиной, под педагогизацией родителей понимаем целенаправленный процесс утверждения в сознании родителей знаний, способов деятельности и поведения, оценок, помогающих эффективно решать свои педагогические задачи: выстраивать бесконфликтные отношения; отношения любви и доверия; успешно реализовывать социальные роли (сына или дочери, мужа или жены, отца и матери), сознательно готовить своих детей к выполнению данных социальных ролей.

Следовательно, для создания в семье благоприятных условий для полового воспитания детей, для недопущения ошибок в семейном воспитании родителям необходимо, прежде всего, овладеть достаточным объемом определенных психолого-педагогических знаний и практических умений. Поэтому целесообразно организованное взаимодействие педагога и родителей должно осуществляться поэтапно, решая ряд задач. Среди них: систематическое, планомерное и активное приобщение родителей к педагогическим знаниям, с целью их информирования о ценности и значимости полового воспитания детей дошкольного возраста; практическая помощь семье в воспитании детей; стимулирование интереса родителей к освоению положительного опыта общественного и семейного полового воспитания; вовлечение родителей в педагогическую деятельность, путем приобретения ими опыта использования дифференцированных средств и методов воспитания мальчиков и девочек в семье, с целью формирования адекватной половой роли в настоящем и будущем; активизация педагогического потенциала семьи.

Реализация вышеуказанных задач возможна через осознанное включение родителей в единый, совместный с педагогами процесс полового воспитания детей. При этом выбор форм работы с родителями во многом зависит от особенностей семьи и ее образа жизни. Да и само содержание и структура педагогических взаимодействий сегодня, ввиду остроты и актуальности проблемы полового воспитания детей дошкольного возраста, должно претерпеть ряд кардинальных изменений, которые проявляются, прежде всего, в опоре на признаки межличностного сотрудничества. К ним относятся: соприсутствие участников деятельности во времени и пространстве; наличие единой цели, общей для всех участников мотивации; наличие органов организации и руководства; разделение процесса деятельности между участниками; согласованность индивидуальных операций участников для получения конечного продукта, т.е. совмещение прав и обязанностей индивидов в совместной деятельности; получение единого конечного результата совместной деятельности; возникновение в процессе деятельности межличностных отношений, которые, в свою очередь, оказывают влияние на успешность совместной деятельности [140].

Анализ психолого-педагогической литературы [140, 153] дает возможность утверждать, что о результативности и эффективности организованного сотрудничества и взаимодействия между дошкольным учреждением и родителями можно судить по основным показателям: сплоченность – осознание общих ценностных ориентаций, совпадение мнений по самым важным вопросам, готовность к совместным действиям в жизненно важных ситуациях; ответственность – сознательное, добросовестное отношение к работе, назначаемым поручениям, понимание и принятие целей и задач полового воспитания детей, стоящих перед дошкольным учебным учреждением; коллективизм – стремление решать все вопросы, руководствуясь общими интересами; контактность – взаимное расположение, благоприятные личные взаимоотношения между педагогами дошкольного учебного учреждения и родителями детей, готовность к поощрениям на различных уровнях; открытость – позитивное и терпеливое отношение к новым членам коллектива (детского,

родительского, педагогического), готовность к обмену опытом с другими дошкольными учебными учреждениями и организациями; организованность – умение налаживать сотрудничество внутри и за пределами педагогического коллектива дошкольного учреждения, распределять основные и временные обязанности так, чтобы добиться наибольшей эффективности в совместной работе; информированность – доступность для педагогов и родителей информации о состоянии дел коллектива, открытое совместное обсуждение проблемных вопросов, понимание возможности существования разливных точек зрения.

Подводя итог анализу психолого-педагогической литературы по проблеме организации работы с семьей, можно сделать следующий вывод: только интегрируя свои усилия в процессе организации полового воспитания, семья и детский сад способны обеспечить полноту и целостность социально-педагогической и культурно-образовательной среды, в которой дошкольник живет, развивается и самореализуется. Эффективность деятельности семьи и дошкольного учреждения в этой области определяется тем, насколько они способны обеспечить усвоение и воспроизводство детьми закрепленных в культуре ценностей и навыков, а также подготовку их к активной жизни в обществе. При этом успешность заключается не в дублировании и не в замене функций одного института воспитания другим, а в их гармоничном дополнении друг друга.

Наиболее значимое место среди различных форм организации полового воспитания детей дошкольного возраста занимает целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение осознания детьми старшего дошкольного возраста собственного пола в условиях дошкольного учебного учреждения.

В последние годы, проблема сопровождения всестороннего развития и формирования личности ребенка приобрела особую актуальность. Обращение к современным психолого-педагогическим исследованиям (И. Бех, А. Богущ, Е. Кононко, И. Рогальская,

И. Трубавина и другие) позволило раскрыть значение, которое вкладывается в понятие «сопровождение» как таковое.

И. Бех связывает психологическое сопровождение с личностно ориентированной моделью воспитания, которое предусматривает привлечение детей к взаимодействию с окружающей средой и на этой основе позволяет формировать у последних ценностное отношение к окружающему с позиции современной культуры. В качестве центрального ядра психологического сопровождения (по И. Беху) выступает конструктивное и гуманистически направленное взаимодействие педагога с воспитанником. [31].

И. Рогальская, анализируя преимущество технологии сопровождения, отмечает, прежде всего, возможность организации взрослыми такого взаимодействия ребенка с социальной средой, которое позволяет ему проявлять активность, инициативность, самостоятельность, осуществлять собственный выбор, самостоятельно принимать решения и отвечать за любое действие и поступок. По мнению автора, сущность социально-психологического сопровождения состоит в создании в границах социально-педагогической среды условий для усвоения ребенком позиции объекта и субъекта социализации и выявления себя субъектом собственной жизнедеятельности. Итак, И. Рогальская рассматривает социально-педагогическое сопровождение социализации ребенка-дошкольника как предшествующее конструирование программы деятельности взаимодействующих субъектов сопровождения, которое отображает ее логическую последовательность и адекватное воспроизведение в реальной образовательной практике через обеспечение организованного взаимодействия в системе «ребенок – социум», «ребенок – взрослый» и «ребенок – ребенок» [248].

А. Богуш, рассматривая педагогическое сопровождение процесса усвоения речи детьми делает акцент на необходимости создания психолого-педагогических условий для взаимодействия субъектов общения, которое основывается на эмоционально-положительном отношении участников общения друг к другу, взаимопонимании, взаимодововерии и обеспечивает достижение эффективных результатов [34].

Как видим, психолого-педагогическое сопровождение представляет собой не просто оказание помощи ребенку, это поддержка, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор варианта решения актуальной проблемы. Являясь достаточно сложным по своему характеру процессом взаимодействия ребенка и педагога, сопровождение в итоге приводит к прогрессу в развитии сопровождаемого, то есть успешное вхождение детей в новую ситуацию личностного и социального развития. Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение ребенка представляет собой вид организованного взаимодействия сопровождающего (педагога) и сопровождаемого (дошкольника), предполагающего изменение ценностно-смысловых ориентаций и установок детей и обеспечивающее их социально-личностное развитие [104].

Целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение осознания детьми старшего дошкольного возраста собственного пола, базирующееся на закономерностях общего и психосексуального развития детей старшего дошкольного возраста, предполагает организацию разнообразной совместной деятельности взрослого и дошкольника, посредством которой ребенок имеет возможность воспринять и запомнить ту или иную информацию; осознать и пережить ее, выработав положительную или отрицательную оценку, с которой связано возникновение чувства личной причастности, личностной значимости и сформировать потребности действовать в определенном

соответствии с этим личностно значимым. Следовательно, под целенаправленным психолого-педагогическим сопровождением осознания детьми старшего дошкольного возраста собственного пола мы понимаем целостный и непрерывный процесс изучения личности ребенка, его развития, создание специальных условий для реализации собственных образов «Я–мальчик / девочка» во всех сферах деятельности.

Организуя психолого-педагогическое сопровождение процесса становления психологического пола и формирования у ребенка половой воспитанности, важно соблюдать следующие принципы. В первую очередь – природосообразный, предполагающий сохранение и поддержку естественного хода полового развития мальчика или девочки, учет их психофизиологических и социально-психологических особенностей [65]. Не менее значимым принципом при организации психолого-педагогического сопровождения полового развития ребенка является социокультурный [30]. Его сущность состоит в том, что педагог в определении целей и задач педагогического взаимодействия с ребенком обязательно ориентируется на требования социума к полоролевому поведению мужчины и женщины и их социально значимым личностным качествам и функциям. Важным является также аксиологический принцип, означающий понимание полового воспитания ребенка как ценностного и значимого в развитии личности мальчика и девочки, а цели и задачи полового воспитания ставятся таким образом, чтобы оптимально учитывать особенности, интересы и потребности ребенка в процессе половой идентификации и дифференциации [184]. Решение задач формирования половой воспитанности осуществляется в процессе различных видов и форм детской деятельности всеми участниками образовательного процесса, включая, безусловно, и родителей, то есть реализуется комплексный принцип [65, 184]. Наконец, естественным является соблюдение дифференцированного принципа, направленного на обеспечение развитие личности каждого ребенка с учетом его возможностей, интересов, склонностей и способностей и предполагающего

целенаправленную работу по половому воспитанию мальчиков и девочек посредством специфических методов и приемов [65].

В свою очередь, целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение призвано выполнять ряд важных функций: самопознание личности (предусматривает ориентирование в собственных интересах, вкусах, возможностях, симпатиях); сопереживание (создает условия для понимания дошкольником чувств другого человека, формирование способности поставить себя на место субъекта взаимодействия, независимо от его пола); социальная (обретение социального опыта в процессе общения со сверстниками и взрослыми разного пола); воспитательная (формирование между детьми положительного взаимодействия, преодоление конфронтации); регулятивная (соотношение собственного поведения с идеализированными представлениями относительно поведения, поступков, качеств мужчины и женщины).

При организации педагогического сопровождения половозрастного становления детей старшего дошкольного возраста необходимо учитывать то, что в этом возрасте, в связи с осознанием своей половой принадлежности, ребенок начинает строить свое поведение в соответствии с предлагаемыми ему образцами, выстраивая свою половую роль. Поэтому, психолого-педагогическое сопровождение половозрастного становления старших дошкольников, по сути, должно представлять собой подбор ситуаций, направленных на развитие способности детей правильно действовать, справляться с «жизненными» обстоятельствами, адаптироваться к окружающей среде. Выполнение же ребенком половых ролей создаст возможности для накопления моделей полоролевого поведения и приобретения опыта в соответствии с принятыми в обществе нравственными нормами, эталонами и ценностями. Кроме того, оно должно осуществляться комплексно и поэтапно, в процессе контактного взаимодействия с применением разнообразных форм совместной работы. Следовательно, эффективность половозрастного психолого-педагогического сопровождения

старших дошкольников зависит от того, какие средства, методы и формы взаимодействия используют воспитатели в решении поставленных задач. Самым важным средством при этом является социальная действительность, поскольку она содержит все необходимое для конкретизации имеющихся представлений и выработке новых о половой дифференциации и идентификации, разнообразном полоролевом репертуаре, правилах и нормах мужественного и женственного поведения. Особое значение также занимают методы полового воспитания, которые формируют отношение ребенка к себе как представителю определенного пола, к другим людям, активно привлекают мальчиков и девочек к общению со сверстниками своего и противоположного пола, стимулируют детей обоих полов к проявлению любознательности, выражению чувств, анализу своего поведения и поведения других людей, к активной деятельности.

Следовательно, данное педагогическое условие полового воспитания может реализоваться посредством следующих средств и методов работы:

- педагогическое проектирование, итогом которого выступает социально-личностная презентация ребенка, то есть его способность осознавать и выделять в контексте своего поведения, своих личностных качеств, способностей и интересов проявления субъективно значимые для себя и наиболее информативные для других (позволяет формировать отношение ребенка к себе как представителю определенного пола);
- метод проблемных ситуаций (формирует представление детей о различиях мальчиков/девочек, мужчин/женщин по внешним и физиологическим признакам, а также полоролевому поведению; позволяет осуществлять анализ своего поведения и поведения других людей; делает возможным вовлечение ребенка в такое поведение, которое может изменить его образ самого себя);
- сюжетно-ролевые игры (дают возможность организовать такое взаимодействие с педагогом и детьми и такие более широкие социальные отношения, в которых происходит усвоение реально

действующих правил полоролевого поведения, нравственных норм взаимоотношений полов; формируют представление детей о семейных половых ролях, о внутрисемейных отношениях);

- театрализация (дает возможность проигрывать наиболее типичные половые роли, и тем самым вырабатывать более глубокое и адекватное самопонимание ребенка; преодолевать неконструктивные поведенческие маскулинные и фемининные стереотипы и способы эмоционального реагирования; стимулирует дошкольника к выражению чувств, к активной деятельности);

- метод моделирования (позволяет развивать способы взаимодействия, характерные для мужского и женского типа поведения посредством символических игр, схем действия);

- познавательно-развивающее просвещение - чтение и анализ произведений художественной литературы; ознакомление с культурными эталонами мужественности/женственности в живописи, музыке; просмотр видеоматериала, с последующим анализом (формирует представление детей о различиях мальчиков/девочек, мужчин/женщин по внешним физиологическим признакам, а также полоролевому поведению).

Таким образом, целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение осознания детьми старшего дошкольного возраста собственного пола в условиях дошкольного учебного учреждения предусматривает планирование и организацию разнообразной общей деятельности взрослого и дошкольников, которая связана с восприятием, осознанием определенной информации, ее переживанием и выработкой определенной позиции, на основе которой ребенок начинает строить свое поведение. Необходимо также отметить, что в обозначенном психолого-педагогическом сопровождении все его участники должны выступать как активные, равноправные партнеры, субъекты взаимодействия, которое призвано удовлетворить их потребность в познании, понимании, сопереживании. Следовательно, проектирование такого сопровождения

предусматривает создание специальной программы полового воспитания детей старшего дошкольного возраста с соответствующим методическим обеспечением формирования их половой воспитанности и организацию поэтапного межличностного взаимодействия между воспитателями, детьми и их родителями.

1.4. Состояние полового воспитания детей в современных дошкольных учебных учреждениях

В качестве основных задач поисково-разведывательного эксперимента выступили следующие:

- определить содержание и задачи полового воспитания в действующих программах воспитания и обучения детей дошкольного возраста;
- изучить осведомленность воспитателей по вопросам полового воспитания детей дошкольного возраста.

При изучении современного состояния проблемы полового воспитания детей дошкольного возраста в педагогической теории и практике является, на наш взгляд, целесообразным провести анализ содержания отечественных образовательных программ воспитания, обучения, развития для дошкольных учебных учреждений и выделить в них аспекты и разделы, посвященные организации системной работы с дошкольниками по формированию у них половой воспитанности.

Проведенный анализ показал, что существует лишь небольшое количество из ныне действующих программ, в содержании которых делается акцент на дифференцированный подход в воспитании и обучении дошкольников. Так, содержание программы воспитания детей дошкольного возраста «Малютко» [175] вообще не затрагивает проблему полового воспитания детей, и только в разделе, посвященном воспитанию ребенка в семье, говорится о первичной социализации детей 3-6 лет в условиях семьи, в процессе которой идет усвоение ими социальных норм и правил,

соответствующих определенному полу. Анализ программы воспитания и обучения детей дошкольного возраста «Дитина» [84] дает основания утверждать, что здесь проблема полового воспитания связывается с процессом усвоения детьми внешних физических и атрибутивных признаков полов.

Более широко данная проблематика представлена в программе развития, обучения и воспитания детей «Ребенок в дошкольные годы». [85]. Здесь она рассматривается в рамках двух разделов «Физическое развитие. Здоровый малыш» и «Развитие личности». Итогом развития, обучения и воспитания детей в рамках данных разделов выступает сформированность элементарных представлений о половой двойственности природы, особенностях собственного телосложения; умение ориентироваться в признаках собственной половой принадлежности; наличие представления о том, что он (она) в будущем мужчина (женщина), умения вести себя в соответствии с этим; сформированность умения слушать друг друга, уважать мнение каждого. В показателях компетентности также дается перечень нравственных качеств, которые необходимо формировать у девочек и мальчиков дошкольного возраста.

Как самостоятельное направление в работе дошкольных учебных учреждений половое воспитание отображено в Базовом компоненте дошкольного образования в Украине, в Базовой программе развития ребенка дошкольного возраста «Я в Мире» [20, 21]. Здесь определен ряд содержательных линий, которые на сегодняшний день согласованы с современными научными представлениями относительно сущности полового воспитания детей дошкольного возраста. В данных государственных документах различные аспекты полового воспитания нашли свое отображение в содержательных линиях «Другие Люди» (сфера «Люди»), физического, психического и социального «Я» (сфера «Я сам»). Так, в сфере «Люди» речь идет о необходимости формирования у дошкольника умения различать людей по половой принадлежности, при этом воспитанник должен

владеть информацией о том, что люди делятся на мужчин и женщин, мальчиков и девочек; иметь представления об основных признаках мужчины и женщины, и на их основе проводить сравнение людей разного пола по признакам внешнего вида, одежды, прически, роду занятий, привычкам; отождествлять пол взрослых с соответствующими социальными ролями, что в свою очередь формирует понимание того, что пол в определенной мере определяет интересы, профессиональные наклонности. Кроме того, компетентность дошкольника согласно содержательной линии «Другие Люди» во многом определяется сформированностью позитивного отношения к детям идентичного и противоположного полов.

Содержательная линия «Я – физическое» (сфера «Я сам») предусматривает осведомленность ребенка-дошкольника об особенностях строения своего тела; о детородных функциях организма; об общем и отличительном в строении тела мальчика-мужчины, девочки-женщины; возрастных изменениях в организме, а именно изменениях в конституции мужского и женского тела; о своей половой принадлежности и двойственной половой природе. В содержательной линии «Я – психическое» (сфера «Я сам») речь идет о знании ребенком своей половой принадлежности и положительном отношении к ней; неизменности своей половой принадлежности с возрастом. Также отмечается, что современный дошкольник, зная особенности и назначение мужчин и женщин, пытается вести себя соответственно социальным полоролевым стандартам. Социальная компетентность дошкольника, согласно содержательной линии «Я – социальное» (сфера «Я сам») предусматривает осознание ребенком своего места в окружающем мире среди других людей; умение дифференцировать окружающих людей по признакам возраста, пола и т.д.; овладение определенной системой знаний, норм и ценностей, руководство ими в своем поведении, что, в свою очередь, позволит ему чувствовать себя полноценным членом группы. Как видим, именно эти документы создают

реальную основу для полового воспитания детей дошкольного возраста, во всех его проявлениях.

Таким образом, анализ программ позволил сформулировать следующий вывод – наиболее полное содержание полового воспитания раскрыто в Базовом компоненте дошкольного образования в Украине и в Базовой программе развития ребенка дошкольного возраста «Я в Мире».

Обращаясь в экспериментальном исследовании к изучению осведомленности воспитателей – специалистов дошкольного образования, относительно полового воспитания детей дошкольного возраста, мы, прежде всего, ориентировались на то, что сегодня половое воспитание детей является обязательной составляющей работы в каждом дошкольном учреждении, содержание которой определено Базовым компонентом дошкольного образования и Базовой программой развития ребенка дошкольного возраста «Я в Мире».

Следовательно, каждый воспитатель должен быть компетентным в вопросах, которые обеспечивают воспитание психически и социально благополучного ребенка. Кроме того, вопросы полового воспитания детей в той или иной степени рассматривались педагогами-дошкольниками в содержании анатомии и физиологии ребенка, возрастной физиологии, дошкольной педагогики, детской психологии и т.д. Это позволяет предполагать, что педагоги дошкольного образования, обучение которых на сегодняшний день осуществляется преимущественно в высших учебных заведениях, должны быть достаточно подготовленными к организации воспитательно-образовательного процесса с учетом индивидуальных и половозрастных особенностей детей дошкольного возраста.

Диагностика осведомленности воспитателей в вопросах организации полового воспитания осуществлялась с помощью анкетирования, а также изучения поточной документации, где отображены задачи, содержание и методика проведения различного рода мероприятий с детьми. Условно вопросы анкеты, которая была предложена педагогам, можно разделить на

три блока. Вопросы первого блока, позволяли выявить, какие именно явления обследуемые специалисты связывают с проявлениями половой воспитанности. Вопросы второго блока связаны с определением осведомленности воспитателей о факторах, влияющих на формирование половой воспитанности детей. Третий блок вопросов призван выяснить, какие задачи педагоги считают необходимым решать в работе с детьми по половому воспитанию. Полный текст анкеты приведен в приложении. (Приложение 3).

На вопросы предлагаемой анкеты дали ответы 150 воспитателей, работающих в дошкольных учебных учреждениях г. Симферополя, Симферопольского, Белогорского, Красногвардейского, Бахчисарайского районов АРК, г. Керчи, г. Одессы и Одесской области, Днепропетровской области. Результаты анкетирования показали, что педагоги осознают значение и актуальность данной проблемы (96% опрошенных), однако при этом затруднились аргументировать свой выбор. Только 4% педагогов считают организацию полового воспитания в условиях дошкольного учреждения несвоевременным. Определяя значения понятия «половое воспитание» педагоги, в основном, делали акцент на его единичных проявлениях. Например: формирование норм взаимоотношений между полами; формирование гигиенических навыков; формирование культуры поведения; воспитание качеств и умений, присущих мужскому и женскому полу; воспитание представлений о себе и воспитание уважительного отношения к противоположному полу. 46% опрошенных воспитателей затруднились дать определение понятию «половое воспитание».

В качестве проявлений половой воспитанности дошкольников были названы общие направления деятельности детей. Лишь 24% опрошенных смогли правильно выделить некоторые характеристики половой воспитанности. Среди них: доброжелательное отношение к своему и противоположному полу; осознание своей половой принадлежности; уважительное отношение к членам семьи; сформированность мужских и

женских качеств; чувство собственного достоинства как представителя определенного пола.

К основным факторам, влияющим на формирование половой воспитанности, были отнесены следующие: отношения в семье; влияние средств массовой информации и литературы; разговоры со сверстниками; полоориентированный набор требований, предъявляемый ребенку с момента рождения; внешние атрибуты пола. При этом 56% – преимущество отдали именно модели взаимоотношений полов в семье.

Анализ ответов педагогов на вопросы, которые касаются особенностей организации полового воспитания в условиях дошкольного учебного учреждения, дает основание утверждать, что только 18% опрошиваемых дали перечень приемов, которыми должен, по их мнению, владеть воспитатель для формирования индивидуальности мальчика или девочки. 64% – назвали области знаний, например психологические, педагогические и знания анатомии и физиологии детей дошкольного возраста. 38% опрошенных воспитателей смогли обосновать необходимость внесения изменений в предметно-развивающую среду с учетом интересов мальчиков и девочек. По их мнению, данные изменения предполагают привнесение только игрового материала, который удовлетворяет интересы представителей обоих полов. 14% опрошенных считают такие изменения не целесообразными ввиду того, что среда в группах дошкольных учреждений изначально является полоориентированной.

Анализ поточной документации проводился по результатам изучения содержания журналов ежедневного планирования работы воспитателей по линиям развития: физическое, психическое и социальное «Я» ребенка. Анализируя такого рода документацию, обращали внимание на владение педагогами методами изучения детей и семьи; умение прогнозировать результаты педагогических воздействий; умение конструировать программу деятельности по половому воспитанию детей старшего дошкольного возраста, отбирать содержание и методы его осуществления.

Анализ календарно-тематических планов, конспектов занятий, праздников и развлечений, проводимых воспитателями дошкольных учебных заведений, показал, что работа по формированию у дошкольников элементов половой воспитанности проводится, однако, информация подается разрозненно, нет целостной системы, включающей целенаправленные занятия и другие формы работы с детьми и родителями по формированию половой воспитанности старших дошкольников. Кроме того, работа ведется, в основном, в одном направлении. Оно связано с формированием аспектов физического «Я». Это обусловлено, прежде всего, тем, что дошкольные учреждения, организуя обучение и воспитание детей руководствовались преимущественно требованиями государственных программ «Малютка» [175] и «Дитина» [84], в содержании которых половому воспитанию, на наш взгляд, уделяется недостаточно внимания, особенно это касается социальной и психологической составляющих.

Качественный анализ опыта работы воспитателей дошкольных учебных учреждений, а также их опрос показал, что половое воспитание сводится, в основном, к акцентированию внимания детей на обязанностях мальчиков помогать и уступать девочкам, при этом практически отсутствует фиксация на необходимости формирования женственных эталонов поведения у девочек. В ряде календарно-тематических планов воспитателей содержание полового воспитания сводится только к медицинским аспектам: привитию детям гигиенических навыков, организации рационального режима дня, дозирования физических нагрузок. Многие педагоги рассматривают половое воспитание как аналог сексуального просвещения, отсюда и возникает их уверенность в нецелесообразности внедрения в дошкольные учебные заведения полоориентированного подхода к воспитанию. Ограниченное понимание содержания полового воспитания применительно к детям старшего дошкольного возраста приводит к тому, что педагоги мало внимания уделяют нравственным нормам поведения, взаимоотношениям между детьми и формированию положительного восприятия себя как

мальчика или девочки, и другого вне зависимости от его половой принадлежности.

Таким образом, воспитатели дошкольных учебных учреждений, принявшие участие в поисково-разведовательном эксперименте не нацелены на решение вопросов полового воспитания детей или не считают его первоочередным, осуществляют эпизодически, бессистемно. Поэтому, целесообразной становится разработка спецкурса, содержание которого позволило бы формировать у будущих воспитателей дошкольных учебных учреждений мотивировано-ценностное отношение к половому воспитанию дошкольников, и, следовательно, преодолеть сложившийся стереотип – однотипность работы в массовой группе дошкольного учреждения, научить их видеть индивидуальные особенности мальчиков и девочек.

Выводы по первой главе

Половое воспитание детей старшего дошкольного возраста является одной из важных и сложных задач воспитательно-образовательной работы с детьми.

Пол, с точки зрения педагогики, трактуется как биосоциальное свойство человека. Биологическое – потому что обусловлено генными структурами, а социальное – потому что его проявления в поведении и действиях человека являются результатом формирования пола в соответствии с воспитанием и влиянием окружающей обстановки, значительной частью которой является общество или относительно малая его часть. На процесс осознания ребенком своей половой принадлежности, формирование образа его «Я» мальчика / девочки, значительное влияние оказывает ближайшее окружение ребенка: родители и другие взрослые, общество сверстников как своего, так и противоположного пола.

Половое воспитание понимается как целенаправленный процесс половозрастного становления детей, предполагающий овладение ими

адекватной своему полу модели поведения, формирование положительного отношения к себе как представителю определенного пола и представлений о нравственных нормах отношений между людьми разного пола в социуме.

Результатом полового воспитания детей старшего дошкольного возраста является половая воспитанность. Ее структуру определяют взаимосвязанные друг с другом компоненты: когнитивный, предполагающий освоение определенного круга знаний, становление системы обобщенных образов и представлений индивида о себе как представителе определенного пола; наличие адекватных представлений о диапазоне ролей, обязанностей и норм мужественности и женственности в современном обществе; эмоционально-оценочный, связанный со степенью принятия ребенком своей половой принадлежности, оценкой им своих половых особенностей и качеств, стремлением (или его отсутствием) что-то изменить в них, а также с эмоциональной оценкой отношений к представителям своего и противоположного полов; поведенческий, предполагающий усвоение ребенком моделей полоролевого поведения, демонстрацию опыта взаимодействия с людьми своего и противоположного пола в различных ситуациях. Вышеописанные компоненты половой воспитанности синтезируются в образе «Я» ребенка-дошкольника, который выступает как образ «Я – мужчина (мальчик) или «Я – женщина (девочка)».

Теоретико-методический анализ проблемы исследования и обобщение его результатов показал, что старший дошкольный возраст является базовым для формирования половой воспитанности, так как этот возрастной период знаменуется возникновением эмоциональной оценки себя и другого как представителя определенного пола. Данная оценка строится на основе сформированной у дошкольника системы представлений о внешности, личностных качествах, поведенческих характеристиках, свойственных обобщенным образам «настоящего мальчика (мужчины)», «настоящей девочки (женщины)». Кроме того, соотнесение переживания себя как представителя пола с определенным полоролевым поведением, позволяет

детям не только понять и осознать разницу между поведением, характерными особенностями общения мужчин и женщин, мальчиков и девочек, но и выработать определенную систему отношений со средой и людьми своего и противоположного пола.

Успешная организация полового воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного учебного учреждения возможна при соблюдении следующих педагогических условий: организация предметно-развивающей среды для половозрастного становления детей старшего дошкольного возраста; интерактивное взаимодействие с семьей, направленное на педагогизацию родителей в вопросах полового воспитания дошкольников; психолого-педагогическое сопровождение процесса полового воспитания детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного учебного учреждения.

Результаты проведенного анкетирования воспитателей, анализ учебно-воспитательных планов показали, что в практике работы педагогов дошкольных учебных учреждений не осуществляется целенаправленное половое воспитание детей, отсутствуют также научно обоснованные методические пособия и рекомендации по данному вопросу.

Основные положения первой главы представлены в публикациях автора [221, 222, 224, 225, 227, 228, 231, 232].

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Цель, задачи, методика и результаты констатирующего этапа исследования

Основной целью констатирующего этапа эксперимента было изучение состояния формирования половой воспитанности у детей старшего дошкольного возраста, а также выявление представлений родителей о содержании и возможностях организации полового воспитания дошкольников.

В соответствии с целью констатирующего этапа исследования были поставлены следующие задачи:

1. Выявить имеющийся уровень половой воспитанности у старших дошкольников.
2. Изучить осведомленность родителей по вопросам полового воспитания детей дошкольного возраста.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе дошкольных учебных учреждениях № 44, 62 (г. Симферополь), дошкольного учебного учреждения «Колобок» (с. Перово, Симферопольский район), дошкольного учебного заведения № 53 (г. Керчь), группы работали в одинаковых организационных условиях.

Всего в эксперименте было задействовано 174 ребенка старшего дошкольного возраста (из них 94 мальчика, 80 девочек), а также 147 родителей обоих полов. Контрольную выборку (КГ) составили 87 старших дошкольников (из них 46 мальчиков, 41 девочка). Экспериментальную выборку (ЭГ) – 87 детей старшего дошкольного возраста, из них 48 мальчиков и 39 девочек. Контрольная и экспериментальная выборка была обеспечена случайным характером отбора респондентов, а их

репрезентативность достигалась соблюдением однородности выборки (по таким характеристикам как возраст и пребывание в дошкольном учебном заведении), а также тем, что каждая единица генеральной совокупности имела равную вероятность попадания в выборку. Относительно небольшой объем выборки связан с достаточной однородностью изучаемого явления.

Теоретические положения формирования половой воспитанности [23, 28, 110, 132, 137, 139], содержание Базового компонента дошкольного образования в Украине, а также наше понимание феномена «половая воспитанность детей старшего дошкольного возраста», раскрытое в параграфе 1.2. первой главы, дало основание утверждать, что уровень развития того или иного качества можно установить, изучив представления ребенка о соответствующих этому качеству личностных характеристиках, его отношении к ним, а также устойчивость и силу проявления этих отношений в конкретной деятельности.

Вышесказанное позволило выделить три структурных компонента половой воспитанности, а именно:

— когнитивный, предполагающий освоение определенного круга знаний, становление обобщенных образов и представлений индивида о себе как представителе определенного пола; наличие адекватных представлений о диапазоне ролей, обязанностей и норм мужественности и женственности в современном обществе;

— эмоционально-оценочный, связанный со степенью принятия ребенком своей половой принадлежности, оценкой им своих половых особенностей и качеств, стремлением (или его отсутствием) что-то изменить в них, а также с эмоциональной оценкой отношений к представителям своего и противоположного полов;

— поведенческий, предполагающий усвоение ребенком моделей полоролевого поведения, демонстрацию опыта взаимодействия с людьми своего и противоположного пола в различных ситуациях.

Представленные компоненты половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста содержат ряд показателей, на основании которых можно дать оценку уровню сформированности конкретного компонента. Взаимосвязь компонентов половой воспитанности и их показателей представлена в таблице 2.1.1.

Таблица 2.1.1.

Система компонентов и показателей половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста

Компоненты	Показатели
Когнитивный	1. Представление о внешности, функциональных особенностях, будущих социальных полоролевых функциях представителей своего и противоположного пола. 2. Способность отождествлять себя с представителями своего пола. 3. Знание культурных эталонов мужественности и женственности. 4. Наличие знаний о разнообразном полоролевом поведенческом репертуаре.
Эмоционально-оценочный	1. Положительное самовосприятие. 2. Самооценка себя с позиции половой принадлежности. 3. Отношение к представителям своего и противоположного пола.
Поведенческий	1. Половая самопрезентация. 2. Умение устанавливать партнерские взаимоотношения с представителями своего и противоположного пола. 2. Выбор социально одобряемых форм поведения, которые связаны с социальной ролью девочки / мальчика.

Соответственно выделенным компонентам и показателям был разработан диагностический инструментарий, предназначенный для обследования детей старшего дошкольного возраста. Он позволил зафиксировать проявления каждого из компонентов половой воспитанности: когнитивного, эмоционально-оценочного и поведенческого. Структурно он включал три блока, каждый из которых содержал по три методики.

Первое обследование детей, было проведено с целью выявления степени выраженности содержательности когнитивного компонента половой воспитанности у старших дошкольников экспериментальной и контрольной групп. Обследование детей осуществлялось с помощью методов, позволяющих зафиксировать особенности проявления у них основных показателей когнитивного компонента половой воспитанности, а именно: представление о внешности, функциональных особенностях, будущих социальных полоролевых функциях представителей своего и противоположного пола; способность отождествлять себя с представителями своего пола; знание культурных эталонов мужественности и женственности; наличие знаний о разнообразном полоролевом поведенческом репертуаре.

Для выявления представлений детей о мужских и женских ролях, о себе как представителе определенного пола, осознанных полоролевых ориентаций на будущее использовалась индивидуальная беседа с ребенком, представляющая собой модифицированный вариант полустандартизированного интервью В. Кагана [26]. Дошкольникам предлагалось ответить на три группы вопросов, каждая из которых решала свои задачи. Первая группа вопросов (с 1 по 6) позволяла получить сведения о сформированности представлений у ребенка о своем образе «Я-мальчик» или «Я-девочка», об особенностях идентификации ребенка со своим полом, а также положительное или отрицательное отношение к себе как представителю определенного пола. Вторая группа - объединяла вопросы с 7 по 11, и позволяла раскрыть представления ребенка о мужественности и

женственности; третья группа содержала вопросы (12,13), позволяющие выявить представления о своей будущей половой роли. (Полный текст беседы представлен в приложении А).

Анализ результатов, полученных в ходе беседы показал, что все дети правильно называли свой пол, но при этом затруднялись объяснить, почему он/она относят себя к мужскому/женскому полу. В качестве аргументов были названы: «Имя» (31,9%), «Мама сказала» (2,8%), «Длина волос» (13,9%), «Одежда» (5,5%), «Я родился мальчиком/девочкой» (11,1%), «Я сильный» (2,8%). Представления детей об отличительных признаках девочек и мальчиков характеризуются ориентацией на внешние атрибуты (например, одежда, украшения (30,5%), длина волос (38,9%)), на предпочтения в игровой деятельности (13,9%). И только 22,2% детей в качестве отличительных показателей выделили поведенческие особенности (например, мальчики защищают девочек; девочки послушнее мальчиков; девочки умные, мальчики сильные; мальчики дерутся, а девочки нет). Большее количество детей (89,6%) не смогли назвать признаки, характеризующие представителей обоих полов. 88,9% опрошиваемых дали отрицательный ответ на вопрос: может быть так, что ты вечером ляжешь спать мальчиком/девочкой, а проснешься девочкой/мальчиком, следовательно, можно предположить, что пол воспринимается ими как постоянное свойство, которое дано при рождении. Только 11,1% детей дали положительный ответ на данный вопрос.

Практически все девочки отдавали явное предпочтение своему полу (исключение составили 8,3% дошкольниц, которые считают, что быть мальчиком лучше). Аналогичная тенденция наблюдается и в отношении мальчиков. Только 5,5% из них, предположили, что мальчиками и девочками быть одинаково хорошо. Следовательно, в целом дети испытывали чувство удовлетворенности в отношении собственной половой принадлежности. Наблюдалось четкое осознание полоролевых ориентаций на будущее. Для всей выборки детей характерна бедность наполнения образов «Настоящий мужчина/мальчик» и «Настоящая женщина/девочка». К основным мужским

качества в основном были отнесены следующие: «защищать мам и детей», «работать», «красивый», «сильный». Набор женских качеств составили: «красивая», «добрая», «готовит кушать», «убирает», «защищает детей».

С целью выявления особенностей представлений детей о полоспецифических качествах и полоролевом репертуаре мужчины и женщины, характера половой дифференциации использовалась методика «Ассоциативный эксперимент с картинками», согласно которой, детям предлагалось осуществить выбор мужских, женских, поло-нейтральных качеств, домашних обязанностей и профессий из предлагаемого набора характеристик. Стимульный материал был представлен набором качеств в виде написанного шрифтом слова на карточке, серии изображений различных предметов, которые связаны с выполнением общественной или внутрисемейной деятельности, картинками, на которых схематически изображены женская, мужская и парная фигуры, пустой карточкой. Таким образом, содержание методики и стимульный материал ориентировал дошкольников не только на выбор качеств, специфических для мужчины или женщины, но и характеризующих одновременно и тот и другой пол, а также качества не свойственные представителям и мужского и женского пола. (Материал методики представлен в приложении А).

По результатам методики «Ассоциативный эксперимент с картинками» представления детей о полоспецифических качествах и полоролевом репертуаре мужчин и женщин характеризуется следующими особенностями. К сугубо мужским качествам большинство детей отнесли силу, грубость, смелость, злость. К женским – слабость, плаксивость, аккуратность, заботливость, красоту, нежность. Однако, при этом, во многих случаях наблюдалось приписывание положительных качеств своему полу, а отрицательных - противоположному. У 28,7% дошкольников наблюдалось неприятие таких качеств как: грубость, леность, злость, трусость (в данном случае дети клали карточки возле пустой ячейки). В некоторых случаях (11,5%) задание выполнялось формально, ребенок раскладывал картинки

таким образом, чтобы всем (мужчине, женщине и паре) было поровну. У большинства детей (64,4%) наблюдалось жесткое стереотипное распределение даже поло-нейтральных домашних обязанностей и видов профессий между мужчинами и женщинами.

Методика Н. Белополюской «Половозрастная идентификация» [218], позволила раскрыть состояние сформированности тех аспектов самосознания ребенка, которые связаны с идентификацией пола и возраста. Данная методика состояла из двух этапов. На первом этапе ребенку предлагалось из набора карточек, на которых персонажи мужского и женского пола изображены в различные периоды жизни, выбрать ту, которая соответствует его настоящему половозрастному статусу. Затем, в случае адекватного или неадекватного выбора, необходимо было выложить все картинки в виде последовательности, которая отображает жизненный путь мальчика/девочки: младенчество, дошкольный возраст, школьный возраст, юность, зрелость, старость. На втором этапе фиксировались представления ребенка о том, какие из образов последовательности являлись для него привлекательными и непривлекательными. (Материал методики представлен в приложении А).

Экспериментальные данные, полученные в ходе проведения методики «Половозрастная идентификация» позволили выявить следующие особенности: адекватная идентификация своего жизненного пути как мальчика/девочки наблюдалась у 52,8% детей, неадекватная у 41,7% дошкольников. Представления старших дошкольников о «Я – настоящем», «Я – привлекательном» и «Я – непривлекательном» в целом демонстрируют то, что практически все дети (97,3%) идентифицировали себя с соответствующими своему полу образами (правда зачастую здесь идет несовпадение выбора с реальным возрастом ребенка). Исключение составили 2,7% детей, которые в качестве образа для собственной идентификации выбрали картинку, на которой изображен представитель противоположного пола. В качестве привлекательных образов у девочек на первое место вышел

образ младенца и девушки, у мальчиков – юноши. К непривлекательным образам детьми были отнесены в основном лица пожилого возраста.

Результаты выполнения детьми заданий, направленных на выявление степени выраженности содержательности когнитивного компонента половой воспитанности определялись согласно шкале оценивания:

Достаточный уровень – от 6 до 8 баллов.

Средний уровень – от 4 до 5 баллов.

Низкий уровень – от 0 до 3 баллов.

Данные, отражающие степень выраженности содержательности когнитивного компонента половой воспитанности старших дошкольников в экспериментальной и контрольной группах представлены в таблице 2.1.2.

Таблица 2.1.2.

**Результаты исследования степени выраженности когнитивного компонента половой воспитанности детей экспериментальной и контрольной групп
(констатирующий эксперимент)**

Уровни	Группы			
	Экспериментальная		Контрольная	
	абс.	%	абс.	%
Достаточный	15	17,2	10	11,5
Средний	41	47,1	44	50,6
Низкий	31	35,6	33	37,9
Всего	87	100	87	100

Как видим из таблицы 2.1.2., наибольшее количество детей в экспериментальной группе продемонстрировали средний уровень сформированности когнитивного компонента половой воспитанности, что в сумме составило 47,1% (41 ребенок, из 87 обследованных). Достаточный уровень по этому компоненту был выявлен у 15 дошкольников, или 17,2% от общего числа детей старшего дошкольного возраста. Большое количество детей выявили низкий уровень сформированности когнитивного компонента половой воспитанности – 31 ребенок, или 35,6%. В контрольной группе результаты распределились следующим образом: низкий уровень – 37,9 % (33

дошкольника). Средний уровень сформированности когнитивного компонента половой воспитанности был выявлен у 50,6% или 44 дошкольников. Достаточный уровень сформированности когнитивного компонента половой воспитанности в контрольных группах был отмечен у 10 детей (11,5%). Сравнение данных, полученных в контрольной и экспериментальной группах, выявило некоторые отличия. Так, более высокие результаты, характеризующие достаточный уровень сформированности когнитивного компонента наблюдались у детей экспериментальной группы (разница составила 5,7%). Преобладающее количество детей со средним уровнем было отмечено в контрольной группе (разница составила 3,5%). Низкий уровень был зафиксирован практически у равного количества детей контрольной и экспериментальной групп (разница составила 2,3%).

Второй блок методик был посвящен выявлению степени выраженности у детей экспериментальной и контрольной групп эмоционально-оценочного компонента половой воспитанности. С этой целью были использованы методики, позволяющие регистрировать особенности самовосприятия и самооценку с позиции половой принадлежности, а также отношение к представителям своего и противоположного пола.

Для выяснения специфики самовосприятия ребенка, особенности эмоционально-ценностного отношения ребенка к себе как к представителю определенного пола была использована проективная методика «Автопортрет». Для выявления данных аспектов использовались традиционные показатели для рисуночных методов диагностики (Приложение Б).

Анализ рисунков «Автопортрет» показал следующее: в изображении себя, выполненных детьми, доминирует выражение доброжелательности (улыбка на лице). Для девочек это характерно в большей степени (82,6%), чем мальчикам (63,6%). Это может свидетельствовать о наличии положительных эмоций и подкреплений в жизни детей. Украшения и символы у мальчиков отсутствуют, лишь в 12,12% случаев отмечается их

наличие. Прорисовывание этих элементов более характерно для девочек, наблюдается в 43,5% всех изображений, выполненных дошкольницами. Данный показатель связываем с положительным представлением ребенка о себе, хорошей самооценкой. Отсутствие символов может свидетельствовать об отчужденности ребенка. Достаточно большое количество фигур на рисунках не прорисовывались детально (47,8% у девочек, и 75,7% у мальчиков), что говорит о незаинтересованности рисующих в изображении себя, отсутствии интереса к своему изображению. Преобладание теплых тонов в 18,2% изображений, выполненных мальчиками, показывает, что, в целом, у них наблюдается довольно негативное отношение к себе. И, наоборот, теплые тона в 43,5% изображений, выполненных девочками, свидетельствуют о положительном представлении ребенка о себе, о хорошем эмоциональном настрое. У 47,8% испытуемых девочек и 27,3% испытуемых мальчиков преобладает относительно крупное изображение себя, что является показателем хорошей самооценки и доброжелательном отношении к себе. Также о наличии адекватной самооценки свидетельствует расположение изображений в центре листа (60,9% девочек и 51,5% мальчиков). Отсутствие одежды преобладает в изображениях выполненных мальчиками (в 78,8% случаев), у девочек количество таких изображений значительно меньше (21,7%). Следовательно, можно сделать вывод о том, что для мальчиков более характерно нечеткое представление о себе, чем для девочек. В целом положительное восприятие себя наблюдалось у 55,5% детей, остальные дети (44,5%) в той или иной мере демонстрировали некоторые элементы негативного отношения к себе.

Для изучения эмоционально-личностных предпочтений детей, выявления интереса и потребности к общению со сверстниками своего и противоположного пола использовалась экспериментальная игра «Секрет» (вариант социометрической методики для дошкольников Т. Репиной). Каждому из обследуемых детей предлагалось подарить трем сверстникам

игрушки и обосновать свой выбор. (Материал методики представлен в приложении Б).

Результаты социометрии показали, что 11,5% детей имеют благоприятный статус в своей группе сверстников, именно они являются предпочитаемыми партнерами по играм. 27,9% детей избирались в качестве предпочитаемого сверстника всего одним – двумя дошкольниками. Однако при этом, основным мотивом выбора выступал: «Она/он мне дает игрушку», «Чтобы помириться», «Она мне нравится», «Он со мной дружит» и т.д. При этом в большинстве случаев (75%) положительные выборы определялись половой принадлежностью ребенка, и только 25% детей при осуществлении выбора руководствовались личностным отношением, вне зависимости от пола.

С целью оценки эмоциональных аспектов восприятия полов и себя как представителя определенного пола был использован «Цветовой тест» М. Люшера [81]. Процедура обследования проводилась в два этапа: на первом этапе ребенку предлагалось из 8-цветового набора выбрать два цвета для мальчиков и два цвета для девочек; на втором этапе – выбрать два цвета для себя. Таким образом, в итоге мы получили четыре цвета, описывающие эмоциональное восприятие своего и противоположного пола, и два цвета, характеризующие эмоциональное самовосприятие. (Материал методики представлен в приложении Б).

При подведении итогов, была выявлена следующая тенденция: у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста наблюдается идентичный подбор цветов характеризующих мужской и женский пол. Так, желтый (47% у девочек, 56% у мальчиков), красный (64,7% у девочек, 44% у мальчиков), и фиолетовый (35,3% у девочек, 72% у мальчиков), были выбраны в качестве цвета для девочек. Черный (52,9% у девочек, 56% у мальчиков), и коричневый (64,7% у девочек, 32% у мальчиков), – в качестве цвета для мальчиков. Аналогичная особенность сохранилась и в выборе цвета характеризующего самовосприятие у девочек: желтый цвет выбрали 58,8%

дошкольниц, фиолетовый – 70,6%, и красный – 35,3% опрошиваемых. У мальчиков в данный расклад попали различные цвета, наибольшее количество получили следующие: красный (40%), черный (52,9%), коричневый (32%), зеленый (24%).

Результаты выполнения детьми заданий, направленных на выявление степени выраженности содержательности эмоционально-оценочного компонента половой воспитанности определялись на основе следующей шкалы оценивания: достаточный уровень – от 5 до 6 баллов; средний уровень – от 3 до 4 баллов; низкий уровень – от 0 до 2 баллов.

Результаты обследования детей старшего дошкольного возраста по показателям эмоционально-оценочного компонента половой воспитанности приведены в таблице 2.1.3.

Таблица 2.1.3.

Результаты исследования степени выраженности эмоционально-оценочного компонента половой воспитанности детей экспериментальной и контрольной групп (констатирующий эксперимент)

Уровни	Группы			
	Экспериментальная		Контрольная	
	абс.	%	абс.	%
Достаточный	12	13,8	6	6,9
Средний	29	33,3	42	48,3
Низкий	46	52,9	39	44,8
Всего	87	100	87	100

Как видно из таблицы 2.1.3. в экспериментальной группе 12 дошкольников, или 13,8% проявили достаточный уровень, 29 детей, или 33,3%, выявили средний уровень, а 46 дошкольников, или 52,9% – низкий уровень сформированности эмоционально-оценочного компонента половой воспитанности.

Данные, отображенные в таблице, свидетельствуют о том, что 6 детей (6,9%) в контрольной группе достигли достаточного уровня по показателям эмоционально-оценочного компонента половой воспитанности. 42 дошкольника (48,3%) в контрольной группе достигли среднего уровня, и 39

детей (44,8%) выявили низкий уровень половой воспитанности по данному компоненту.

Сравнение данных, полученных в контрольной и экспериментальной группах, позволило отметить следующее: количество детей достигших среднего уровня сформированности эмоционально-оценочного компонента в контрольной группе, превышает количество детей в экспериментальной группе на 15%. Соответственно, и у меньшего количества детей в контрольной группе был зафиксирован низкий уровень (разница составила 8,1%). Однако при этом в экспериментальной группе количество детей, достигших достаточного уровня сформированности данного компонента половой воспитанности превышает количество детей контрольной группы на 6,9%.

Определение особенностей сформированности поведенческого компонента половой воспитанности у детей экспериментальной и контрольной групп проводилось посредством методик, позволяющих фиксировать степень овладения детьми основами полоролевого поведения и сформированность умения устанавливать партнерские взаимоотношения с представителями своего и противоположного пола.

Для выявления особенностей полоролевого поведения мальчиков и девочек в игровой деятельности было проведено наблюдение за поведением детей. При этом нас интересовали следующие моменты межполового общения дошкольников: половой состав игровых объединений детей; предпочитаемые игры и игрушки; стиль поведения при взаимодействии со сверстниками; ролевые предпочтения в играх. (Пример оформления карты наблюдения представлен в приложении В).

Согласно результатам, полученным в ходе проведения наблюдения за поведением детей в игровой деятельности, в данной выборке старших дошкольников наблюдалась дифференциация интересов мальчиков и девочек в выборе игр, игрушек, партнеров по играм. При этом устойчивые игровые объединения, возникающие по инициативе самих детей чаще всего

гомогенные (78%). Варианты меняются только в связи с отсутствием постоянного партнера, либо с его занятостью или нежеланием принять участие в игре. Играя, девочки/мальчики предпочитают роли в соответствии со своим полом. Выбор ребенком роли определялся, как правило, следующим: активность игровых действий, заложенной в роли; возможностью руководить сверстниками; проиграть образ известного героя мультфильма или фильма. Игры мальчиков больше отстают от сферы семьи, чем игры девочек. Общение мальчиков сводилось к обсуждению путешествий, новых приобретений, личных достижений. У девочек интерес сосредоточен, в основном, на личностных отношениях: их волнуют бытовые вопросы, взаимоотношения между людьми, наряды, игрушки. Однако в целом для детей характерно неумение организовывать совместную деятельность, проявление настороженности при желании представителя противоположного пола включиться в игровую деятельность (эта особенность более свойственна девичьей субкультуре). Кроме того, было отмечено наличие некоторых знаний о культурных эталонах мужского и женского поведения, но эти знания отличаются неустойчивостью и реализуются лишь частично в полоролевом поведении мальчиков и девочек, во взаимоотношении со сверстниками противоположного пола, особенно в тех случаях, когда внешний контроль взрослого отсутствует, то есть во время самостоятельных игр и общения. Результаты обследования показали, что мальчики более маскулинны, чем девочки фемининны. Так как девочки в соответствующей ситуации могут вести себя как мальчики: лазать по деревьям, играть в подвижные и спортивные игры. Мальчики (86,2% обследуемых) стараются вести себя в любой ситуации подчеркнуто маскулинно, при этом обнаруживая активное, соревновательное, подчас агрессивное поведение.

С целью выявления содержания знаний о способах поведения и особенностях взаимоотношений между мужчинами и женщинами, мальчиками и девочками, отсутствия/наличия избирательности в соблюдении

нравственных норм по отношению к представителям своего и противоположного пола была проведена беседа с детьми. Беседа включала две серии вопросов, которые предлагались ребенку с разрывом в неделю. (Полный текст беседы представлен в приложении В).

Анализ ответов детей, показал, что, несмотря на различие в содержательных характеристиках ответов воспитанников, в 52,7% случаев можно отметить отсутствие избирательности в моделировании собственного поведения по отношению к сверстникам своего и противоположного пола. Например, Саша В. дал следующие ответы: «Если мальчик/девочка сидит один/одна, я с ней/ним поиграю в веселые игры; если у мальчика/девочки не будет получаться рисунок, я ей/ему отдам свой красивый; если мы вместе сломаем игрушку, а воспитатель будет ругать только его/ее, я скажу, что он/она не виноват(а)». Наличие избирательности в соблюдении нравственных норм по отношению к представителям своего и противоположно пола наблюдалось у 47,3% детей.

Методика О. Ивановой «Неоконченные ситуации» [103], позволила выявить знания детей об особенностях полоролевого поведения мальчиков и девочек. Детям зачитывались по очереди четыре незаконченные истории, которые им предлагалось закончить. По характеру придуманного мальчиком или девочкой окончания рассказа делался вывод об особенностях усвоения ребенком полоролевого поведения. (Материал методики представлен в приложении В).

Анализ придуманных старшими дошкольниками вариантов окончания рассказов, позволил сделать ряд выводов. В 62% случаев, мальчики из предложенных комнат выбрали спортивный зал, аргументируя свой выбор тем, что эта комната «для мальчиков, в ней мальчику интересно». 20,7% – в сфере выбора оказался иглолок для чтения, и в 17,2% – уголок для ряжений, при этом, в качестве образов для перевоплощения были названы: Человек-паук, Супермен, Богатырь. Большинство девочек (84,2%) оказали предпочтение комнате, в которой можно поиграть в дочки-матери или

почитать, и только 15,8% выбрали спортивный зал. Четкая дифференциация интересов наблюдалась при выборе объектов для строительства и подарка на день рождения. Так, все мальчики, играя со строительным материалом, строили гараж, дом или замок для солдатиков и рыцарей, а все из опрашиваемых девочек – предпочли из строительного набора построить дом или замок для кукол. В качестве подарков были выбраны в случае мальчиков мячи, конструкторы, машинки, в случае девочек – дом с мебелью для кукол. На вопрос «как мальчик может поиграть с куклой?» 41,4% опрашиваемых мальчиков ответили, что мальчики куклами не играют, 13,8% сказали, что мальчик куклу сломает, и 44,8% отметили, что мальчик будет куклу возить или играть в дочки матери. При ответе на вопрос «как девочка может играть с машинкой» большинство из опрашиваемых девочек (73,7%) предположили, что она будет возить машинку, ездить, катать кукол. Например, Эвелина К. на данный вопрос дала следующий ответ: «можно посадить маленькую куклу, и чтобы она поехала в театр. А если еще одну посадить, то можно поехать с подружкой в парк». 26,3% дошкольниц отметили, что девочки машинками не играют. Таким образом, можно предположить, что в данной выборке детей предпочитаемое мальчиками и девочками поведение, в целом, адекватно своему полу.

Результаты выполнения детьми заданий, направленных на выявление степени выраженности содержательности поведенческого компонента половой воспитанности определялись по шкале оценивания:

Достаточный уровень – от 8 до 9 баллов.

Средний уровень – от 5 до 7 баллов.

Низкий уровень – от 0 до 4 баллов.

Результаты обследования детей старшего дошкольного возраста по показателям поведенческого компонента половой воспитанности в экспериментальной и контрольной группах приведены в таблице 2.1.4. Рассмотрим их.

Таблица 2.1.4.

Результаты исследования степени выраженности поведенческого компонента половой воспитанности детей экспериментальной и контрольной групп

(констатирующий эксперимент)

Уровни	Группы			
	Экспериментальная		Контрольная	
	абс.	%	абс.	%
Достаточный	16	18,4	20	25,3
Средний	43	49,4	42	48,3
Низкий	28	32,2	23	26,4
Всего	87	100	87	100

Как видим из таблицы 2.1.4., наибольшее количество детей экспериментальной группы выявили средний уровень проявления данного компонента половой воспитанности – 49,4%, или 43 ребенка. 28 дошкольников показали низкий уровень, что относительно общей выборки составило 32,2%. Достаточный уровень сформированности поведенческого компонента половой воспитанности в экспериментальной группе был зафиксирован у 18,4%, или 16 дошкольников.

Анализ количественных данных, представленных в таблице, свидетельствует о том, что низкий уровень был отмечен у 23 детей контрольной группы (26,4%), средний уровень сформированности поведенческого компонента половой воспитанности в контрольной группе выявили 42 ребенка, или 48,3%, и достаточный уровень – у 20 детей, или 25,3% от общего количества опрошиваемых.

Сравнение данных, полученных в контрольной и экспериментальной группах по поведенческому компоненту половой воспитанности, позволило сделать вывод о том, что исходный уровень сформированности данного компонента является относительно равным в представленных экспериментальной и контрольной выборках.

Сопоставление данных, полученных в экспериментальной и контрольной группах по когнитивному, эмоционально-оценочному и поведенческому

компонентам выявило достаточно большое количество детей с низким уровнем сформированности данных компонентов половой воспитанности во всех обследуемых группах.

Поскольку процесс формирования половой воспитанности детей зависит от субъективных и объективных факторов, количество и степень воздействия которых на конкретного ребенка различны, поэтому и ее формирование происходит неравномерно, достигая разных уровней развития. Если рассматривать компоненты половой воспитанности как критерии ее сформированности, можно выделить три основных уровня – достаточный, средний, низкий. Содержательные характеристики каждого из них определялись по результатам сопоставления и обобщения содержания когнитивного критерия, эмоционально-оценочного критерия и поведенческого критерия половой воспитанности, рассмотренных выше. Дадим характеристику выделенным уровням сформированности половой воспитанности.

Достаточный уровень половой воспитанности характеризуется прочным усвоением элементарных представлений о своей половой принадлежности, о половом диморфизме, о половых ролях мужчин и женщин в обществе, семье. У ребенка сформированы ценностные ориентации и нравственные идеалы общественной направленности; адекватная половая идентичность и самооценка; отмечается осознанное усвоение и исполнение репертуара половых ролей, принятых в данном обществе. Наблюдается тенденция к расширению полоролевого репертуара через усвоение эталонных качеств мужественности/женственности и ролей противоположного пола. Ребенок доброжелательный, коммуникабельный, инициирует контакты с представителями своего и противоположного пола.

Средний уровень половой воспитанности характеризуется наличием сформированных элементарных представлений о своей половой принадлежности, о половом диморфизме, о половых ролях мужчин и женщин в обществе, семье, но их отмечает непоследовательность и непрочность.

Присутствуют ценностные ориентации и нравственные идеалы как общественной, так и личностноцентрированной направленности; половая идентичность адекватная; принятый в обществе репертуар половых ролей усвоен, однако при этом наблюдается нестабильность в проявлении «мужских»/»женских» способов поведения. Самооценка не адекватная. Ребенок доброжелательный, коммуникабельный, но редко выступает в роли инициатора контактов с представителями своего и противоположного пола. Оказывает явное предпочтение сверстникам своего пола.

Низкий уровень половой воспитанности характеризуется отдельными, зачастую ошибочными представлениями о своей половой принадлежности, о половом диморфизме, о половых ролях мужчин и женщин в обществе, семье. Предполагает наличие ценностных ориентаций и нравственные идеалы личностно центрированной направленности; половая идентичность адекватная; не устанавливает взаимосвязь между собственной половой ролью и разнообразными проявлениями мужского/женского полоролевого репертуара. Ребенок затрудняется дать себе оценку, отличается безразличным отношением к окружающим, некоммуникабелен, у него отсутствуют умения самостоятельно устанавливать контакты с представителями своего и противоположного пола.

Для вычисления цифрового значения половой воспитанности использовалась следующая формула:

$$ПВ=КК+ЭОК+ПК$$

где КК – количество баллов, полученных ребенком в процессе исследования когнитивного компонента, ЭОК - количество баллов, полученных ребенком в процессе исследования эмоционально-оценочного компонента, ПК - количество баллов, полученных ребенком в процессе исследования поведенческого компонента. Обобщающий показатель сформированности половой воспитанности (ПВ) определялся по сумме баллов полученных ребенком в процессе исследования когнитивного, эмоционально-оценочного, поведенческого компонентов. Соотнесение

количественных данных по уровням сформированности половой воспитанности осуществлялось по выработанной шкале:

К достаточному уровню сформированности половой воспитанности были отнесены дети, у которых количество полученных баллов находилось в интервале от 20 до 23.

К среднему уровню сформированности половой воспитанности были отнесены дети, у которых количество полученных баллов находилось в интервале от 11 до 19.

И к низкому уровню сформированности половой воспитанности были отнесены дети, у которых количество полученных баллов находилось в интервале от 0 до 10.

На основе данных, полученных по выделенным компонентам и их показателям, используя вышеописанную формулу, были получены результаты, отражающие уровень сформированности половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной и контрольной группах. Количественные данные представлены в таблице 2.1.5.

Как видим из таблицы 2.1.5., в экспериментальной группе большее количество детей выявили средний уровень сформированности половой воспитанности, что в сумме составило – 55,2% от общего числа обследуемых детей. Однако при этом наблюдается высокий процент (44,8%) старших дошкольников экспериментальной группы выявивших низкий уровень сформированности половой воспитанности. Достаточный уровень сформированности половой воспитанности не был зафиксирован ни у одного ребенка экспериментальной группы.

Таблица 2.1.5.

**Уровни сформированности половой воспитанности детей
экспериментальной и контрольной групп
(констатирующий эксперимент)**

Уровни	Группы			
	Экспериментальная		Контрольная	
	абс.	%	абс.	%

Достаточный	-	-	-	-
Средний	48	55,2	57	65,5
Низкий	39	44,8	30	34,5
Всего	87	100	87	100

В контрольной группе также большее количество дошкольников было зафиксировано со средним уровнем половой воспитанности, что составило 65,5%, от общего количества обследуемых детей. Низкий уровень половой воспитанности был зафиксирован у 34,5% детей контрольной группы. Достаточный уровень половой воспитанности также не был выявлен.

Сравнивая количественные данные, полученные в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе эксперимента, следует отметить, что относительно более высокие результаты сформированности половой воспитанности наблюдались у детей контрольной выборки, поскольку у большего количества дошкольников был выявлен средний уровень половой воспитанности (разница составила 10%), и, у меньшего – низкий уровень (разница составила 10,3%). Достаточный уровень сформированности половой воспитанности не был зафиксирован ни в контрольной, ни в экспериментальной группах.

Завершая первый этап исследования, пришли к выводу о том, что исходное состояние контрольной и экспериментальной групп до начала проведения формирующего эксперимента является относительно равным, это условие позволяет обеспечить сходство и неизменность протекания эксперимента в контрольной и экспериментальной группах. В случае получения положительных результатов в итоге экспериментальной работы эти данные будут более объективными и убедительными. Кроме того, отсутствие детей с достаточный уровнем сформированности половой воспитанности, а также явное количественное преобладание детей с низким уровнем, позволяет сделать вывод о целесообразности проведения формирующего этапа эксперимента.

В качестве информативных диагностических методик выявления родительских позиций в вопросах полового воспитания детей дошкольного

возраста использованы заполнение анкеты и опросника. Опросник «Распределение ролей в семье» (авторы Ю. Алешина, Л. Гозман, Е. Дубовская) [9], предназначен для изучения установок личности относительно распределения семейных ролей между мужчиной и женщиной в семи сферах семейной жизни: воспитание детей, эмоциональный климат, материальное обеспечение, хозяйина (хозяйки) дома, организатора семейной субкультуры, развлечений, сексуального партнера. Данный диагностический инструментарий более предпочтителен в работе с родителями, нежели, например, проективные методики, поскольку не требует длительных затрат времени на выполнение, сохраняет степень определенной анонимности, проведение обследования и интерпретация результатов не вызывает трудностей у педагогов. Полный текст анкеты и опросника приведен в приложении (Приложения Д, Ж).

С целью выяснения понимания и отношения родителей к необходимости организации полового воспитания детей дошкольного возраста было проведено анкетирование. Вопросы анкеты, с одной стороны, касались содержания и форм организации полового воспитания дочерей и сыновей, а с другой, позволяли выявить потребности родителей в образовательных и информационных услугах данной области знаний.

На вопросы предложенной нами анкеты ответили 147 человек, из них 68 мужчин и 79 женщин. Качественный анализ результатов проведенного анкетирования показал следующее. Большинство опрошенных родителей (76,3%) считали необходимым организовывать процесс воспитания мальчиков и девочек дифференцированно, и только 16,9% на этот вопрос ответили отрицательно, хотя существование в современном мире мужских и женских качеств, признали 86,4% родителей.

Ответы родителей на вопрос о содержании понятия «половое воспитание» показали с одной стороны разрозненность в выборе правильного с их точки зрения варианта, а с другой стороны, узкое понимание значения данного понятия. Так, максимальное количество выборов (27%) получил

следующий вариант: половое воспитание – формирование между девочками и мальчиками дружеских отношений, основанных на нравственных нормах взаимоотношений полов; второе место, по количеству выборов (20,3%) – определение полового воспитания как процесса формирования норм поведения, свойственных девочкам и мальчикам. И только 7,6 % опрошенных считали, что половое воспитание должно включать себя все предложенные варианты.

Не однозначным оказалось мнение родителей относительно того, с какого возраста необходимо начинать половое воспитание детей, здесь результаты распределились следующим образом: с рождения – 16%, 2-3 года – 26,3%, 6-7 лет – 14,%, 10-13 лет – 11%. Кроме того, были также представлены свои варианты, например: «Когда ребенок сможет осознанно воспринимать эту информацию», «Индивидуально для каждого ребенка», «Когда ребенок начнет осмысливать тему разговора», «С возраста, когда ребенок начнет осознавать, что у него есть пол» и т.д.

В качестве источника получения знаний о половом воспитании детей 32,2% опрошенных родителей выделили литературу, 30,5% – телевидение и литературу, 17,8% – телевидение, 4,2% родителей предпочитают руководствоваться в данном вопросе собственным жизненным опытом.

Половая стереотипность в выборе игрушек для детей наблюдается в ответах практически всех опрошенных. Так, 74,6 % родителей обоих полов в качестве наиболее привлекательной игрушки для девочек отметили кукол, 22,9% – посуду, 18,6% – мягкие игрушки, кроме того, в качестве таковых были названы детская мебель, коляски. Относительно игрушек мальчиков данные распределились следующим образом: 37,2% – конструктор, 63,5% – разнообразные машинки, 16,9% – мячи. Часть игрушек была отмечена как привлекательные для детей обоих полов – пазлы, развивающие игры, конструкторы, мячи, книги, строительные наборы. Следует отметить, что 5,8% родителей считают возможным покупку для девочки машинок, а 2,5%

покупку для мальчиков мягких игрушек и кукол, в том случае, если ребенок проявил желание.

Говоря о распределении обязанностей детей в семье, большинство родителей считают, что в круг обязанностей, как мальчиков, так и девочек должна входить в первую очередь уборка своих вещей, игрушек, комнаты. Такого мнения придерживались в случае мальчиков 35,6% опрошенных, а в случае девочек – 24,6%. Кроме того, к домашним обязанностям девочек были отнесены – уборка дома (24,6%), мытье посуды (21,1%), помощь в приготовлении пищи (8,5%), помощь маме (13,5%), а к домашним обязанностям мальчиков – помощь в уборке в квартире (13,5%), вынос мусора (11%), помощь отцу по дому (11,8%). 6,8% опрошенных родителей считали, что у ребенка в дошкольном возрасте еще не должно быть никаких домашних обязанностей. К предпочтительным формам получения информации были отнесены следующие: личные беседы родителей с воспитателем (64,4%), информационные стенды (32,2%), групповые собрания (17,8%). Как видим, родители оказывают явное предпочтение индивидуальной консультативной помощи. Анкетирование позволило также выделить ряд вопросов, которые интересуют родителей в контексте полового воспитания, например: «Как проявляется отношения к противоположному полу в коллективе?», «Что должны знать дети о противоположном поле?», «С какого возраста нужно начинать половое воспитание детей?», «Организация выходного дня для мальчика и девочки», «Как отвечать на вопросы детей о «этом»?» и т.д. К сожалению, большинство родителей (66%) не посчитали нужным ответить на этот вопрос, а некоторые из них выразили уверенность в своей полной компетентности (5%).

С целью изучения установок родителей относительно распределения семейных ролей между мужчиной и женщиной был использован опросник «Распределение ролей в семье». Всего опросником было охвачено 116 родителей, из них 41 мужчин, 75 женщин. Анализируя полученные данные, акцентировали внимание на распределении таких внутренних семейных

ролей как, воспитание детей, эмоциональный климат в семье и организация семейной субкультуры, то есть тех, которые оказывают непосредственное влияние на ребенка. Согласно полученным результатам на сегодняшний день, воспитание детей в семье перестает быть преимущественной прерогативой женщины, большинство родителей (46,6%) считают, что эту семейную роль должны выполнять в равной степени оба родителя. При этом такой точки зрения придерживались 35,4% опрашиваемых женщин и 68% мужчин. В том, что преимущество в воспитании детей принадлежит исключительно женщине, согласились 45,2% опрашиваемых. Однако здесь наблюдается существенный перенос в сторону выборов женщин (52%), выбор мужчин в данном случае составил всего 32%. Большинство родителей (50,7%) считали, что преимущество в создании эмоционального климата в семье, который предполагает наличие поддержки, защиты, личностного комфорта, принадлежит женщине. Этому мнению придерживались в равной степени и мужчины (44%) и женщины (54,2%). Однако при этом достаточно большое количество родителей (31,5%) считают, что данная семейная роль распространяется на обоих супругов. Здесь преимущественное количество выборов принадлежит женщинам (29,2%). Говоря об организаторе семейной субкультуры, в компетенцию которого входит формирование у членов семьи определенных культурных ценностей, интересов и увлечений, поддержание семейных связей, основная часть опрашиваемых родителей (59%) придерживалась мнения о том, что данную роль супруги должны реализовывать приблизительно в равной степени (в женской выборке – 50%, в мужской – 76%). В целом, подводя итог, можно сделать следующий вывод. В современной семье наблюдается некоторое смешение семейных ролей, при явном отсутствии четких мужских позиций (исключением является роль ответственного за материальное обеспечение, здесь все еще сохраняется преимущество мужчин (45,2%)).

В целом по итогам проведенного обследования можно сделать вывод о том, что по отдельным аспектам проблема полового воспитания находится в

кругу интересов родителей. Однако при этом наблюдается неоднозначность в выборе путей ее решения, а главное, чрезмерная уверенность в собственной компетентности на фоне разрозненности и необоснованности имеющихся сведений.

2.2. Методика реализации педагогических условий полового воспитания старших дошкольников в дошкольном учебном учреждении

Целью второго этапа педагогического эксперимента являлась апробация методики реализации педагогических условий полового воспитания старших дошкольников в дошкольном учебном учреждении.

Теоретические позиции, изложенные в первой главе диссертационного исследования позволили спроектировать экспериментальную модель реализации методики полового воспитания детей старшего дошкольного возраста, которая охватывала три этапа (см. рис 1).

Реализация экспериментальной методики начиналась с ознакомительного этапа, задачи которого предусматривали: создание условий для овладения средствами взаимодействия, характеризующих женские и мужские типы поведения; переноса представлений ребенка о половом образе в поведенческую сферу, опыт; формирование у детей желания принимать участие в предложенных видах деятельности; формирование положительной мотивации родителей, относительно полового воспитания детей дошкольного возраста. В качестве основных форм и методов работы использовались: беседы, имитационные игры, этюды, психотехнические игры и упражнения.

Второй этап, деятельностный, был стержневым в половом воспитании старших дошкольников. На этом этапе осуществлялось обогащение детских представлений относительно значимости своей личности как представителя определенного пола; формирование полоролевых ценностей и опыта в выполнении половых ролей и межличностного взаимодействия; расширение форм взаимодействия с взрослыми и детьми разного пола. Кроме того, деятельностный этап предполагал формирование у родителей понимания

ценности и значимости полового воспитания детей, начиная с дошкольного возраста, приобретение ими опыта использования дифференцированных методов и средств воспитания мальчиков и девочек в семье.

Реализация поставленных задач достигалась путем использования следующих форм и методов работы: с детьми (педагогическое проектирование; создание проблемных ситуаций; сюжетно-ролевые игры; моделирование; театрализация; познавательное-развивающее просвещение); с родителями (педагогическая поддержка семьи в половом воспитании детей; семейная копилка «Хорошо ли кенгуренку в сумке кенгуру?»); педагогические акции локального характера; индивидуально-образовательные маршруты; забавы и развлечения семейным кругом; выпуск информационных бюллетеней).



Рис.1. Модель полового воспитания старших дошкольников

На третьем – оценочно-рефлексивном – этапе уточнялись и обобщались знания детей относительно нравственных норм поведения в семье и социуме, качеств и особенностей мальчиков и девочек, мужчин и женщин, а также осуществлялась оценка усвоения и принятие предоставленной информации родителями. Основными формами и методами работы выступили: с детьми (театрализованные игры, проблемные ситуации, проведение социально-личностных презентаций); с родителями (оформление портфолио «Мир маленькой девочки» / «Мир маленького мальчика»).

На каждом этапе, соответственно выдвинутым задачам нашли свое отражение три основные педагогические условия: организация предметно-развивающей среды для половозрастного становления детей старшего дошкольного возраста; интерактивное взаимодействие с семьей, направленное на педагогизацию родителей в вопросах полового воспитания дошкольников; целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение осознания детьми старшего дошкольного возраста собственного пола в условиях дошкольного учебного учреждения, которые в совокупности позволили сформировать половую воспитанность детей старшего дошкольного возраста.

Рассмотрим подробнее содержание этапов, выделенных в структуре модели.

Разрабатывая экспериментальную методику реализации педагогических условий полового воспитания старших дошкольников в дошкольном учебном учреждении, прежде всего, была составлена программа по половому воспитанию детей старшего дошкольного возраста. В ее содержании было представлено примерное описание оснащения уголков игровой деятельности детей; тематический план целенаправленного психолого-педагогического сопровождения осознания детьми старшего дошкольного возраста собственного пола; методические материалы по каждому разделу программы; тематический план работы спецкурса для родителей «Кладезь

педагогических знаний», а также описание диагностического инструментария к программе.

Под методикой реализации педагогических условий полового воспитания старших дошкольников в дошкольном учебном учреждении понимаем совокупность методов и приемов, которая способствует естественному, полноценному развитию всех сфер индивидуальности девочки/мальчика, развитию их личностных качеств, чувств, эмоций, овладения ими нормами взаимоотношений с представителями своего и противоположного пола, подготовки к полоролевым отношениям, к созданию семьи.

Опираясь на результаты исследований О. Белобрыкиной [25], М. Мазниченко [173], М. Радзвиловой [237], В. Сухомлинского [265] были выделены принципы, которые задавали определенное содержание методике реализации педагогических условий полового воспитания старших дошкольников в дошкольном учебном учреждении:

- перспективной инициативы (предполагает, что, разворачиваясь в настоящем и исходя из опыта прошлого, половое воспитание направлено на подготовку ребенка к будущему, а потому должно учитывать актуальные для него перспективы);
- непрерывности полового воспитания (характеризует динамику полового воспитания как непрерывного, последовательного и преемственного процесса, начинающегося с раннего возраста и являющегося базой для последующих этапов);
- понятности, ясности и правдивости (не допускает умалчивания, намеков, а предполагает ответы с использованием грамотной терминологии, конкретные и ясные, учитывающие уровень развития отдельного ребенка, помогающие девочке и мальчику в решении сложных для дошкольников жизненных ситуаций);

- нравственности (предполагает, что сведения о полах и отношениях людей разного пола представленные детям, должны наполняться нравственным содержанием);
- педагогического доверия (предусматривает веру педагога в самобытность и уникальность каждого ребенка);
- содружества, сотрудничества, сотворчества воспитателя и ребенка (обеспечивает организацию процесса обоюдного развития, взаимоуважения, понимания, а также сосредоточение усилий воспитателя на приобретение ребенком собственного опыта).

Ознакомительный этап, прежде всего, предусматривал реализацию первого условия в содержании формирующего этапа эксперимента – организацию предметно-развивающей среды для половозрастного становления детей старшего дошкольного возраста. При определении структурно-содержательной организации среды исходили из ее основного назначения – создание условий для переноса представлений о половом образе ребенка в поведенческую сферу, в опыт. Следовательно, предметно-развивающая среда должна была стать полифункциональной «ареной», на которой ребенок, играя «проживает» свою роль мальчика или девочки, тем самым, актуализируя и закрепляя формирующиеся способы полоролевого поведения, способствуя построению «Я образа». Все полоспецифические материалы и все оборудование в групповой комнате были организованы по областям, получившим название тематические уголки игровой деятельности детей. Такая форма конструирования пространства, обеспечивая деятельность детей в малых и больших группах, давала им возможность естественного общения, взаимообучения, развития самостоятельности, социализации и навыков решения проблем. В отличие от существующих в дошкольном учебном учреждении зон, данные тематические уголки игровой деятельности представляли взаимосвязанные между собой элементы одной системы, находясь в которой ребенок имел возможность трансформировать и выражать эмоциональные переживания, возникающие в одном тематическом

уголке на объекты другого тематического уголка. Кроме того, сочетание данных уголков представляло не только многообразие мужского и женского мира, но и образную модель жизнедеятельности мужчин и женщин.

В общем виде предметно-пространственную среду группы составляли следующие тематические уголки игровой деятельности детей: уголок светского этикета; уголок игровой деятельности «Сам себе режиссер»; уголки мужского и женского труда; уголок творчества «Фантазируем – создаем – дарим!»; уголок уединения.

Рассмотрим их более подробно. Главное назначение уголка светского этикета – реализация взаимодействий детей разного пола на основе нравственных и культурных эталонов мужского и женского поведения. Данный уголок занимал основное место в групповой комнате в виду объемности входящего в него оборудования – детской мебели (стол, диванчик, стульчики и т.п.), а также потому, что большинство сюжетно-ролевых игр, игр-инсценировок включающие достаточно большое количество детей-участников проходили именно на этой территории. Помимо вышеперечисленных элементов мебели в уголке были представлены следующие материалы: женские и мужские шляпы, галстуки, платья, юбки, фартуки, шарфы, кошельки, ключи, банты, косынки, «бабочки», цветы, книги, посуда и т.п., то есть все то, что позволяло максимально реалистично организовать проигрывание таких ситуаций как «Театр», «Званный обед», «Концерт», «Незнакомые люди», «Прием гостей», «На отдыхе». Указанные предметы, атрибуты, элементы одежды хранились в подсобном помещении группы, в зависимости от того, какая ситуация разыгрывалась с детьми педагоги приносили необходимые материалы. В качестве дополнительного элемента в уголок светского этикета были включены схемы-действия, предложенные Н. Татаринцевой [272], представляющие собой графические изображения, отражающие культурные эталоны поведения представителей мужского и женского пола, призванные помочь ребенку в случае затруднения найти верную линию поведения.

Не менее значимым для решения задач формирующего этапа эксперимента являлся уголок игровой деятельности «Сам себе режиссер». Он включал две зоны: драматизации и сюжетно-ролевой игры, игровое оснащение которых способствовало накоплению полоролевого опыта, обеспечивало эмоциональное и осмысленное научение полоролевому поведению и взаимоотношениям, осознанию многогранности мужских и женских проявлений, преодолению неконструктивных полоролевых стереотипов и созданию условий для выражения эмоций и чувств. Зона драматизации предусматривала наличие разных видов кукольного театра (пальчиковый театр, плоскостные игрушки, куклы Бибабо); настольной ширмы и фланелеграфа; иллюстраций к сказкам, которые разыгрываются с детьми; атрибутов, костюмов к театральным импровизациям; дополнительного игрового материала (большие и маленькие подушки, платки разных размеров и расцветок; старый гудок, штурвал, телефон и т.п.); игрового материала, из которого дети могли бы собирать разнообразные приборы и оружия (различный природный и бросовый материал, конструкторы); мягких игрушек-животных; записей песен и различных звуков. В зону сюжетно-ролевых игр входили такие наборы, как «Кухонный», «Магазинный», «Школьный», «Больничной», «Маскировочный», «Для игры в семью» т.п.; куклы-девочки, куклы-мальчики, куклы Барби и Кен, необходимые принадлежности для создания образов матери, отца, мастера, хозяйки и тому подобное. Использовали также предложенные Н. Татаринцевой карточки-символы добра, красоты, честности, смелости, силы. Они обозначают социально ценные качества мальчика и девочки. В целом, оборудование было подобрано таким образом, чтобы при минимальных затратах, и в максимально короткий срок создавать декорации к разыгрываемым сказочным сюжетам или реальным историям.

Ввиду большой наполняемости групп в дошкольных учебных учреждениях, зачастую вышеописанные уголки игровой деятельности, по мере возникающей необходимости организовывались в музыкальном зале.

Уголки мужского и женского труда, содержал оборудование, необходимое для ознакомления с основными видами мужского и женского труда, формирования мужских и женских умений, а также обеспечивающее взаимодействие детей разного пола в совместном труде. Например, уголок женского труда включал фрагменты кухонного блока, ванной комнаты, стол для разделки продуктов и приготовления пищи, доски для глажения кукольного белья, салфеток и т.п., тазики, стиральные машинки для стирки кукольного белья, мытья игрушек, шкафы с посудой и др.; предметами для шитья, вязания; иллюстрациями и фотографиями, на которых изображены девочки/женщины в процессе трудовой деятельности. Уголок мужского труда был представлен мастерской по ремонту игрушек, оснащенной наборами инструментов; конструкторами; наборами схем и моделей для конструктивной деятельности; элементами спецодежды; иллюстрациями и фотографиями, на которых изображены мальчики/мужчины в процессе трудовой деятельности. Уголки мужского и женского труда были гармонически объединены друг с другом, это давало возможность организовывать разнообразные формы совместной деятельности, направленные на достижения положительного результата путем вариативного распределения трудовых обязанностей и взаимопомощи.

Уголок творчества «Фантазируем – создаем – дарим!» представлял собой пространство, материалы и оборудование которого позволили расширить возможности для открытия ребенком своего личностного творческого «Я», в различных направлениях (рукоделие, изобразительная, музыкальная и конструктивная деятельности), сформировать более глубокое и адекватное самопонимание ребенка, познакомить детей с культурными эталонами мужественности и женственности в искусстве. Для реализации вышеперечисленного в уголок творчества были привнесены следующие материалы: цветные мелки, карандаши, смывающиеся маркеры, краски для занятия живописью (акварельные и гуашь); ножницы, клей; материалы для коллажей; бумага: для рисования (различной формы и цвета), картон, газеты,

журналы, рулоны обоев; бросовый материал (проволоки, магнитофонные ленты, тесьма для изготовления объемных конструкций); набор кисточек, старые зубные щетки, пульверизаторы, губки, катушки, картонные рамки; обводки, дорисовки, штампы; влажная глина (ее можно держать в большой кастрюле под мокрой тряпкой) и пластилин; доски и инструменты для лепки; произведения искусства; природные материалы; халаты или передники; детская метла, совок для мусора, щетка, ведро (последнее для формирования потребности в создании чистоты и уюта, которые являются составляющими красоты).

«Уголок уединения» представлял собой закрытое ширмой пространство. Предметным оснащением этого уголка служило зеркало и принадлежности для наведения порядка во внешнем виде (расчески, заколки, банты, одежные щетки, салфетки и т.п.), разноцветные подушки разного размера, альбом с фотографиями детей и их родителей. Создание такой своеобразной зоны, служило двум целям: с одной стороны, наличие расчески, щетки, салфетки позволяло формировать у ребенка соответствующие гигиенические навыки, желание быть опрятным, замечать неаккуратности в своем внешнем виде. С другой стороны, «Уголок уединения» выступил как индивидуальное пространство ребенка, которое оказывало содействие формированию чувства эмоциональной защищенности, так как дошкольник имел возможность изолироваться в нем от эмоционально напряженной ситуации, поразмышлять о важных для него событиях, проанализировать собственные поступки и желания. Этот уголок становился для каждого ребенка личностным пространством, обстановку которого он мог изменить по собственному желанию манипулируя с разнообразными подушками. Такой психологический прием давал возможность формировать у ребенка ощущения собственной значимости, а возможность увидеть своих родных, перелистывая фотоальбом, оказывала содействие возникновению ощущения эмоциональной стойкости, уверенности и поддержки. Для того чтобы такое уединение не нарушалось вторжением других детей, было введено правило: вход воспрещен при наличии кого бы то ни было в «Уголке уединения».

Следует отметить, что оборудование, используемое при конструировании предметно-развивающей среды, было достаточно мобильным. Это давало возможность при необходимости реконструировать уголки игровой деятельности, сжимая и расширяя их границы, что в свою очередь создавало условия для нерегламентированной двигательной активности детей: дошкольники свободно перемещались между уголками, участвовали в совместной деятельности со сверстниками в малых и больших группах, при необходимости уединялись. Исходя из воспитательных задач, возможностей и интересов конкретных детей мы периодически модифицировали уголки игровой деятельности, заменяя и индивидуализируя материалы, что позволило создать психологический комфорт и открытость среды ребенку, а также ребенка – окружающему его предметному и социальному миру.

В качестве дополнительной составляющей предметно-развивающей среды мы подобрали новые маркеры для детских шкафчиков. Их особенность заключалась в образном половом разделении: маркерами для шкафчиков девочек служили образы героинь мультфильмов, а маркерами для шкафчиков мальчиков, соответственно – образы мультипликационных героев.

Таким образом, созданная предметно-развивающая среда, позволила нам использовать тематические уголки игровой деятельности в качестве своеобразных полигонов, где и проводилась практически вся целенаправленная работа по формированию половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста. Следует отметить, еще один положительный момент, который заключался в том, что мы имели возможность использовать уголки игровой деятельности взаимосвязано, не только обмениваясь материалами и оборудованием, но и совмещая деятельность детей в одном уголке, с деятельностью в другом. Например, формируя у дошкольников правила полоролевого поведения в театре, дети действительно посещали уголок драматизации, где они смотрели спектакль, поставленный их сверстниками.

Ознакомительный этап работы с детьми предусматривал знакомство старших дошкольников с обновленной, соответственно воспитательных

задач, предметно-развивающей средой группы, а также формирование у них желания принимать участие в предлагаемых видах деятельности. В качестве ведущих методов привлечения детей к совместной деятельности использовались беседы («Мои добрые дела», «Вместе все делать интересней» и др.), имитационные игры («Подарки», «Иллюстрации» и др.), этюды («Стрекоза замерзла», «Первый снег» и др.), психотехнические упражнения («На берегу моря», «Я тебя понимаю» и др.) и игры («Иголочка и ниточка», «Паровоз», «Дракон кусает за свой хвост», «Салочки-выручалочки», «Минута шалости», «Где мы были, мы не скажем, а что делали, покажем» и др.). Таким образом, на данном этапе достигался желаемый результат – осознание детьми новых условий как исходно безопасных, что в свою очередь способствовало актуализации механизма идентификации и потенциала личности.

С целью формирования положительной мотивации родителей к осуществлению полового воспитания детей в условиях семьи, посредством расширения круга знаний и представлений родителей о психологических особенностях мальчиков и девочек на ознакомительном этапе была проведена лекция-дискуссия на тему «Половое воспитание в старшем дошкольном возрасте: еще рано или уже поздно?»

В проведении лекции-дискуссии участвовали педагог группы и психолог, которые раскрывали родителям разные аспекты проблемного вопроса. В целом в рамках предложенной лекции-дискуссии обсуждались следующие вопросы: 1) Половое воспитание дошкольников действительно необходимое?; 2) Положительное принятие себя как представителя определенного пола – залог нормального развития; 3) Психологические особенности мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста; 4) О некоторых ошибках взрослых. Выступая полноправными участниками диалога, родители имели возможность высказать собственное мнение, суждение, систематизировать знания. В итоге, педагогам удалось выработать единую точку зрения на

понятие «половое воспитание дошкольников» и психологические особенности мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста.

На деятельностном этапе осуществлялось обогащение детских представлений относительно значимости своей личности как представителя определенного пола, формирование полоролевых ценностей и опыта в выполнении половых ролей и межличностного взаимодействия, расширение форм взаимодействия с взрослыми и детьми разного пола. Для реализации поставленных задач была использована система игр, игровых заданий, бесед представленных в программе «Большие идеи для маленькой планеты мальчиков и девочек». Предлагаемый в ней рабочий материал позволил воспитателям в условиях дошкольного учебного заведения не только организовывать специальные занятия, но и использовать игры, беседы, упражнения в свободное время после дневного сна, на прогулке и в других режимных моментах дня. При этом важно было соблюдение логики предлагаемой работы по разделам, которая построена с учетом постепенного и последовательного включения детей в процесс осознания и положительного принятия ребенком себя как мальчика или девочки. Тематический план целенаправленного психолого-педагогического сопровождения осознания детьми старшего дошкольного возраста собственного пола в условиях дошкольного учебного учреждения представлен в приложении (Приложение К).

Программа предусматривала использование следующих форм работы с детьми: групповые (предполагали организацию совместного воспитания и обучения мальчиков и девочек) и подгрупповые (состав групп определялся половой принадлежностью детей или сходной задачей воспитания).

Структура программы была представлена 5 основными разделами, направленными на формирование у детей половой воспитанности. Каждый раздел имел несколько подразделов, которые конкретизировали его содержание и напрямую были связаны с развитием компонентов половой воспитанности. Все разделы программы взаимосвязаны и дополняют друг

друга, не смотря на то, что каждый из них имеет свою воспитательно-образовательную цель.

Для того чтобы показать взаимосвязь разделов и подразделов программы с содержанием компонентов половой воспитанности старших дошкольников, приводим фрагмент сопоставительной таблицы 2.2.1. (Полный текст представлен в приложении Л).

Таблица 2.2.1.

**Сопоставительная таблица соответствия содержания программы
«Большие идеи для маленькой планеты мальчиков и девочек» задачам
формирования половой воспитанности старших дошкольников, в
соответствии с выделенными компонентами**

Название раздела	Подраздел	Основная направленность	Содержание компонентов половой воспитанности
«Хочу с собой Я познакомиться»	«Мальчишка или девчонка, как ты узнаешь об этом?»	Формируем образ физического «Я» - познаем свое тело, его функции; заботимся о своем внешнем виде и чистоте.	Половая дифференциация; половая идентификация; половая идентичность; положительное
	«Я маленький, но личность – Я человек»	Осознаем собственный образ «Я» мальчика/девочки; формируем положительное	самовосприятие и самооценка себя с позиции половой принадлежности.

Таким образом, предлагаемое структурно-содержательное построение программы, с одной стороны позволило создать в условиях дошкольного учебного заведения развивающее жизненное пространство, способствующее

формированию всех компонентов половой воспитанности детей, а также охватывающее задачи развития детей старшего дошкольного возраста связанные со сферами жизнедеятельности «Я сам», «Люди», «Культура». С другой стороны позволило организовать пространство для творческого использования различных педагогических методов, проявления творчества и гибкости при организации педагогического воздействия на ребенка.

В образовательно-воспитательной работе принимало участие 87 детей старшего дошкольного возраста (из них 43 девочки и 44 мальчика). Все участники были разделены на подгруппы, каждая из которых состояла из 8-10 мальчиков или девочек. В случае организации занятий по подразделам «В кругу общения мальчишек», «Девичий круг общения, какой он?», «Дочь, сестра, тетя и еще не знаю кто...», «Сын, брат, дядя, а еще кто?», состав подгрупп был однородный, то есть в подгруппы входили только мальчики или только девочки. Организация педагогических мероприятий с однородной по составу подгруппой позволяли педагогу определять содержание, методы и формы воспитания и обучения учитывая индивидуально-психологическое своеобразие мальчиков и девочек, что в свою очередь, способствовало достижению большей результативности в закреплении у них положительных качеств мужественности и женственности.

Остановимся на основных аспектах этого этапа формирующего эксперимента, условно разделив на блоки, содержание которых соответствует основным разделам программы.

Первый блок развивающей работы с детьми, представленный разделом «Хочу с собой Я познакомиться» был направлен на достижение следующих целей:

1. Формировать у детей элементарные знания о своем организме. Учит выделять морфологические и функциональные половозрастные признаки, отличия; сформировать естественное отношение к своему телу. Развивать стремление заботиться о своем здоровье; формировать навыки личной гигиены. (Подраздел «Мальчишка или девчонка, как ты узнаешь об этом?»)

2. Закрепить представления детей о себе как о представителе определенного пола, о некоторых психологических характеристиках мальчиков и девочек; способствовать формированию положительного отношения к себе; поддерживать устойчивый интерес к познанию себя. (Подраздел «Я маленький, но личность – Я человек»).

3. Научить видеть и понимать себя, оценивать свои чувства и поступки, осознавать свои достоинства, предпочтения и интересы, тем самым, способствуя проявлению рефлексивного поведения детей: элементарного анализа собственных переживаний в конкретный момент. (Подраздел «Познайка для себя»).

В качестве ведущего метода здесь был использован метод педагогического проектирования. Под педагогическим проектированием мы понимали – совокупность мероприятий (предусматривающих применение имеющихся знаний и приобретение новых), объединенных единой направленностью на достижение реального, практического результата. По структуре педагогическое проектирование имело трехлинейное построение, предполагающее наличие трех основных формирующихся направленностей. Каждая из них была представлена определенной серией игр, упражнений, бесед способствующих развитию личности мальчика/девочки, различных сфер его/ее индивидуальности (интеллектуальной, эмоциональной, мотивационной, деятельностной, саморегуляции). Полноценное развитие всех сфер индивидуальности мальчика/девочки способствовало формированию персональной половой идентичности ребенка, накоплению положительных эмоциональных переживаний, связанных с аспектами собственного восприятия пола и самооценки. Представленная серия игр, упражнений, бесед сочеталась таким образом, чтобы ребенок мог учиться познавать себя как в совместной деятельности со сверстниками, так и наедине с самим собой. Конечным результатом педагогического проектирования выступила социально личностная презентация ребенка, предполагающая объединение всех личностно образующих компонентов в

целостное единство – «Я образ», который принимается, осознается и демонстрируется. В материальном плане социально-личностная презентация была представлена в виде книги «Я сам (а)».

Таким образом, педагогическое проектирование, содержащее в своей основе личностно-ориентированный подход к детям, обеспечивало возможность позитивного влияния на развитие образа Я мальчика и девочки.

Приведем примеры методического наполнения содержанием каждого из обозначенных подразделов.

Подраздел «Мальчишка или девчонка, как ты узнаешь об этом?»

Подвижная игра «Телесная география».

Цель: учить детей распознавать отдельные части своего тела.

Ход игры.

Инструкция детям. Сегодня мы поиграем с вами в одну не очень простую игру. Сядьте поудобнее. Интересно, сможете ли вы с закрытыми глазами показывать мне части своего тела? Указательным пальцем дотроньтесь до локтя... Ничего страшного, если вам придется его немножко поискать. Когда вы его найдете, на несколько мгновений задержите там свой пальчик. Я пройду от ребенка к ребенку и посмотрю, где находится ваш палец. Теперь пусть ваша ручка пойдет выше. Дотроньтесь указательным пальцем до носа...

Следующие варианты: коленка – мочка уха, подбородок – кончики пальцев ноги, кончики пальцев руки – пупок.

Упражнение «Пляшущие руки, ноги, носы...»

Цель: стимулировать детей к познанию частей своего тела.

Ход игры.

В этом упражнении дети должны двигать той или иной частью своего тела под музыку. Ребята узнают части тела по картинкам, которые вы им показываете.

Инструкция детям. Разойдитесь по комнате и станьте там, где вам удобно. Сейчас я включу очень красивую музыку, а вы попытайтесь двигать под нее

теми частями тела, изображения которых я вам буду показывать. Постарайтесь, чтобы остальные части тела были неподвижны. (*Прежде чем показать следующую картинку, можете обратиться к детям.*) Кто мне скажет, как называется часть тела, которую я сейчас покажу?

Игры подобного содержания помогали детям упорядочить знания об отличительных и сходных внешних признаках. Девочки и мальчики делали для себя маленькие открытия, заключающиеся в том, что даже «одинаковые» части тела, оказываются различными не только у мальчиков и девочек, но и в сравнении со сверстниками своего пола. Выступая в качестве средства самопознания, игры позволяли формировать интерес и естественное отношение к своему телу, снимая условные запреты. Кроме того, воспитательное значение такой работы состояло в том, что она помогала выяснить не только то, как дети относятся к своей внешности, но и поддержать их положительную самооценку. Помимо игр представленного содержания в данный подраздел входили игровые упражнения, позволяющие детям расширить представления о морфологических и функциональных свойствах частей своего тела и его органов (например, «Пальцы прячутся», «Почувствуй свое сердце», «Сдуй меня!» и т.д.), а также способствующие привитию навыков личной гигиены (игра «Собираемся в гости», «Да или нет», «В ванной комнате» и т.д.). В данном случае мы не преследовали чисто валеологическую цель, было важно, чтобы в сознании дошкольников сформировался целостный образ физического «Я», а также понимание и принятие того, что быть опрятным, аккуратным, чистым – это прерогатива и норма для всех людей вне зависимости от половой принадлежности. При этом старались сформировать у детей понимание и принятие права каждого человека на интимность, которое в дошкольном возрасте проявляется в уважительном отношении к просьбам сверстника не смотреть когда он переодевается, выполняет культурно-гигиенические процедуры. Закрепление знаний о строении человека продолжалось в ходе игр с куклами, сюжетно-ролевых играх «В поликлинике», «Айболит» и др.

Подраздел «Я маленький, но личность – Я человек» включал методический материал, способствующий осознанию детьми собственного образа «Я» мальчик/девочка, а также направленный на формирование положительного принятия себя как представителя определенного пола. Приоритетную роль при этом выполняло пространство детской субкультуры, в рамках которой каждый ребенок имел возможность приобрести опыт познания себя в сопоставлении с себе равными.

Следует отметить, что, организуя половозрастное педагогическое сопровождение дошкольников в форме занятий, нами была использована условно-обобщенная структурная схема предложенная О. Белобрыкиной [25]:

1. Ритуал встречи, удовлетворяющий потребность ребенка в интимном общении в форме доброжелательного влияния взрослого, потребность в уважении, сопереживании и взаимопомощи.
2. Установка на достижения – мотивация, представляющая собой использование разнообразных способов активизации внимания, создание интереса, включение детей в игровую деятельность, принятие детьми друг друга.
3. Основная часть, представленная игровой деятельностью. Самая продолжительная и содержательно насыщенная часть занятия, включающая организацию различных видов игр (сюжетно-ролевых, театрализованных, дидактических, соревновательных), ситуаций (моделирующих, проблемных) и бесед.
4. Анализ занятия, при котором основное внимание уделяется успехам и достижениям каждого ребенка, то есть, по сути, формированию эмоционально-оценочного компонента образа Я-мальчик/девочка.
5. Ритуал прощания – завершающая фаза занятия, позволяющая детям аффективно запечатлеть вновь осваиваемое состояние Я.

Приведем пример занятия по данному подразделу, проведенного в начале экспериментальной работы.

Тема: «Мое «Я»».

Цель: формировать представления мальчиков и девочек о своем «Я» и положительное отношение к нему.

Оборудование и материалы: листы бумаги, альбомы, цветные карандаши, мяч.

Ход занятия.

1. Мотивация к деятельности. Упражнение «Листочек». Детям раздают по листочку бумаги. Воспитатель предлагает детям сначала оторвать от него кусочек (кто какой хочет), затем сложить его пополам и снова оторвать кусочек и т. д. несколько раз.

Педагог: Теперь разверните листочек. Посмотрите, что получилось, покажите друг другу. Одинаковые ли у нас листочки? Почему они такие разные? (Дети высказывают свои предположения). Вот и мы с вами, как эти листочки: и похожи, и в то же время все разные.

2. Основная часть. Беседа «Чем мы похожи? Чем мы отличаемся?». Воспитатель говорит о том, что в жизни редко встречаются два абсолютно одинаковых предмета, цветка; даже дома, построенные по одному проекту, отличаются друг от друга. Вот и вы все, хоть и называетесь одним словом – дети, в чем-то вы одинаковы, а в чем-то друг на друга не похожи.

Педагог: Как вы думаете, чем люди отличаются друг от друга? Чем люди похожи друг на друга? А как вы думаете, разнообразие – это хорошо или не очень?

Воспитатель говорит о том, что все люди разные, но каждый называет себя «Я». Воспитатель раздает детям альбомы или листы бумаги, на которых нарисована большая буква Я.

Педагог: Это буква Я. Сейчас мы ее будем раскрашивать. Но Я – это не только буква, это еще и слово. Вот и подумайте, пока раскрашиваете букву Я, что же обозначает для вас это слово «Я». В процессе работы и по окончании

ее воспитатель хвалит детей за старание. Цвет, избранный для раскрашивания буквы, дает воспитателю информацию о позитивном или негативном принятии ребенком себя. Подводя итог раскрашиванию, воспитатель говорит о том, что с помощью слова «Я» каждый из нас обозначает себя как человека. Педагог: Посмотрите на свою букву Я, которую вы сделали такой красивой. Почему они все разного цвета? (Предположения детей.) Наверное, еще и потому, что мы все по-разному к себе относимся. А может быть еще и потому, что внутри каждого из нас много разных Я?

Игра «Кто я?». Дети становятся в круг. Воспитатель берет в руки мяч и говорит о себе: «Я, например, не только человек, я еще и воспитатель, дочь, мама, женщина, тетя. А вы?» По желанию детей воспитатель бросает им мяч и просит продолжить предложение: «Я – это...»

3. Позитивная оценка и ритуал прощания. Игра «Похвала». Дети по кругу хвалят сначала за что-либо свое «Я», а затем «Я» каждого из присутствующих.

Как видим из проиллюстрированного материала, предлагаемая нами содержательная подборка занятий этого подраздела, обеспечивает субъективную позицию каждого из участников, тем самым, способствуя их постепенному продвижению в ходе занятий к ценностному самоопределению в аспектах мужественности женственности.

Для ознакомления детей с основными характеристиками мужского и женского пола в подраздел был включен следующий игровой материал: упражнение «Лукошко», дидактическая игра «Магазин», игра «Цветок для девочки/мальчика», символическая игра «Собери чемодан» и т.д. Проиллюстрируем примером.

Упражнение «Волшебная лавка», проводилось с целью закрепления представлений детей о мужских и женских качествах, в целом, и осознания их выраженности у каждого конкретного ребенка. В роли демонстрационного материала выступали картинки-символы, содержащие изображение определенных качеств. В данном упражнении воспитатель выступал в роли

продавца, который обменивает одни качества на какие-нибудь другие. Каждый ребенок может приобрести одну или несколько «вещей», которых у него нет, то есть те качества, которые, по мнению всей группы, важны для мужественной или женственной личности, но у ребенка пока этого качества нет, и он хотел бы им обладать.

Карина М.: (подходит к продавцу первая): А что бы можно было у вас купить?

Продавец: Разные качества. Тебе, какие нужны, для мальчика или для девочки?

Карина М.: Для девочки, я же девочка! Но я не знаю, что мне надо.

Продавец: Давайте подумаем вместе: какие качества нужны больше женщинам/девочкам, а какие мужчинам/мальчикам. (Для девочек – скромность, мягкость, аккуратность, вежливость, эмоциональность, умение сочувствовать, уважение к мальчикам, отзывчивость, терпеливость, заботливость, нежность, чуткость. Для мальчиков – чувство долга, ответственность, достоинство, энергичность, деловитость, уверенность, смелость, ловкость, сдержанность, внимательность, заботливость, решительность, выдержка и настойчивость, трудолюбие, уважение к девочкам). Ну что, теперь ты готова, что-то купить?

Карина М.: Да. Я хочу быть воспитательницей, а ведь дети иногда не слушаются, поэтому я должна быть терпеливая. Я покупаю терпеливость.

Никита С.: (подбегая к продавцу): Лучше взять побольше смелости, чтобы ничего не бояться.

Карина М.: Это тебе смелость нужна, ты же мальчик. Вот и будешь меня защищать.

На первых этапах работы, многие дети испытывали затруднения при выполнении такого рода заданий, это во многом было связано с тем, что активный словарь старших дошкольников представлен недостаточным количеством слов обозначающих нравственные и характерологические качества представителей мужского и женского пола. Поэтому мы предложили

детям игру «Копилка слов», позволяющую им «собирать» слова-качества мужественности и женственности в свою «копилку». В качестве мнемонического приема, позволяющего активизировать процесс запоминания, было использовано рисование символов, раскрывающих значение новых слов. На протяжении всего формирующего эксперимента дети имели возможность периодически возвращаться к «копилке слов», для того, чтобы найти нужное слово-качество или пополнить ее новыми.

Отличительной особенностью достаточно большого количества игр, упражнений была их направленность на формирование у детей эмоционально-ценностного отношения к себе как к представителю определенного пола. Важность методического материала такого характера обусловлена также тем, что позитивное отношение к миру формируется у детей дошкольного возраста через позитивное отношение к себе. То есть ребенок воспринимающий себя в той или иной степени негативно, не сможет должным образом научиться строить конструктивные отношения с социумом, а ведь освоение адекватного полоролевого репертуара напрямую связано с данным умением. Приведем пример такого рода игр и упражнений.

Упражнение «Снежный ком из ласковых имен».

Цель: формировать положительное отношение к себе и другим.

Ход игры.

Дети группы сидят в кругу. Первым представляется воспитатель, затем сидящий слева от него называет имя ведущего и свое уменьшительно-ласкательное имя. Каждый следующий ребенок называет по очереди имена всех, представлявшихся до него. Таким образом, ребенку, замыкающему круг, предстоит назвать имена всех детей группы.

Игра «Хвасталки».

Цель: формировать осознание ребенком своих положительных качеств.

Ход игры.

Детям предлагается по очереди говорить о себе все самое хорошее (что умеют делать, какие качества считают в себе хорошими и т.д.).

Игра «Мое имя и Я».

Цель: формировать положительное отношение к своему имени.

Ход игры.

Каждому ребенку придумывается качество, начинающееся с первой буквы его имени. Например, Лена – ласковая, любознательная; Дима – добрый, добросовестный; Володя – вежливый, внимательный и т.п.

Примером образовательно-воспитательной работы с детьми по подразделу «Познайка для себя» служили ситуации опосредованного познания ребенком себя, которые специально организовывались педагогом. Основной акцент при этом делался на формирование у детей осознания собственных интересов, предпочтений, возможностей. Для этого посредством игр, упражнений (например, «Мои чувства», «Кнопки настроения», «Рисование своих умений», «Любимые звуки», «Мой пропуск в волшебную страну») мы включали дошкольников в воображаемые ситуации, в которых они учились прислушиваться к собственным ощущениям, чувствам, желаниям, осознавали свои достоинства и умения. Знакомство со вкусами и предпочтениями друг друга, понимание того, что стремление к удовлетворению собственных желаний не должно ущемлять интересы других детей, в свою очередь являлось прочной основой для формирования толерантности к сверстникам вне зависимости от их половой и социальной принадлежности.

В целом, подводя итог работы по данному разделу можно сказать, что нам удалось добиться более осознанного и эмоционально положительно окрашенного отношения детей к себе. В свою очередь знания о себе формировали уверенность каждого ребенка в самом себе.

Второй блок воспитательной работы с детьми, представленный разделом «Мир общения таких разных малышей» был направлен на достижение следующих целей:

1. Прививать культуру общения детей разных полов в совместной деятельности; развивать способности к взаимопониманию между

сверстниками и взрослыми своего и противоположного пола. (Подраздел «Азбука общения таких разных малышей»).

2. Познакомить с правилами этикета, формами и техникой общения, поведения мужчин и женщин, мальчиков и девочек в обществе. Способствовать применению культурных эталонов мужественности и женственности на практике. (Подразделы «В кругу общения мальчишек» и «Девичий круг общения, какой он?»).

Важное место в подразделе «Азбука общения таких разных малышей» отводилось формированию у дошкольников поведенческого компонента половой воспитанности. Поэтому широкое применение получило использование различных по содержанию сюжетно-ролевых и имитационных игр. Введение в групповую работу которых, обусловлено, прежде всего, пониманием того, что индивидуальный опыт ребенка старшего дошкольного возраста ограничен, а группа предоставляет возможность наработать реальный опыт общения, переживаний, действия с детьми своего и противоположного пола. Следовательно, с помощью сюжетно-ролевых и имитационных игр, дети усваивали способы взаимодействия, характерные для мужчин и женщин в семье, и внесемейном социальном окружении.

Активное использование такого традиционного метода, как сюжетно-ролевая игра в работе было обусловлено широким спектром развивающего влияния сюжетно-ролевой игры на процесс становления различных видов деятельности (общения, познавательной деятельности) и личности ребенка в целом. Организуя непосредственное взаимодействие со сверстниками в рамках сюжета игры мы тем самым активизировали один из наиболее важных факторов для овладения ребенком всей системой человеческих взаимоотношений (сначала на эмоциональном, а потом и на интеллектуальном уровне) в контексте которых и происходит формирование нравственно-этических черт личности мальчика и девочки. Выполняя принятые на себя роли, дети стремились отобразить действия, взаимоотношения взрослых, поэтому вынуждены были подчиняться

обусловленным ролью правилам поведения. Здесь срабатывал механизм, используя который мы без всякого давления на детей смогли решать основные задачи полового воспитания, предлагая сюжет и набор социально желательных поло-ориентированных правил поведения, тем самым, способствуя значительному перестроению поведения дошкольников. Полученный социальный опыт трансформировался, осознавался и служил основой для развития дальнейших внеигровых отношений детей с людьми, которые их окружают. Воспитательные возможности сюжетно-ролевой игры заключались также в том, что она мгновенно представляла новые и новые ситуации, которые требовали всякий раз новых и новых решений. Игра при этом становилась величайшей школой социального опыта, учила разумному и сознательному поведению. Кроме того, сюжетно-ролевая игра как совместная форма деятельности создавала условия для соотношения образа себя конкретного ребенка с образом других, то есть происходила идентификация себя со сверстниками с тем, чтобы лучше понять, какой он сам.

Так, организация сюжетно-ролевых игр («Автобус», «В магазине», «День рождения», «Мы идем в театр», «Почта», «Готовимся к празднику», «Родился ребенок», «Семья на отдыхе» и др.) способствовала формированию представлений дошкольников о культурных эталонах полоролевого поведения современных мужчин и женщин, мальчиков и девочек. Игры создавали условия для приобретения опыта полоролевого поведения в соответствии с принятыми в обществе нормами и правилами. Через игровые ситуации дошкольники осознавали свои ролевые позиции: старший – младший, мужчина – женщина, знакомый – незнакомый, гость – хозяин (ка) и др. В играх: «В гостях у Маши», «За столом», «Зазвонил телефон» дети учились речевому этикету, умению подбирать слова связанные по смыслу. Перед организацией той или иной сюжетно-ролевой игры с детьми проводились беседы о том, что надо знать и как себя вести в магазине, в общественном транспорте, что видели мальчики/девочки, когда были в магазине, когда ехали в автобусе и т.д. Во многом наиболее реалистичному

проживанию взятых на себя ролевых позиций способствовала организация предметно-развивающей среды. По сути все сюжетно-ролевые игры проходили в центре активности светского этикета, здесь дети имели возможность создать требуемый образ за счет атрибутов и элементов одежды. Да и сама обстановка (расположение элементов мебели, наличие схем-действий) создавала рамки стимулирующие желаемое поведение девочек и мальчиков.

Основными достижениями работы по данному подразделу в качественных характеристиках явилось усвоение системы представлений о мужском и женском образе в социуме, особенностях их поведения, овладение элементами «мужского» и «женского» поведения в различных типичных и проблемных ситуациях. Усвоение детьми представлений о культурных эталонах мужественности и женственности оказало влияние на реальные взаимоотношения между мальчиками и девочками, способствовало установлению партнерских, дружеских взаимоотношений со сверстниками своего и противоположного пола.

В разработанной экспериментальной программе полового воспитания детей старшего дошкольного возраста для реализации целей второго и третьего подразделов активно использовались такие методы как: метод проблемных ситуаций, познавательно-развивающее просвещение, метод театрализации (в виде имитационных игр), игровые методы, моделирование жизненно значимых ситуаций.

Не останавливаясь на описании всего блока методического сопровождения подразделов, представим некоторые из них.

Для формирования у дошкольников эмоционально-нравственного опыта мужского/женского поведения в различных жизненных ситуациях, для закрепления в сознании детей моделей поведения для мальчиков и девочек, в обществе и семье в экспериментальной работе использовали метод моделирования.

Педагогические возможности моделирования заключались в его специфике. Во-первых, посредством моделирования происходило построение принципиальной схемы, которая отображала и воспроизводила в более простом и обобщенном виде структуру, взаимосвязи и отношения между субъектами. Во-вторых, в виду своей содержательной направленности, минимального количества единиц предоставляемой информации этот метод делал наглядным скрытые от непосредственного восприятия связи и отношения, позволял в более короткие сроки запомнить содержание, последовательность событий и помогал уловить связь между действиями и последствиями. В-третьих, модели выступая в роли учебного средства, позволяли эффективно обобщать ранее полученные знания. И, в-четвертых, моделирование как метод имел широкие возможности для включения ребенка в жизненные ситуации, реальное «погружение» в которые затруднено.

Примером моделирования жизненнозначимых ситуаций служат следующие.

1. Ситуации для девочек:

- Два мальчика поссорились. Ты пытаешься их померить? Дразнишь их? Рассказываешь все воспитателю?
- При возвращении с прогулки воспитательница попросила собрать игрушки в корзину и отнести их в группу. Корзина оказалась тяжелой. Ты стараешься донести корзину сама? Вежливо попросишь мальчика тебе помочь? Откажешься нести корзину?

2. Ситуации для мальчиков:

- Мама заболела, лежит в кровати. Ты стараешься не шуметь, приносишь ей воды? Включаешь громко телевизор? Подходишь, и требуешь, чтобы тебе приготовили что-то вкусное?
- Большие мальчики обижают девочку. Она плачет. Ты проходишь мимо? Зовешь старшего брата или маму? Сам заступаешься за девочку?

Моделирование таких ситуаций во многом помогало детям приобрести свой, личный опыт через проживание определенных жизненных моментов, а

также создавало условия для анализа ребенком действий на основе уже усвоенных правил и культурных эталонов мужского и женского поведения.

Организация познавательно-развивающего просвещения, давала возможность через обсуждение произведений художественной литературы проводить сравнение поведения ребенка с поведением героев литературных произведений в аналогичных ситуациях. Что, несомненно, помогало мальчикам/девочкам осмысливать значение правил и норм полоролевого поведения, характерных для мужчин и женщин, мальчиков и девочек, формировать уважительное отношение к сверстникам своего и противоположного полов.

Восприятие произведений художественной литературы усиливалось наглядной демонстрацией иллюстраций, органично подобранных музыкальных фрагментов, в которых в ярких и эмоциональных образах раскрывался нравственный смысл поступков героев и героинь. Это помогало детям проявить лучшие качества мужественности и женственности. Старшим дошкольником предлагалось образное описание взаимоотношений персонажей, их действий в разных ситуациях. Влияние положительных и отрицательных поступков на эмоциональное отношение действующих лиц вызывало у детей непосредственный отклик: сочувствие пострадавшим и отрицательное отношение к тем, кто совершил недостойный для мужчины или женщины поступок. В целом, во всех подразделах программы были представлены произведения разных жанров: стихотворения, рассказы, народные и авторские сказки. Выбор произведений обуславливался их содержанием, которое позволяло формировать у детей представления о полоролевом поведении, об эталонах мужественности и женственности. Кроме того, благодаря чтению произведений и анализу их содержания имели возможность значительно обогатить лексику дошкольников разнообразием слов, отражающих характеристики, оценки личностных свойств и оценки-состояния мужчин и женщин.

В качестве литературных произведений для обсуждения детям в данном разделе были предложены следующие: мальчикам – С. Маршак «Пожар», «Рассказ о неизвестном герое»; Д. Ткач «Храбрый Саша»; А. Барто «Как Вовка бабушек выручал»; Ю. Корольков «Леня Голиков»; В. Донникова «Канавка»; В. Сухомлинский «Земляника для Наташи»; А. Маркуша ««Если» и «но»», ««Если» без «но»», «Но и это не все», «Послушаем друзей», «Миледи Валя и сэр Митя». Девочкам – М. Стеценко «Горький апельсин»; С. Аксаков «Аленький цветочек»; А. Маркуша «Тихая Зоя»; Г. Х. Андерсен «Снежная королева», Ш. Перро «Золушка»; Н. Артюхова «Трусиха»; Е. Пермяк «Как Маша стала большой»; М. Коцюбинский «Десять помощников»; О. Буценко «На улице» и другие.

Идентифицируя свои интересы, свое полоролевое поведение с интересами и поведением литературных героев, представителей своего пола, у мальчиков и девочек происходил процесс самоутверждения. «Я так делаю потому, что мальчик, потому что я сильный и ловкий» (Артем Б.). «Я всегда буду помогать и мальчикам, и девочкам в беде, потому, что я заботливая» (Даша З.). В дальнейшем мы старались постоянно обращать внимание детей на нравственные поступки их сверстников в реальной жизни. Поскольку для дошкольников это являлось дополнительным стимулом, подкрепляющим эталонное мужественное или женственное поведение.

В качестве видеоматериалов, демонстрируемых детям, использовали короткометражные мультипликационные фильмы или фрагменты мультфильмов более продолжительных по времени. Наличие видеотеки позволило повысить эффективность информационного обслуживания учебно-воспитательного процесса, поскольку просмотр содержания подобранных мультфильмов позволил дошкольникам расширить представления о поведенческом репертуаре героев мужского и женского пола, за счет его наглядной демонстрации.

Раскрываемый с помощью познавательно-развивающего просвещения нравственный смысл поступков героев и героинь, в свою очередь, уточнялся

и многократно «обкатывался» в других видах деятельности, а также в различных сюжетно-ролевых играх.

Например, с целью создания наиболее благоприятных условий для анализа детьми собственных действий на основе усвоенных правил и культурных эталонов мужского и женского поведения использовали метод проблемных ситуаций. В качестве основного звена проблемных ситуаций, в которые попадают мальчики и девочки, демонстрируемым детям выступало противоречие, активизирующее их поисковую деятельность. Составляя алгоритм правильного решения, дети руководствовались имеющимися у них представлениями и нормами о том, как ведет себя в той или иной ситуации реальный человек определенного пола или вымышленный сказочный персонаж.

Приоритетными целями третьего блока (раздел «Школа будущих пап и мам») были:

1. Сформировать общие представления о семейных половых ролях, о внутрисемейных отношениях. Дать представление о роли матери и отца в семье, воспитывать у детей чувство благодарности, уважения к родителям и гордости за них. Дать представление о временной смене внутрисемейных полоролевых позиций в жизни каждого человека. Воспитывать положительное отношение к своей семейной роли, стремление подражать положительным формам мужского и женского поведения в семье, уважение к девочке – будущей матери, мальчику – будущему отцу. (Подразделы «Дочь, сестра, тетя, и еще не знаю кто...», «Сын, брат, дядя, а еще кто?»).

2. Способствовать осознанию партнерского характера жизни в семье, который проявляется во взаимной поддержке, заботе, взаимопомощи, равном распределении домашних обязанностей. (Подраздел «Счастливый ребенок в мире маленьких обязанностей»).

Приведем примеры методического наполнения содержанием подразделов «Дочь, сестра, тетя, и еще не знаю кто...», «Сын, брат, дядя, а еще кто?».

Таблица 2.2.2.

**Содержание подразделов «Дочь, сестра, тетя, и еще не знаю кто...»,
«Сын, брат, дядя, а еще кто?».**

Название игр и упражнений	Цели	Содержание
«Расставь по порядку» (вариант для девочек)	Сформировать адекватную половую идентификацию ребенком своего жизненного пути.	Ребенку демонстрируется набор карточек, на которых изображена женщина на разных возрастных этапах, и предлагается выложить их в правильной последовательности, с учетом настоящей и будущих семейных ролевых позиций, (например: дочь, сестра, мама, тетя, бабушка, прабабушка). После этого проводится обсуждение: Кем ты будешь в своей семье, когда вырастешь? Хочешь ли ты им быть? Какой ты будешь женщиной и мамой? В завершении можно предложить ребенку нарисовать себя в своей будущей семье.

Продолжение таблицы 2.2.2.

«Кто есть кто в моей семье»	Закрепить представления детей о семейных половых ролях и внутрисемейных отношениях.	Игра включает несколько заданий: 1. Ребенку предлагают назвать, кто из членов семьи изображен на карточках, и разделить их на следующие группы: мужчины – женщины; взрослые – дети; пожилые – молодые. 2. Ребенку предлагают выбрать карточку, на которой изображен он, и
-----------------------------	---	---

		разместить вокруг себя те карточки, изображения на которых соответствуют внутрисемейным позициям, которые называет педагог. Например» «Найти те карточки, где изображены члены семьи, для которых ты сестра/брат. Кто это? (сестры, братья). Сын/дочь (мама, папа) и т.д.
«Каким должен быть мужчина в семье?» (вариант для мальчиков)	Закрепить представления детей о положительных качествах и формах поведения мужчин (сына, брата, отца, дедушки) в семье.	Детям предлагается выбрать из всего набора изображения с такими качествами и действиями, которые, на их взгляд, наиболее характерны для отца, сына, брата, дедушки, и объяснить свой выбор. Затем детям предлагается назвать 2-3 качества, которые есть у них (стоя в кругу, по очереди).

Упражнения, игры, беседы представленного содержания создавали условия для овладения мальчиками и девочками старшего дошкольного возраста представлениями о семейных половых ролях, внутрисемейных отношениях. Но главное, они позволяли структурировать настоящие и будущие ориентации детей с позиции ценностного отношения к семье, родителям, близким.

Подраздел «Счастливый ребенок в мире маленьких обязанностей» включал методический материал, способствующий становлению социальных мотивов (уважение к повседневному труду близких; потребности помочь, позаботиться; желание учитывать интересы всех членов семьи; готовность брать на себя обязанности ответственность, посильные дошкольному

возрасту). Обширные возможности для этого создавались в пространстве центров активности мужского и женского труда, дающие возможность организовывать разнообразные формы мужской, женской и совместной деятельности в рамках заданной проблемной ситуации.

Первоначально, с целью расширения представлений детей о трудовых обязанностях в семье мальчиков и девочек, формирования осознанной потребности в оказании помощи в семье активно использовались беседы («Растут помощники», «Жизнь и труд взрослых в семье»), дидактические игры («Помогаешь ли ты маме?», «Распредели домашние обязанности» и др.), моделирование жизненно значимых ситуаций. Затем, основываясь на имеющихся уже у дошкольников представлениях, организовывали совместную игровую деятельность. В ней, в рамках определенной семейной структуры, характеризующейся различным количественным, возрастным и половым составом, дети проигрывали возможные варианты взаимодействия. Так осуществляли закрепление представлений, переводя их из внутреннего плана действий во внешний, то есть поведенческий, действенный. Следует отметить, что старались подбирать жизненные ситуации зачастую неоднозначно воспринимаемых в обществе и дающих повод для сомнений и размышлений (здесь исходили из того, что в современном мире существуют неоднозначные точки зрения на распределение семейных ролей). Эти ситуации были доступны и близки детскому опыту, и каждая из них содержала в себе тему для возможных дискуссий в кругу детей. При этом детям не навязывался какой-то конкретный способ решения проблемы, ребенок постепенно подводился к независимому и самостоятельному выбору, на основе внутренней работы по определению своего отношения к объектам, событию, другому человеку. Проиллюстрируем примером.

После распределения ролей в семье путем коллективного решения детей в ходе предварительного обсуждения, педагог предлагает мальчикам и девочкам проблемную ситуацию следующего содержания: «Ребенок сломал

стул и при этом загнал в пальчик занозу. Подумайте и покажите, что в данной ситуации будет делать старшая сестра/брат, мама и папа».

По замыслу детей, первым увидел то, что случилось старший брат (Артем Б.). Он поднял малыша, начал говорить ему ласковые слова и гладить по голове. А затем побежал и рассказал про случившееся маме. Таня Р., которая в данном случае исполняла роль мамы, обняла пострадавшего ребенка, потом взяла пинцет и вытащила занозу, пообещав ему много сладкого. Затем, домой пришел папа (Никита С.) и стал чинить стул. После демонстрации дети объясняли выбор своих действий.

Артем Б.: Я старший, и значит должен помогать маленьким.

Таня Р.: Все мамы любят свои детей, они должны их жалеть, целовать. Мама все умеет делать как врач, поэтому и вытащила занозу.

Никита С.: папа – мужчина, он очень хорошо умеет ремонтировать. Вот и взял гвозди и молоток и сколотил новый стульчик.

Педагог: но старший сын, тоже мужчина, может быть, он должен был помочь отцу?

Артем Б.: Точно, я и забыл. Мог же инструмент принести!

Как видим из проиллюстрированного материала, предлагаемая тематика образовательно-воспитательной работы, реализуемая в рамках данного подраздела, интересна для детей и соответствует их потребностям в сфере построения взаимоотношений между полами в системе «ребенок-братья/сестры – родители».

В целом, знакомство старших дошкольников с разнообразным полоролевым репертуаром, с культурой внутрисемейных отношений – расширило и обогатило представления девочек и мальчиков о семейных половых ролях, способствовало признанию детьми важности и нудности повседневной работы близких, готовности детей к выполнению новых ролей, обязанностей в семье, укреплению «чувства семьи», эмоциональной связи с близкими людьми.

Для реализации основных целей подраздела «Игры для всех и для каждого», формирования понятия о нормах дружеских отношений между мальчиками и девочками; воспитания искренних, уважительных отношений со сверстниками своего и противоположного пола, способности устанавливать собственные отношения и контакты; повышения мотивации к совместным играм, сплоченности детей группы, был предложен цикл игр-развлечений «Форд Буаяр». Игры этого цикла предполагали выполнение детьми, разделенными на команды (с равным количеством мальчиков и девочек) серии заданий. Каждая игра-развлечение включала 7 остановок и, следовательно, 7 заданий (эстафеты, логические игры, творческие игры, игры-соревнования, подвижные игры). Способ передвижения от остановки к остановке в каждой игре различный. В начале игры участникам была предложена карта-схема, на которой изображен маршрут, с выделенными точками остановками.

Главная воспитательная особенность игр:

- создаются условия для закрепления навыков полоролевого поведения (дети самостоятельно принимают решение о том, кто будет выполнять задание мальчики или девочки, учитывая то, какие качества необходимы участникам для достижения лучшего результата; оказывают помощь и поддержку более слабым и неуверенным в себе товарищам);
- учитываются интересы мальчиков и девочек;
- формируется понимание самооценности представителей мужского и женского пола;
- создаются условия для формирования дружеских отношений между мальчиками и девочками.

Приведем пример содержательного и структурного построения игры данного цикла.

«На острове Хортица»

Способ передвижения от остановки к остановке: цепочкой.

Остановка № 1. Игра-соревнование «Ловкие рукодельницы»

Для этой игры вам понадобятся 2 украинских веночка (d – 60 см) с привязанными к нему лентами, на концах которых горизонтально прикреплены палочки. Игра предназначена для девочек, задача которых как можно быстрее скрутить ленты к основанию венка. Мальчики при этом держат венок и закрепляют скрученные ленты с помощью прищепок.

Остановка № 2. Игра-соревнование «Меткий стрелок»

Для этой игры вам понадобится 2 щита-цели, мячи по количеству игроков. Игра предназначена для мальчиков. Выигрывает та команда, которая наибольшее количество раз попадет в цель. Оценивается не только количество попаданий, но и точность. Девочки при этом могут подносить мальчикам «снаряды».

Остановка № 3. Эстафета «Наполни кувшин»

Для проведения эстафеты вам понадобится 2 глиняных кувшина, 2 емкости, наполненные узваром, маленькие стаканчики по количеству участниц-девочек. Выигрывает та команда, которая быстрее перенесет в стаканчиках узвар с емкости в кувшин, как можно меньше разлив его по пути.

Остановка № 4. Игра-соревнование «Соберись в поход»

Для этой игры вам понадобятся украинские национальные мужские костюмы по количеству участников-мальчиков. Перед ними ставится задача - как можно скорее собраться в поход, т.е. надеть все элементы костюма.

Остановка № 5. Игра-соревнование «В поисках сокровищ»

Для этой игры вам понадобится большое количество крупных бусин, которые разбрасываются на определенной площади и 2 сундучка. В игре принимают участие все члены команд и мальчики и девочки. Их задача в определенный срок (2 мин) найти как можно большее количество бусин-сокровищ, для покупки новых коней, и заполнить ими сундуки.

Остановка № 6. Игра-соревнование «Гонки на «Чайках»»

Для этой игры вам понадобится большой таз с водой и маленькие парусные кораблики (по количеству участников). В эстафете принимают участие

мальчики, задача которых побыстрее пригнать свою «Чайку» к берегам Турции, направляя свои корабли с помощью струи воздуха, дую на них.

Остановка № 7. Игра-соревнование «А мій милий чорнобривий вареничків хоче»

Для проведения игры вам понадобится 2 стола, тесто, начинка для вареников, маленькие скалки и доски (по количеству участниц). Игра предназначена для девочек, перед которыми ставится задача приготовить «казакам» вернувшимся с похода вареники. Команда-победитель определяется по количеству изготовленных вареников за отведенное время (5 мин).

По завершении игры все участники были приглашены на дегустацию вареников.

Содержание подраздела «Одеваем «маски», рассказываем сказки» было представлено тремя основными направлениями работы с детьми, основывающимися на методе театрализации.

Метод театрализации был теснейшим образом связан с познавательно-развивающим просвещением. Эта взаимосвязь обусловлена следующей особенностью формирования установок в сознании ребенка-дошкольника: для того, чтобы художественное произведение могло ориентировать детей в окружающей действительности и служить им образцом для собственного поведения одного слухового восприятия этого произведения недостаточно. Благоприятные условия для присвоения дошкольниками обобщенного в художественных произведениях образа нравственного отношения к окружающему создавалось при «активном» контакте детей с литературными персонажами. Формами таких контактов явились игры-драматизации, инсценирование.

Под театрализацией мы понимали художественно-образное выражение и освоение в процессе игровой деятельности впечатлений, переживаний, отношений, мыслей, чувств к окружающему, регламентированное рамками сюжетной линии. Театрализацию рассматривали как метод, направленный на преодоление неконструктивных поведенческих маскулинных или феминных

стереотипов и способов эмоционального реагирования, стимулирующий дошкольников к выражению чувств, к активной деятельности, позволяющий вырабатывать более глубокое и адекватное самопонимание ребенка. По нашему мнению, воспитательно-коррекционные возможности этого метода обусловлены несколькими причинами.

Во-первых, проигрывая определенный сюжет, ребенок сталкивается с реальным опытом, на основе которого мы можем помочь ему осознать и изменить свои полоролевые установки. То есть посредством театрализации ребенок включается в ситуацию, которая имеет те же ограничения, требования, которые существуют в реальном мире.

Во-вторых, в ходе театрализованных игр дошкольники приобретают навыки межличностного общения, в них происходит конструктивное разрешение как внутренних, так и внешних противоречий, возникающих в системе межличностных отношений. Приобретенные навыки в свою очередь могут применяться ими и в реальных межличностных контактах.

В-третьих, проигрывание ролей идеально подходит к ситуации, когда детям необходимо освоить новые маскулинные или феминные роли.

В-четвертых, возможности освоения ребенком идеального «Я» мальчика или девочки базируются на широком диапазоне эмоционально привлекательных для детей социокультурных образцов, представленных в сюжетах художественных произведений, посредством которых преимущественно и осуществляется развертывание многих видов театрализованных игр.

Кроме того, наиболее существенные преимущества метода театрализации по сравнению с другими методами обучения и воспитания старших дошкольников, заключаются в том, что они: помогают выразить скрываемые чувства и переживания; дают возможность упражняться в разных типах поведения; научиться невербальным проявлениям эмоциональных реакций; предоставляют возможность активного проживания и проигрывания конфликтов в совместной игре; способствуют

формированию равноправных отношений в группе благодаря признанию и принятию ребенка другими детьми; ставят перед ребенком задачу определить свое отношение к этим «другим»; освещает динамику группового взаимодействия.

Важно также то, что воспитатель может контролировать содержание игры и темп ее проведения; включить в сценарий непосредственную информацию о том, как действовать в определенных ситуациях, примером которых служат подмеченные им реальные случаи, произошедшие с детьми. Кроме того, театрализация является достаточно безопасным способом коррегирования нарушений, поскольку поведение и личностные качества ребенка не обсуждаются – обсуждается персонаж, которого играет ребенок. Таким образом, интерпретация поведения происходит на символическом уровне. Эта символическая форма интерпретации вызывала у детей меньше страха и сопротивления. Для того, чтобы сделать ее менее вторгающейся во внутренний мир ребенка, педагог утверждал, что он, например, вычитал эту интерпретацию в книге или услышал ее от третьего лица.

Основу подраздела «Одеваем «маски», рассказываем сказки» составила организация работы с детьми по следующим направлениям:

- 1) беседы по содержанию литературных произведений;
- 2) цикл игр и этюдов;
- 3) игры-драматизации по сюжетам литературных произведений;
- 4) самостоятельное литературное творчество детей (например, завершение предлагаемых ситуаций, придумывание сказки по карточкам-пиктограммам).

Кроме того, содержание подраздела предполагало достаточно серьезную предварительную подготовку самого педагога, которая заключалась в отборе тех литературных произведений, которые лягут в основу драматического действия детей. На этом этапе отбирали небольшие (или фрагменты объемных литературных произведений), хорошо знакомые детям произведения, обязательно содержащие диалоги. Кроме того, сюжет их был

динамичным, а также содержал конфликт между действующими лицами. После того, как произведения были отобраны, провели анализ их содержания, и вычленили те роли, на основе которых можно формировать представления о характерном поведении для мужчин или женщин, а также эмоциональные реакции свойственные представителям того или иного пола. Составляя сценарий для игр драматизаций, вносили некоторые изменения в сюжет сказки таким образом, чтобы наиболее ярко продемонстрировать специфические обусловленные половой принадлежностью особенности персонажей. Учитывая количество участников драматического действия, включали по возможности дополнительные роли.

Первое направление, уже непосредственной работы с детьми, было представлено беседами по содержанию литературных произведений, для выяснения понимания ими сюжета и средств выразительности. Помимо этого, ставили перед собой задачу разобраться в том, что чувствует ребенок, на что направлены его переживания, насколько они глубоки и серьезны, а также стремились помочь ребенку проявить свои чувства. Кроме того, посредством беседы хотели привлечь внимание детей к особенностям поведения персонажей, которое во многом зависит от их пола. Например, рассматривая сказку Л. Толстого «Три медведя», имели возможность показать, что медведь Михаил Иванович и медведица Настасья Петровна, не только отличаются друг от друга по внешнему виду и семейной роли (... медведь был отцом...он был большой и лохматый; ...мама медведица была поменьше...), но и по эмоциональным и голосовым реакциям (Большой медведь взял свою чашку, заглянул и заревел страшным голосом... Настасья Петровна посмотрела на свою чашку и зарычала не так громко...). Подобное различие в голосовых характеристиках можем наблюдать и в сказке братьев Grimm «Волк и семеро козлят», где голос матери козы описывается как добрый и тонкий, а голос волка-мужчины, как грубый.

Помимо внешних проявлений половых различий, подвели детей к анализу внутренних качеств героев. Эти различия можно

продемонстрировать на примере ряда сказок. Например, сказка Ш. Перро «Красная шапочка» во-первых, дает нам информацию о роли женщины-матери-хозяйки, которая призвана сохранять уют в доме, всегда готова оказать помощь своим близким (...отнеси бабушке пирожки да горшочек масла, она больна и слаба, пускай подкрепится). Во-вторых, описывает роль мужчины-защитника в образе лесорубов, которые пришли помочь бабушке и Красной шапочке и освободили их. Посредством данной сказочной истории демонстрировали также мужское поведение, которое является недопустимым в условиях взаимоотношений людей разного пола. Здесь имеются ввиду действия волка, который, пользуясь своей силой, обманом съедает беззащитных бабушку и внучку.

После того, как было рассмотрено и проанализировано поведение и внешний вид героев с позиции их половой принадлежности, предложили детям ответить на ряд вопросов, цель которых, не только выяснить понимание детьми половых различий, которые описываются сюжетом сказочной истории, но и их принятие или непринятие такого поведения. Приведем примеры ответов детей на серию вопросов.

Вопрос педагога: Если бы Красная шапочка была мальчиком, как бы он себя повел при встрече с волком?

Олеся П.: Если Красная шапочка была мальчиком, то все ее звали Кранный шапка, и он бы волка не забоялся и разговаривать не стал. А взял бы палку и прогнал. И бабушку тогда волк не съел бы.

Лука С.: Если б у мамы был мальчик, то он бы обманул волка. Сказал бы, что идет к своему дяде охотнику, а в корзине несет автомат. Волк подумал, что мальчик силач и испугался бы, и ушел в лес, поджав хвост.

Вопрос педагога: Как ты думаешь, должен ли сильный мужчина, например, такой как волк, обижать слабую девочку?

Эвелина К.: Нет. Он ведь сильный, пусть и дерется с другими сильными волками. А волку, наверное, потом было стыдно, и он весь красный ходил.

Богдан С.: Если волк обидел слабую девочку, то он трус, а не сильный мужчина. Потому что сильные всегда должны защищать слабых.

Вопрос педагога: Чье поведение более свойственно мужчинам/мальчикам – волка или лесорубов?

Виталина А.: Наверное, лесорубов, они ведь герои и помощники. Но ведь некоторые мальчики тоже дерутся и обманывают. А вот если бы была фея, как у Золушки, она бы сразу помогла и не обманула никого.

Саша Д.: Все мужчины должны помогать в беде как лесорубы.

Вопрос педагога: Какую работу еще может делать мама красной шапочки?

Наташа З.: Мама могла бы пойти в лес и насобирать грибы, ягоды, нарубить дров, чтобы есть готовить.

Андрей С.: Мама еще ребенков рождает, кормит их, гуляет с ними и ждет своего мужа.

В украинской народной сказке «Покотигорошко» также четко просматривается специфика трудовой деятельности мужчин (...батько посилає синів орати...) и женщин (...мати наварила обідати і дала дочці нести) в семье. Кроме того, идет противопоставление положительных (братья и Покотигорошко) и отрицательной (Змей) мужских ролей. Например, братьям присущи такие качества как ответственность и смелость (...брати пішли до змія – сестру одіймати), Покотигорошко – предстает перед нами как вежливый, внимательный к людям (з'їв вола, як йому чередник наказував, подякував тай пішов далі), смелый и сильный, поэтому в итоге именно он побеждает лиходея. Змею же наоборот свойственно коварство (...позбирив стружки да киди по тій дорозі, що до його нори) и жестокость (змій узяв дівчину да в нору і кинув; взяв братів під камінь і підвернув).

Содержанием второго направления являлось проигрывание с детьми отдельных эпизодов. При этом основной акцент делали не сколько на разучивании слов, сколько на выработке умения посредством движения, мимики, голосовых реакций передавать характер героя мужского или

женского пола. Для достижения поставленной нами цели, использовали при работе с детьми различные игры и этюды. Примером таких заданий служили следующие игровые ситуации.

1. Этюд «Знакомство».

Цель: моделирование ситуации знакомства волка и Красной шапочки. Необходимо рассказать детям и затем проиграть процедуру приветствия, при этом акцентируя их внимание на особенностях поведения мальчиков и девочек:

- Кто должен знакомиться первым, мужчина или женщина, мальчик или девочка;
- Можно приветствовать женщину жестом или движением;
- Если бы волк встретил мальчика, он бы приветствовал его словами или рукопожатием;
- Что рассказала Красная шапочка волку о себе.

2. Игра «Угадай, как меня зовут?»

Цель: научить детей по описанию внешности определять пол персонажей сказки «Волк и семеро козлят».

Ход игры. Педагог предлагает детям по памяти описать внешность героев сказки. Например: какие волосы, глаза у мамы козы? Во что она одета? Как по внешнему виду мы определили кто из козлят девочка, а кто мальчик? Во что был одет волк? На кого он похож на девочку или на мальчика? Почему?

3. Этюд на имитацию характерных движений животных.

«Я медведь-мальчик (медведица-девочка)».

Цель: Научить детей по особенностям тестов и выразительных движений различать животных различных полов.

Педагог напоминает детям, что походка и особенности поведения могут многое сказать о характере животного, и о том, кто он – мальчик или девочка. Например, ребенок должен пройти как мальчик – медвежонок; попросить меду как медвежонок – девочка; как будет себя вести козленок – мальчик, если на него нападет волк, а как девочка? И т. д.

Помимо игр и этюдов, направленных на закрепление особенностей поведения, внешнего вида: движения, жесты героев мужского и женского пола, также использовали упражнения, целью которых являлось раскрепощение детей, формирование навыков актерской игры; умение передавать различные эмоциональные состояния. К такого рода упражнениям можно отнести следующие задания:

1. «Удивление».

Мальчик увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было...из чемодана выпрыгнула собака.

Мимика: рот раскрыт, брови и верхние веки подняты.

2. «Два сердитых малыша» (Гнев).

Малыши поссорились. Они очень сердиты, сдвинули брови, размахивают руками, наступают друг на друга, вот-вот подерутся.

3. «Карлсон» (Радость).

Педагог предлагает детям отгадать загадку:

«Мой дом – у вас на крыше!

Я каждому знаком!

И мой пропеллер слышен

Над вашим чердаком!»

Затем один ребенок показывает, какое лицо у Карлсона (надуть щеки), а другой – какое довольное лицо у Малыша, к которому прилетел Карлсон (улыбка, радость, смех).

4. «Внимательный мальчик».

По улице шла женщина с покупками. У нее упал сверток. Мальчик, увидев это, подбежал, поднял сверток и подал женщине. Женщина поблагодарила малыша.

5. «Добрый».

Зима. Маленькая девочка, играя со снегом, потеряла варежку. У нее замерзли пальчики. Это увидел мальчик. Он подошел к девочке и надел на ее руку свою варежку.

Таким образом, беседы по содержанию литературных произведений, анализ поведения персонажей; формирование умения у детей посредством движений, мимики, голоса передавать характер героя, его половые особенности, подготовили почву для осознанного восприятия мужских и женских ролей при проведении собственно игр драматизаций.

Третье направление было посвящено проведению игр драматизаций по сюжетам литературных произведений. Разыгрывание проводилось в уголке игровой деятельности «Сам себе режиссер». В нем с помощью подручных материалов совместно детьми устраивали место действия. Чтобы пространственная организация игровой комнаты соответствовала требованиям разыгрываемого сказочного сюжета, разделили все игровое пространство на игровые зоны. Затем, совместно с детьми строили декорации каждой зоны из имеющегося реквизита и обозначали описанную прежде местность при помощи платков, сидений, подушек и т.п. Следует отметить, что этап воссоздания при помощи декораций необходимых внешних условий очень важен, поскольку декорации создают структуру и одновременно открывают новые игровые возможности. К тому же, чаще всего игра заканчивалась, едва успев начаться, если, например, охотник добрался до логова волка, сделав всего один прыжок, вместо того, чтобы сначала взобраться на холм, перейти через реку по шаткому мосту, обогнуть болотце и только потом попасть к волку. Детям дошкольного возраста совершенно необходимо по возможности конкретное описание устройства места действия с максимально возможным количеством деталей. Поэтому при построении декораций уточняли у детей с помощью вопросов детали их символического мира. Помимо создания игрового пространства, также переодевали детей в соответствующие элементы костюмов. Все эти моменты помогали детям удерживать роль в игре.

С организацией пространства для драматизации и ряженья детей завершалась начальная фаза, и начиналась собственно фаза игры. Игра драматизация представляла собой творческий продукт игры детей и педагога-экспериментатора, то есть спонтанность и творчество в ней не ограничивалось, однако каждая игра имела определенную структуру, включающую три фазы: начальную, игровую и заключительную. Рассмотрим подробнее алгоритм проведения игр драматизаций.

Начальную фазу, обозначили как фазу разогрева. Ее цель – способствовать проявлению и раскрытию спонтанности, пробудить у детей открытость и готовность участвовать в игре. Помимо этого, разогрев для символической игры – это внутри- и межличностный процесс, который помимо главной цели направлен на решение нескольких взаимопересекающихся целей. С одной стороны, ребенок должен быть готов участвовать в игровом действии, а с другой стороны он должен замечать, что он сам переживает и чувствует, и какую роль ему бы хотелось бы сыграть. Стеснительные, замкнутые дети больше других нуждались в этом внутриличностном аспекте разогрева. Также следует отметить, что межличностный аспект разогрева требовал усиленного внимания всех детей, так как исполнение роли каждым ребенком связано с исполнением роли другими участниками группы, дети должны обращать внимание на состояния и эмоциональные проявления друг друга. В соответствии с поставленной целью, начальную фазу начали с проведения так называемого общего «круга». Предлагали детям сесть на стулья, поставленные в круг, и начинали работу с повторения, предложенного педагогом-экспериментатором для данной игры драматизации сказочного сюжета. Следует отметить, несмотря на то, что игровые идеи черпались из готового сюжета сказки, они, тем не менее, имели для детей глубокий смысл и символическое содержание. Поскольку дети индивидуально выбирали и изменяли сказочные образы, для того, чтобы совместно с педагогом проработать и преодолеть актуальные для них жизненные темы. Задачей педагога на данном этапе подготовки являлось

оказание помощи детям в упорядочивании разрозненных представлений в общий, динамический сюжет.

Таким образом, проводя игру драматизацию, ставили детей с четко установленными ролями в драматическую очередность, в последовательность идущих друг за другом игровых сцен. Тем самым как бы обязывали их приспособляться к данной ситуации и к выбранным или предложенным ролям. При этом дети могли привносить от себя в игру некоторые изменения, однако лишь столько, сколько позволяет ситуация.

По ходу проведения игры педагог-экспериментатор брал на себя поддерживающие функции и функции дублера, для того, чтобы усилить слабые стороны одного или нескольких детей и таким образом предотвратить повторения и закрепления в игре драматизации их раннего опыта.

После того, как была выработана общая для всех участников схема игры, предложили детям выбрать роли которые они хотели бы исполнить и коротко их описать. Для того чтобы роли прорабатывались как можно пластичнее задавали детям уточняющие вопросы или предлагали поясняющие реплики, типа: «Ты маленький или большой волк?»; «У тебя большие зубы?»; «Каким голосом ты будешь говорить, громким или тихим?»; «У тебя очень красивая шапочка»; «Еще ты можешь громко рычать». На данном этапе стремились минимальным количеством вопросов самые существенные особенности выбранных ролей. Поскольку количество персонажей сказок не соответствовало количеству детей в экспериментальной группе, по согласию детей вводили новые роли, которые сильно не нарушали сюжетную линию. Следовательно, к началу собственного проигрывания сказочной истории, все роли были описаны вслух и дети знали об особенностях данных ролей.

Воплощая в игре-драматизации символические маскулинные и феминные образы, дети, получили возможность не только говорить, но и действовать как представители их пола, и тем самым, такое проигрывание способствовало формированию определенных половых установок связанных с женской или мужской ролью, на основе которых может быть сформировано

положительное самовосприятие. Поскольку игра драматизация являлась еще и развлечением, такие дети имели возможность снова и снова, легко и непринужденно приходиться к пониманию некоторых событий своей жизни и вступать в контакт со своими переживаниями.

Еще раз подчеркнем, что основная руководящая роль в игре драматизации ложилась на педагога-экспериментатора, именно он принимал решения по ее структурированию, поддерживая недостаточно развитую у детей старшего дошкольного возраста способность к самоуправлению.

После того как сценарий игры драматизации был проигран, наступала заключительная фаза. Цель, которой – завершить действия, игру и дать возможность краткого обзора произошедших в группе событий. При этом необходимо, чтобы дети сняли с себя взятые ранее роли. Например, когда дети были зверями, говорили: «Мы сейчас уже не звери, а опять Настя. Сережа, Алина, Вова и т.д.» Эта процедура необходима для того, чтобы сойти с символического уровня и вернуться на уровень реальности. После этого, проводили с детьми короткий завершающий разговор. Нас интересовало то, как детям игралось, что им понравилось или не понравилось. Однако анализ и отражение происходящего осуществлялось, прежде всего, воспитателем, при этом внимание детей акцентировалось на новых, смелых альтернативах поведения и действий мальчиков и девочек. Например, давали положительную оценку действиям Насти К.: «Ты сегодня была хорошей матерью. Заботилась о своих детях, помогала им. Тебе очень хорошо удалось передать нежный, ласковый голос матери. Мне это очень понравилось» и т.п. Таким образом, проводя анализ драматического действия, тем самым завершали символическую деятельность, успокаивали эмоциональные процессы детей и еще раз закрепляли сформированные полоролевые установки.

Хотелось бы также отметить, что в других подразделах метод театрализации также был активно представлен имитационными играми, играми-инсценировками по сюжетам поэтических произведений или на

заданные темы, часто с включением ролевой инверсии (проигрывание социально-негативных ролей и анализ самоощущений).

Последний пятый блок, представленный разделом «Тайны и загадки маленьких хохотушек и забияк» был направлен на достижение следующих целей:

1. Сформировать уважительное отношение к внешним и внутренним особенностям представителей другого пола, понимание самооценности мужчин и женщин. (Подраздел «А что если ...»).

2. Дать представление о профессиональной мужской и женской деятельности, ее важности и разноплановости. (Подраздел «Я бы в летчики пошла, пусть меня научат»).

3. Расширить представления детей о сходстве и различии людей по половому признаку. Учить детей понимать своих сверстников, способствовать воспитанию у девочек чувства женственности, а у мальчиков – чувства мужественности. (Подраздел «Чем мы так похожи»).

В подраздел «А что если ...» вошли необычные по содержанию, но очень интересные детям игры, предусматривающие «волшебные» превращения мальчиков и девочек, позволяющие глубже прочувствовать мир представителей другого пола, а, следовательно, лучше понимать в дальнейшем их поведение, особенности, потребности и интересы. Дети с удовольствием принимали участие в этих перевоплощениях, изменяя свою внешность с помощью соответствующих атрибутов, давая дельные советы представителям противоположного пола. (Карина М.: «Надо еще кепку, и пистолет для того, чтобы стать настоящими мальчиками. Хорошо еще, что у меня штаны»).

Приведем пример содержания игры такого плана.

Игра «Хорошая - плохая девочка/ Хороший - плохой мальчик».

Цель: способствовать осознанию привлекательности/непривлекательности определенных моделей поведения девочек (мальчиков) для мальчиков (девочек).

Педагог предлагал мальчикам подумать и продемонстрировать, как будет вести себя в различных ситуациях, по их мнению «хорошая» и «плохая» девочка. Девочке предлагалось подумать и продемонстрировать, как будет вести себя «хороший» и «плохой» мальчик.

Реализации целей второго подраздела осуществлялась путем использования таких методов как сюжетно-ролевые игры, игры-соревнования, тематические беседы, творческие и имитационные игры.

После проведения бесед на темы, предложенные педагогом («Кем я хочу стать? Как буду работать?», «Какая профессия на земле самая мужская (женская)?», «Зачем и как работают взрослые») или по содержанию литературных произведений, которые включают образцы трудолюбия, усердия, аккуратности, выносливости, раскрывающие особенности той или иной профессии (например: С. Маршак «Пожар»; К. Чуковский «Айболит»; С. Михалков «А что у вас?» В. Маяковский «Кем быть?»; Дж. Родари «Чем пахнут ремесла?»; А. Маркуша «Ремесло – великое дело!»). Полученные знания и представления закреплялись в ходе проведения игр различного характера («Кто что потерял», «Назови самую смелую профессию», «Парикмахерская», «Угадай профессию» и др.). Особый интерес у детей вызвали своеобразные подвижные игры (автор Л. Мухоморина), позволяющие в ненавязчивой, эмоционально насыщенной форме опосредованно расширить представление детей об атрибутивной и содержательной составляющей той или иной профессии. Проиллюстрируем примером. Игра «Корабли в пути».

Материалы: пустые коробки из-под спичек, спички без головок, кусочки ткани, бумага и ножницы, фанерка или картонка, краски или фломастеры, раковины, золотые блестящие камешки, кубик.

Для начала необходимо расписать игровое поле на треть желтым цветом: это будет песчаный берег, и на две трети синим цветом: это море. Затем из коробочек, спичек и ткани (либо из бумаги) дети вместе с педагогом мастерят маленькие кораблики. Раковинки, привезенные когда-то с моря,

раскладываются на «пляже». Маленькие камешки следует «позолотить» краской и тоже раскидать по «пляжу» рядом с ракушками. Кораблики детей, готовые к выходу в море, стоят у причала на противоположном крае игрового поля. Им предстоит пробиться сквозь волны к берегу, взять на борт груз и вернуться в гавань. До начала игры нужно подготовить кубик, оклеив его бумагой и нарисовав на противоположных сторонах глаза, от одного до трех, чтобы плавание длилось подольше. Теперь бросайте кубик. Один глазок означает продвижение на одну «волну» вперед, а на побережье можно высадиться только в том случае, если выпадет точно нужное число волн. Кому удалось причалить, может загрузить к себе на борт один камень или ракушку. Кораблик с грузом должен идти под парусом снова в гавань, чтобы там выгрузить свою поклажу. Когда побережье опустеет, выигравшим будет тот игрок, который перевезет на своих кораблях больше всего сокровищ.

После игры воспитатель предлагал детям ответить на вопросы: В чем заключается особенность этой профессии? Ее значение для других людей? Какими качествами должен обладать человек, для того, чтобы заниматься такой работой? Для кого больше подходит эта профессия для мужчин или женщин?

Таким образом, методическое содержание данного подраздела позволило в итоге сформировать и расширить представления детей о дифференциации мужской и женской профессиональной деятельности; о разнообразии профессий; понимание того, почему люди выбирают для себя ту или иную профессию.

Для формирования у дошкольников осознания того, что вне зависимости от половой принадлежности люди могут иметь внешнее и характерологическое сходство в подраздел «Чем мы так похожи» были выключены такие игры как «Найди пару», «Я знаю...», «Спорт, спорт, спорт», «Одежки-застежки» и пр. Выполняя несложные действия, дошкольники узнавали, что и у мальчиков и у девочек могут быть одинакового цвета волосы, глаза, они могут предпочитать одни и те же блюда,

запахи, места отдыха, игрушки и игры. Таким образом, ребенок от познания индивидуальных качеств конкретного человека приходил к мысли, что мужчины и женщины, мальчики и девочки не только отличаются друг от друга, но есть признаки, которые их объединяют. Понимание этого, в свою очередь способствовало объединению мальчиков и девочек на основе эмоционально-положительного принятия друг друга.

Понимая, что успех полового воспитания детей старшего дошкольного возраста во многом зависит от участия в этом процессе их родителей, на деятельностном этапе, было организовано взаимодействие с родителями детей экспериментальных групп.

Значение семьи для развития ребенка в дошкольном возрасте трудно переоценить. Дети воспитываются в семье и происходящие в ней события оказывают на них огромное влияние. Поэтому естественно, что родители для дошкольника выступают носителями половой культуры, мужского и женского начала, являются посредниками, которые должны донести до него лучшие образцы полоролевого поведения. В свою очередь, готовность, желание и положительная ориентация на выполнение специфических для каждого члена семьи ролей является видимым результатом половой воспитанности ребенка. Все это требует подготовки родителей не просто к осуществлению общевоспитательной функции, а к формированию половой воспитанности детей. Результаты определения родительских позиций по отношению к вопросам воспитания мальчиков и девочек, анализ детских рисунков «Моя семья», свидетельствующий о наличии у многих детей чувства дискомфорта в межличностных семейных отношениях, полученные на констатирующем этапе эксперимента и описанные в параграфе 2.1., также подтвердили необходимость проведения такой работы с родителями.

В основе работы дошкольного учебного заведения с семьей по проблеме полового воспитания детей старшего дошкольного возраста была заложена идея взаимной поддержки двух образовательных сред – семьи и дошкольного учреждения. При этом мы исходили из того, что плодотворное

взаимодействие и сотрудничество возможно только в случае взаимного уважения, принятия различий и, прежде всего, признания важности интересов, потребностей самого ребенка.

Реализация данного педагогического условия осуществлялась по шести основным направлениям: консультативное, просветительское, практически-действенное, детско-родительское сотрудничество, изучение общественного мнения, рекламное. В рамках данных направлений использовались разнообразные интерактивные формы взаимодействия и сотрудничества с родителями воспитанников, наполненные актуальным содержанием. Тематика форм взаимодействия и сотрудничества с семьей определялась на год, при этом они находились в органической взаимосвязи со всеми остальными формами. Например, основным формам работы (педагогическая поддержка семьи в половом воспитании детей и семейная копилка) предшествовала цепочка различных мероприятий, включенных в тематический блок (ознакомление с информацией представленной в бюллетенях, родительском уголке, книгах и журналах, данных для домашнего чтения и т.п.) благодаря которым, родители, получив некоторые сведения уже готовы были участвовать в обсуждении проблемы, а не просто слушать то, что говорят им педагоги.

Центральными звеньями в работе с родителями, несомненно, являлись такие формы, как педагогическая поддержка семьи в половом воспитании детей и семейная копилка «Хорошо ли кенгуренку в сумке кенгуру?». Их отличительной особенностью, в сравнении с традиционным родительским собранием, является следующее: они носили неформальный характер; все участники обсуждения (и родители и педагоги) занимали равноправное положение и были одинаково активны. Для создания эмоционально-

положительного фона и иллюстрирования характерных половозрастных особенностей детей активно использовался просмотр видеозаписей, фотографий разных форм работы с дошкольниками в рамках ожидаемой темы; обязательной является рефлексия совместной деятельности по итогам обсуждения. Следовательно, родители не просто слушали, а включались в педагогическую деятельность в ходе дискуссий, моделирования различных ситуаций, деловых игр, решения педагогических ситуаций и тому подобное.

Такая форма практически-действенного направления, как семейная копилка «Хорошо ли кенгуренку в сумке кенгуру?», благодаря своей деятельностной природе, создавала условия для преобразования знаний, умений, навыков родителей в качественные характеристики компетентного человека в контексте полового воспитания детей. Преимущество ее перед другими формами деятельности заключалось в активной позиции самих родителей, самостоятельно и осознанно планирующих собственную деятельность. Помимо этого, она имела развивающий потенциал, который заключался в развитии коммуникативной и эмоционально-мотивационной сфер всех участников.

Основные трудности, которые испытывали родители, были связаны с анализом и оценкой реальных жизненных ситуаций. Это осложняло процесс принятия решений о необходимых действиях, адекватных существующим условиям и оптимальных для положительного развития ситуации. Для преодоления этого недостатка активно использовали в рамках семейной копилки анализ педагогических ситуаций. Примером таких заданий служат следующие ситуации.

Ситуация 1. Вике шестой год. Она очень хочет быть похожей на свою маму, подражает ее движениям, походке, манере говорить. Она часто повторяет услышанное от взрослых: «Я вся в маму». Так же мама, девочка нежно относится к маленькой сестренке, заботливо укрывает ее, играет с ней,

потряхивает погремушкой, ласково похлопывает по одеяльцу, чтобы успокоить, когда та плачет. Обращается к малышке приветливым тоном. Зато тон отношений с бабушкой у Вики совсем иной: пренебрежительный, высокомерный, насмешливый. – Сиди уж и помалкивай, старая, тебя не спрашивают. Эту дерзкую фразу часто произносит мама, а девочка ее повторяет.

Вопросы: О чем необходимо помнить матери в общении с дочерью и другими окружающими людьми? Почему воспитание детей надо начинать, прежде всего, с самовоспитания? Каков возможный прогноз в отношениях Вики и мамы?

Ситуация 2. Дима, ему 6 лет, привык, чтобы его хвалили. Нарисует рисунок и бежит соседям показывать; угостит бабушку конфеткой и тут же резюмирует: «Я добрый»; после прогулки положит свои вещи на место и ходит сзади мамы: «Правда, я молодец?», сделает сооружение из «Строителя» и снова: «Я настоящий мастер, верно?». – Молодец! Ты у нас самый-самый, – подтверждают родители. Часто хвалят сына в его присутствии: он рисует хорошо, лучше, чем другие, и песен много знает, и стихи читает выразительно, и ростом-то выше своих сверстников. При случае награждают лакомством за то, что не капризничал, за то, что сегодня хорошо себя вел с бабушкой....

Вопросы: Хорошо или плохо то, что мальчика часто хвалят? Как это отражается на воспитании Димы? В каких случаях надо поощрять мальчиков, а в каких – девочек? Какое место вы отводите методу поощрения в воспитании своего сына или дочери? Приведите примеры.

Этот метод оказался достаточно действенным и эффективным. С одной стороны, имели возможность конкретизировать рассмотренные ранее теоретические положения, а с другой стороны осуществить проверку понимания этих положений родителями. Кроме того, относительная безличность предлагаемых педагогических ситуаций снимала субъективно-личностные установки, существующие в отношении собственного ребенка, и

поэтому давала возможность оценивать события с большей объективностью, а, следовательно, и вырабатывать более конструктивные решения проблемы.

Еще одним действенным примером работы с родителями выступили дискуссии организованные в рамках рассматриваемых проблемных вопросов, в итоге приводящих к выработке общегруппового представления о сущности дифференцированного подхода в воспитании мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста. Этот момент был особенно важен, поскольку единство взглядов обеспечивало однонаправленность воздействий двух воспитательных сред – дошкольного учреждения и семьи.

С целью привлечения внимания родителей к актуальным проблемам современности, в частности к проблемам половой стереотипизации и усвоению нравственных норм взаимоотношений полов в воспитании детей, были проведены педагогические акции локального характера. Среди них: «И девочки и мальчики имеют право на ...», «Давайте упражнять девочек и мальчиков в нравственных поступках» (еще одна форма практически-действенного направления), с привлечением дополнительных специалистов.

Проиллюстрируем содержание одной из проведенных педагогических акций.

Тема: «И девочки, и мальчики имеют право на...».

Цель: привлечь внимание родителей к проблеме половой стереотипизации детей дошкольного возраста.

Содержание.

1. Агитационные выступления психолога и других приглашенных специалистов, содержание которых призвано актуализировать значимость создания в семье жизненного пространства, способствующего развитию мальчика/девочки в соответствии с его/ее природным особенностям.

2. Создание родителями рекламных стендов отображающих в схеме варианты развития личности мальчика/девочки при благоприятных и неблагоприятных условиях полового воспитания и их последующий анализ.

Характеризуясь ненавязчивостью, необычностью, эмоциональной окрашенностью такая форма организации психолого-педагогической работы с семьей позволила значительно расширить представления участников о неблагоприятных последствиях «бесполого» воспитания, отсутствия ориентации на духовно-нравственные установки, личностные потребности и интересы мальчиков и девочек. При проведении педагогических акций стремились создать в группе определенный настрой, доминирующее эмоциональное состояние, стимулирующее родителей в итоге задуматься над тем, чем данное событие стало лично для них. Сочетание делового и игрового компонентов в педагогической акции позволило, с одной стороны актуализировать внимание родителей к проблемам за счет внесения в их жизнь новых дополнительных смыслов, а с другой стороны – обеспечить подведение эмоциональных и содержательных итогов носящих рефлексивный характер. Например, наличие и таких игровых моментов, как озвучивание содержания составленных нравственных правил, для мальчиков и девочек, оформленных в виде схем-символов с элементами инсценирования, раскрепощали родительскую аудиторию и создавали эмоционально-положительную атмосферу в группе.

Не менее важным направлением в работе с родителями являлось консультативное. Это объясняется тем, что не весь круг вопросов мог быть охвачен в процессе организации коллективных форм взаимодействия и сотрудничества, а также далеко не все вопросы можно было решать с родителями в присутствии посторонних, проконсультироваться о том, что беспокоит в поведении и развитии их детей. Консультативное направление в работе с семьей было представлено индивидуально-образовательными маршрутами, тематику которых предлагали сами родители (например: «Как любить, чтобы не навредить?», «Какие устанавливать запреты», «Что делать,

чтобы отчим стал для дочери настоящим отцом?», «Как воспитать настоящего мужчину в неполной семье?», «Откуда берутся дети?» и т.д.). Главным преимуществом данной формы работы с родителями являлось то, что педагог имел возможность вместе с родителем проследить динамику развития проблемы, тем самым, выделив ее взаимосвязь с другими факторами. При построении индивидуально-образовательных маршрутов учитывались данные о структуре семей, культурно-образовательном уровне родителей, взгляды на проблему полового воспитания, полученные на констатирующем этапе. Ответы на некоторые вопросы, наиболее часто возникающие у родителей, также были напечатаны на страницах информационных бюллетеней.

Ответ на вопросы, которые связаны с темой «Откуда берутся дети?» проиллюстрирован в приложении (Приложение М).

Учитывая тот факт, что социальное подкрепление достижений ребенка осуществляется за счет привлечения к совместному сотрудничеству лиц его значимого окружения, которые оказывают особо глубокое влияние на формирование оценочного компонента половой воспитанности, отдельным направлением работы с семьей было выделено детско-родительское сотрудничество, проводимое в форме забав и развлечений семейным кругом. Данная форма работы в большой степени способствовала приобретению опыта эмоционального общения с детьми, формированию эмоционально-положительного принятия друг друга, а также создавала условия наглядной демонстрации детям моделей поведения мужчин и женщин в семье. Тематика совместных забав и развлечений позволяла охватить многие аспекты

жизнедеятельности семьи. Кроме того, два из них носили полоспецифический характер, так как предполагали участие в первом случае только отцов, а во втором, только матерей. Особое значение при этом уделялось включению в деятельность именно отцов (или других лиц мужского пола их заменяющих), которые в большинстве случаев, к сожалению, находятся в стороне непосредственного воспитания детей, тем самым, нанося значительный урон для становления стабильного образа «Я», формирования жизненных приоритетов дочерей и сыновей. Поэтому, планируя отдельно мероприятия для детей и отцов, преследовали дополнительную цель – формировать у них желание принимать участие в становлении дочери или сына. В целом данное направление работы было представлено такими мероприятиями: «Семейные портреты», «Рюкзак для добрых пап», «Волшебная шкатулка с желаниями мам», «Папа, мама, я – отличная семья» и «Наша Воображляндия». Приводим пример тематического плана детско-родительского сотрудничества.

Таблица 2.2.3.

Тема	Цель	Содержание
«Семейные портреты»	Расширить формы взаимодействия и общения со взрослыми и детьми разного пола; способствовать созданию	1. Рубрика «Из поколения в поколение» - рассказы участников о семейных реликвиях. 2. Конкурс семейных альбомов. 3. Демонстрация гербов семьи. Игра «Расшифруй символику герба». 4. Дегустация семейных блюд.

«Рюкзак для добрых пап»	комфортной атмосферы для внутрисемейного и межсемейного общения и формированию эмоционально-	Девиз: «Человечеству добрые мужчины нужны еще больше, чем великие» 1. Конкурс «Папа, одень меня!» 2. Конкурс «Дети спрашивают» 3.Игра-соревнование «Папины руки – самые умелые».
-------------------------	--	---

Продолжение таблицы 2.2.3.

	положительного принятия друг друга.	4.Конкурс «Лучший Дед Мороз». 5.Конкурс «Что бы это значило?» P.S. Подпиши детские рисунки.
«Волшебная шкатулка с желаниями мам»		1. Конкурс «Лучший парикмахер». 2. Конкурс «Готовим вместе». 3. Конкурс «Наряды для мам». 4.Игра-соревнование «Мамины помощники». 5.Театр-экспромт «Алло, мы ищем таланты».
«Папа, мама, я – отличная семья»		1. Эстафета «Пингвины». 2.Аттракцион «Богатырские состязания». 3.Эстафета «По кочкам, да в мешочках». 4.Игра-соревнование «Мишки и шишки». 5.Эстафета «Посадка картофеля». 6. Награждение участников.

«Наша Воображляндия»		1.Творческий смотр-конкурс вариантов игрушек и игр для мальчиков и девочек, изготовленных родителями с детьми. 2.Фотовыставка «Таланты и увлечения нашей семьи».
-------------------------	--	---

Одним из важнейших направлений взаимодействия и сотрудничества с семьей в экспериментальной методике являлось рекламное. Центральное место в рекламировании актуальности полового воспитания детей старшего дошкольного возраста занимал выпуск информационных бюллетеней. На их страницах психолог и педагоги отвечали на вопросы родителей, размещались небольшие статьи, посвященные актуальным проблемам психического и эмоционального развития мальчиков и девочек дошкольного возраста в мини-рубриках «Это важно знать!», «Заметки на полях», «Наши заблуждения», «Воспитываем с радостью». Также здесь можно было прочитать высказывания детей на различные темы в рубрике «Говорят дети», сообщения о совместных развлечениях и выставках в рубрике-объявлении «Чем мы вас удивим». В конце каждого бюллетеня давался перечень рекомендуемых литературных источников по теме выпуска. Например, один из выпусков нашего бюллетеня был посвящен теме «Мужские» и «женские» качества в современном мире: какими следует воспитывать девочек и мальчиков?» (Пример оформления информационного бюллетеня представлен в Приложении Н).

Еще одна форма взаимодействия с семьей по данному направлению – оформление выставки-стенда «Музей одного образа». Здесь были представлены разнообразные фотографии, рисунки детей. Выставка обновлялась в течение года, а ее тематика зависела от проблемы, которая рассматривалась в рамках других направлений. Например, проведению семейной копилки «Хорошо ли кенгуренку в сумке кенгуру» посвященной теме «Роль отца в формировании половой воспитанности у дочери и сына» предшествовала организация фотовыставки «Пока мамы нет дома». Здесь были представлены фотографии, на которых отцы вместе со своими детьми осваивали секреты кулинарии, уборки дома, примерки одежды, купания, совместных игр и тому подобное.

Оценочно-рефлексивный этап с детьми экспериментальных групп предусматривал уточнение и обобщение знаний дошкольников относительно нравственных норм поведения в семье и социуме, качеств и особенностей мальчиков/девочек, мужчин/женщин. На этом этапе с учетом определенных достижений детей были организованы театрализованные игры, проблемные ситуации более сложные по своей структуре и содержанию, предусматривающие элемент самостоятельности. Эффективным средством, позволяющим суммировать все знания, отношения и представления ребенка о самом себе, и своеобразным итогом формирования личностного уровня образа Я мальчик/девочка выступила социально-личностная презентация (Пример оформления презентации представлен в приложении II). Работа педагога на данном этапе состояла в обеспечении каждому дошкольнику нового уровня развития самосознания: выделение себя из группы сверстников, обретение достойного места в значимом социальном пространстве, где он/она как мальчик/девочка выступает наравне с другими. Каждая страница книги «Я сам(а)» представляла собой своеобразную

энциклопедию становления и развития Я мальчика или девочки. Книжки оформлялись детьми при помощи взрослых. Затем, на занятии обсуждалась и проигрывалась следующая ситуация:

Педагог: Давайте представим, что наступил сентябрь, и вы приходите в первый класс. Здесь много новых ребят, которые еще ничего о вас не знают. Вы можете познакомиться, и подружиться с каждым из них, рассказав о себе как можно больше интересного.

Для того чтобы рассказ ребенка был наиболее полным и последовательным, он имел возможность обращаться к своей книге «Я сам(а)». При необходимости педагог напоминал ребенку последовательность рассказа, задавая вопросы. Приведем пример социально-личностной презентации Валерия К. (6 лет): Здравствуйте. Посмотрите – это я (показывает свою фотографию в книге). Я девочка, меня зовут Валерия Кацыпа и мне уже шесть лет. Мне очень нравится, когда папа и мама называют меня Лерочкой. А вот подружки зовут просто Валера. Я родилась в первый месяц зимы, но тогда еще не было снега. Посмотрите – это моя ладошка и след ноги (демонстрирует отпечатки). Волосики у меня коричневые, а глаза как у мамы серые. Мне очень нравится, что у меня красивые длинные волосы и их можно украшать разными заколками. Я очень люблю, когда лето и тепло, потому, что мы с мамой и папой ездим на море и собираем ракушки. А еще я люблю мультфильм по Русалочку, у меня даже раскраска такая есть и кукла. У меня очень много красивых платьев, но есть и штанишки, я их ношу, когда холодно. Мое самое любимое блюдо – картошка, она всегда очень вкусно пахнет и желтенькая как солнышко. У меня есть друг – мальчик Никита, мы с ним на машине ездим, а еще я дружу с Дашей и Таней. Лучше всего я умею рисовать, а вот плавать без круга не могу, но папа меня научит.

Несмотря на сложность такой формы работы для детей, дошкольники, в основном, справились с поставленной задачей, этому во многом способствовали проведенные ранее мероприятия, которые позволили

сформировать ряд необходимых умений – открыто выразить свою позицию, лаконично, но вместе с тем развернуто излагать свои мысли, слушать и слышать другого, избегая отрицательных оценок. Для того чтобы деятельность не стала скучной и однообразной, вместе с детьми придумывали новые ситуации самопрезентации и ее возможное использование.

Подводя итог вышеизложенному необходимо отметить, что дети экспериментальной группы с интересом и удовольствием принимали участие во всех формах работы. Активность дошкольников во многом способствовала осознанию эталонов мужского/женского поведения и их проявлению, как в самостоятельной, так и в совместной неконтролируемой взрослыми деятельности.

Логическим завершением работы с родителями, условно обозначенной как «Кладезь педагогических знаний» послужило оформление портфолио «Мир маленькой девочки» и «Мир маленького мальчика». Портфолио представляло собой своеобразное средство презентации ребенка, анализ содержания которого позволил судить о сформированности или несформированности у родителей (или лиц их заменяющих) более глубокого понимания и объективного оценивания индивидуально-личностных особенностей и возможностей своего сына или дочери; наличие или отсутствие ориентации на построение адекватной его полу индивидуальной траектории развития и воспитания. Предложенная родителям ориентировочная структура портфолио включала следующие разделы: 1) титульный лист; 2) «Познакомьтесь со мной», раздел содержит основные фотографии ребенка; 3) «Обо мне», в разделе представлена основная информация о ребенке; 4) «Моя семья», раздел может содержать семейные фотографии, рассказы детей о членах семьи, рисунки детей

«Моя семья»; 5) «Мои друзья», в разделе представлена информация о том, с кем ребенок дружит и почему, каким совместным играм отдается предпочтение; 6) «Чем могу – помогу», раздел посвящен подготовленности ребенка к выполнению трудовых обязанностей в семье; 7) «Романтика путешествий», в разделе представлена информация о посещении ребенком различных новых мест: городов, детских площадок, зоопарков и т.п.; 8) «Мне интересно», в разделе раскрываются увлечения ребенка; 9) «Золотые ручки и волшебные пальчики», раздел содержит творческие работы ребенка; 10) «Что ни слово – золото», в разделе фиксируются интересные изречения ребенка, стихотворения, которые он знает на память; 11) «Почитай-ка», раздел посвящен любимым детским произведениям; 12) «Мои фантазии», раздел содержит любые результаты детского фантазирования, например, описание заветной мечты ребенка; 13) «Грани таланта», в разделе представлены материалы, раскрывающие способности ребенка в той или иной области; 14) «Награда для героя», в этот раздел могут быть помещены грамоты или другие виды наград ребенка; 15) «Я в будущем», раздел представляет собой своеобразный анализ «владельца портфолио», раскрывающий взгляды ребенка на собственное будущее.

Презентация портфолио ребенка родителями проходила на последней встрече.

Вышеописанная структура не являлась жестко закрепленной, каждый родитель был вправе создать свой вариант портфолио, дополнить его теми материалами, которые, по его мнению, раскрывают те или иные особенности ребенка или убрать раздел, содержание

которого не представлено в его жизни. Предлагая данный метод в работе с семьей, прежде всего учитывали специфику портфолио для детей дошкольного возраста, поэтому основной акцент в содержании делался на то, что ребенок знает и умеет, то есть на демонстрацию его достижений в разнообразных видах жизнедеятельности. В качестве дополнительного элемента в портфолио входили аудио и видеозаписи, сопровождаемые письменными комментариями родителей. Само портфолио представлялся в текстовом виде, а внешнее оформление в виде альбома. (Пример оформления портфолио представлен в Приложении Р). Для того чтобы стимулировать как можно большее число родителей к оформлению портфолио своих детей, были использованы следующие приемы:

1. Оформление адресных памяток для родителей, которые содержали предложение о создании портфолио ребенка и рекомендации по его оформлению. Данные памятки размещались в индивидуальных «почтовых ящиках» расположенных на лицевой стороне двери шкафчиков детей.

2. Привлечение родителей к участию в мини-занятиях по сфере жизнедеятельности «Я Сам», в рамках тематики которых они имели возможность рассказать сверстникам своего сына/дочери сказку о его/ее интересах, увлечениях, достижениях, усилив свой рассказ наглядной демонстрацией фотографий, рисунков, грамот, поделок и т.п.

3. Совместное создание с родителями пазлового коллажа по тематике одного из разделов (например, «Романтика путешествий»). Суть данного приема заключалась в следующем: каждому из родителей предоставлялся фрагмент пазлового коллажа, на котором

они должны были разместить материалы, наиболее ярко информирующие о том, какие интересные места посетил их маленький путешественник. В итоге, совмещая созданные родителями фрагменты, повествующие о конкретных девочках и мальчиках, мы получили своеобразное панно, раскрывающее мир путешествий всех детей группы. В случае категорического отказа выполнения задания кем-то из родителей, фрагмент пазлового коллажа выполнялся педагогом совместно с ребенком, и иллюстрировался рисунком последнего.

Таким образом, вовлеченность родителей в программу полового воспитания детей позволила всем членам семьи стать непосредственными участниками воспитательного процесса, обогатить свой педагогический опыт, открыть неизвестные стороны собственного ребенка, испытать чувство удовлетворения от своих успехов и от успехов ребенка. Следует также отметить преодоление дистанции в общении и взаимодействии, выступающей серьезной преградой в развитии диалога воспитателя и родителей. В результате этого, в семье создавалась более теплая нравственно-психологическая атмосфера, а сами родители становились «эмоциональным тылом» для своих дочерей и сыновей.

2.3. Результаты диагностики половой воспитанности старших дошкольников на контрольном этапе исследования и их анализ

Контрольный срез, проведенный по окончании формирующего эксперимента, был направлен на определение эффективности модели и методики реализации педагогических условий полового воспитания старших дошкольников в условиях дошкольного учебного учреждения.

С этой целью проведена итоговая диагностика уровней сформированности половой воспитанности детей старшего дошкольного

возраста, которая позволила выявить качественные и количественные изменения в уровнях половой воспитанности детей экспериментальной и контрольной групп. Методика контрольного этапа исследования выстраивалась по аналогии с методикой констатирующего этапа.

После окончания формирующего эксперимента при обследовании степени выраженности когнитивного компонента половой воспитанности у старших дошкольников нами были полученные данные, отображенные в таблице 2.3.1.

Таблица 2.3.1.

Результаты исследования степени выраженности когнитивного компонента половой воспитанности детей экспериментальной и контрольной групп
(контрольный эксперимент)

Уровни	Группы			
	Экспериментальная		Контрольная	
	абс.	%	абс.	%
Достаточный	41	47,1	16	18,4
Средний	36	41,4	44	50,6
Низкий	10	11,5	27	31
Всего	87	100	87	100

Как видим из таблицы 2.3.1., после формирующего эксперимента достаточного уровня сформированности когнитивного компонента половой воспитанности достигли 41 ребенок экспериментальной группы, что составило 47,1% обследуемых. Средний уровень был выявлен у 41,4%, или 36 детей экспериментальной группы. Отметим, что на низком уровне сформированности когнитивного компонента половой воспитанности осталось всего 10 детей, что составило 11,5%.

В контрольной группе достаточный уровень сформированности когнитивного компонента половой воспитанности был зафиксирован у 16

детей (18,4%). Не изменились количественные данные среднего уровня – 44 ребенка, или 50,6%. На низком уровне сформированности половой воспитанности в контрольной группе количественные показатели остались достаточно высокими – 27 детей, или 31%.

Обследование детей старшего дошкольного возраста по показателям эмоционально-оценочного компонента половой воспитанности после формирующего этапа эксперимента приведено в таблицах 2.3.2.

Таблица 2.3.2.

Результаты исследования степени выраженности эмоционально-оценочного компонента половой воспитанности детей экспериментальной и контрольной групп (контрольный эксперимент)

Уровни	Группы			
	Экспериментальная		Контрольная	
	абс.	%	абс.	%
Достаточный	33	37,9	9	10,3
Средний	40	46	45	51,7
Низкий	14	16,1	33	38
Всего	87	100	87	100

Из таблицы 2.3.2. видно, что на низком уровне сформированности эмоционально-оценочного компонента половой воспитанности осталось 14 детей, что составило 16,1% от общего количества детей экспериментальной группы. На среднем уровне было выявлено 40 дошкольников, что составило 46%. Достаточный уровень по показателям эмоционально-оценочного компонента был зафиксирован у 33 детей, что составило 37,9% от общего количества обследуемых.

В контрольной группе количественные данные по показателям эмоционально-оценочного компонента половой воспитанности изменились незначительно. Так, преобладающим осталось количество детей со средним уровнем сформированности данного компонента половой воспитанности – 45 детей, или 51,7%. По прежнему сохранились высокими показатели низкого

уровня – 33 дошкольника, или 38%. Достаточного уровня по данному компоненту в контрольной группе достигли всего 9 детей, или 10,3%.

Данные, характеризующие поведенческий компонент половой воспитанности отражены в таблице 2.3.3.

Таблица 2.3.3.

Результаты исследования степени выраженности поведенческого компонента половой воспитанности детей экспериментальной и контрольной групп
(контрольный эксперимент)

Уровни	Группы			
	Экспериментальная		Контрольная	
	абс.	%	абс.	%
Достаточный	50	57,5	28	32,2
Средний	30	34,5	41	47,1
Низкий	7	8	18	20,7
Всего	87	100	87	100

Как видим из таблицы 2.3.3., после проведения формирующего эксперимента на достаточном уровне сформированности поведенческого компонента половой воспитанности в экспериментальной группе было зафиксировано 50 детей, или 57,5 %. На среднем уровне было выявлено 30 дошкольников, что составило 34,5%. На низком уровне осталось только 7 детей, или 8%.

В контрольной группе количественные данные по этому компоненту распределились следующим образом. На достаточном уровне зарегистрировано 28 детей, или 32,2%. На среднем уровне – 41 старший дошкольник, или 47,1%. И на низком уровне наблюдается по-прежнему достаточно большое количество детей – 18, или 20,7%.

На основе данных, полученных по выделенным компонентам и показателям, используя формулу, дающую возможность выявить уровень

половой воспитанности, были получены следующие результаты сформированности половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группах после проведения формирующего эксперимента. Количественные данные представлены в таблице 2.3.4.

Таблица 2.3.4.

**Уровни сформированности половой воспитанности детей
экспериментальной и контрольной групп
(контрольный эксперимент)**

Уровни	Группы			
	Экспериментальная		Контрольная	
	абс.	%	абс.	%
Достаточный	26	29,9	2	2,3
Средний	57	65,5	69	79,3
Низкий	4	4,6	16	18,4
Всего	87	100	87	100

Как видим из таблицы 2.3.4., достаточного уровня сформированности половой воспитанности достигли уже 29,9% детей экспериментальной группы. Средний уровень сформированности половой воспитанности проявили 65,5 % старших дошкольников от общего числа испытуемых. На низком уровне сформированности половой воспитанности в экспериментальной группе осталось 4,6 % дошкольников.

Основными достижениями в качественных характеристиках детей экспериментальной группы явилось расширение и усвоение системы представлений о собственном образе мальчика/девочки, о семье, мужчине и женщине, особенностях их поведения, овладение элементами «мужского» и «женского» поведения в различных типичных и проблемных ситуациях. Усвоение детьми представлений о культурных эталонах мужественности/женственности повлияло на реальные взаимоотношения между мальчиками и девочками, способствовало установлению партнерских,

дружеских взаимоотношений со сверстниками своего и противоположного пола.

Согласно результатам, отображенным в таблице 2.3.4., в контрольной группе на достаточном уровне сформированности половой воспитанности было зафиксировано 2,3% детей от общего числа обследуемых. Средний уровень половой воспитанности был выявлен у 79,3 % детей контрольной группы.

На низком уровне сформированности половой воспитанности в контрольной группе количество старших дошкольников составило 18,4%.

Наглядно тенденция изменений в количестве детей экспериментальной и контрольной групп проявивших половую воспитанность до и после формирующего эксперимента отражена в диаграммах (см. диаграммы 2.1. и 2.2.).

Сравнение результатов обследования детей экспериментальной и контрольной групп до начала формирующего эксперимента и после его завершения, показало следующее.

Результаты диагностических срезов свидетельствуют о положительных изменениях в уровнях сформированности половой воспитанности в экспериментальной группе. Незначительно изменились результаты и в контрольной группе.

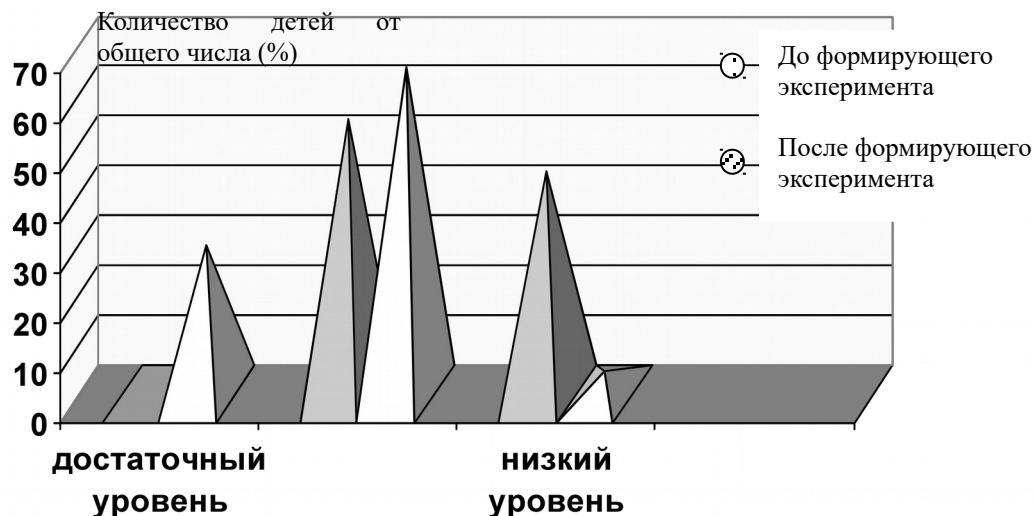


Диаграмма 2.1. Динамика изменений в количестве детей

**экспериментальной группы проявивших половую воспитанность до и
после формирующего эксперимента**

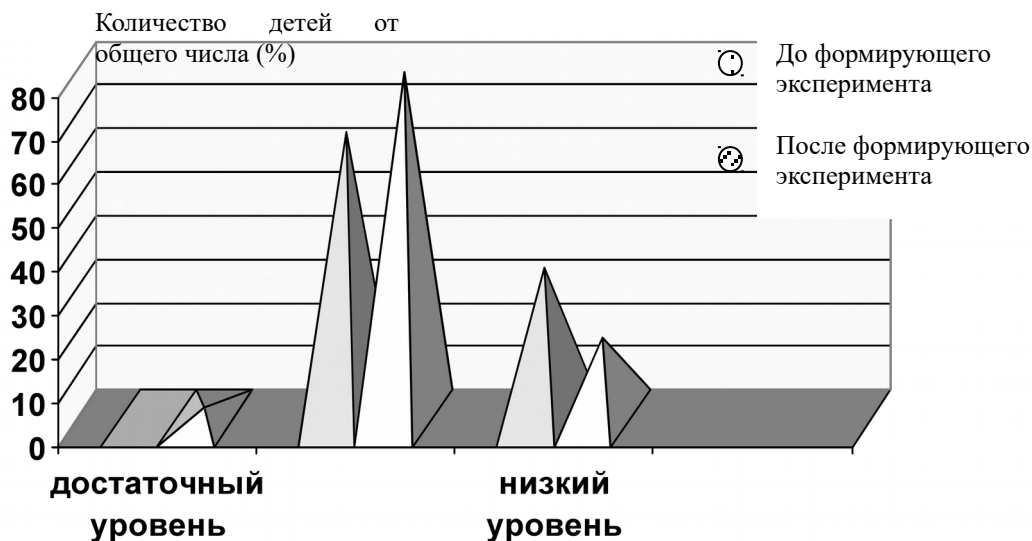


Диаграмма 2.2. Динамика изменений в количестве детей контрольной группы проявивших половую воспитанность до и после формирующего эксперимента

Диаграммы 2.1. и 2.2. демонстрируют следующие данные: если до начала формирующего эксперимента на достаточном уровне сформированности половой воспитанности в экспериментальной группе, равно как и в контрольной, не было выявлено ни одного ребенка, то после формирующего эксперимента достаточный уровень количественно был представлен следующим образом: в экспериментальной группе – 29,9% детей (что на 27,6% больше чем в контрольной группе), в контрольной – 2,3% детей.

Изменились количественные показатели на среднем уровне в экспериментальной группе, они увеличились на 10,3% и составили 65,5% детей. В контрольной группе также наблюдается увеличение числа детей на этом уровне, если на первом этапе эксперимента, на среднем уровне было 65,5% детей, то на заключительном этапе эксперимента их количество увеличилось на 13,8% и составило 79,3 % детей.

Положительным является и тот факт, что на низком уровне сформированности половой воспитанности в экспериментальной группе осталось 4,6% детей. Количество дошкольников на этом уровне уменьшилось

на 40,2% детей. В контрольной группе количественные данные на этом уровне также претерпели изменений, однако здесь наблюдается уменьшение всего на 16,1%, что составило 18,4% обследуемых детей. Таким образом, положительные изменения наблюдались по результатам всех обследований в экспериментальной группе после завершения формирующего эксперимента.

С целью определения эффективности экспериментальной методики реализации педагогических условий полового воспитания детей старшего дошкольного возраста в дошкольных учебных учреждениях был осуществлен статистический анализ полученных данных. В качестве основного метода статистической обработки использовался t – критерий Стьюдента, который позволил установить является ли разность между зависимыми (экспериментальная группа до и после формирующего эксперимента) и независимыми (контрольная и экспериментальная группы) выборками статистически достоверной (Результаты расчетов по критерию представлены в Приложении С).

Сравнивая полученное в эксперименте значение t для независимых выборок (экспериментальная и контрольная группы после проведения формирующего эксперимента) с табличным значением, с учетом степеней свободы равных 172, было установлено, что эмпирическое значение t равное 6,02 превышает табличное, следовательно, есть основания принять альтернативную гипотезу о том, что дети экспериментальной группы показали в среднем более высокий уровень сформированности половой воспитанности.

Сравнение зависимых выборок (экспериментальная группа до и после проведения формирующего эксперимента), также позволило сделать вывод об эффективности экспериментального воздействия, так как и в этом случае, эмпирическое значение t равное 25,2 превышало табличное значение для всех трех порогов доверительной вероятности.

Результаты вычисления статистически подтвердили значимость изменений, которые произошли в экспериментальной группе при реализации

педагогических условий и экспериментальной методики полового воспитания детей старшего дошкольного возраста и разрешили констатировать ее эффективность.

Итак, по результатам эксперимента, подавляющее большинство детей находится на достаточном и среднем уровнях сформированности половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста. Это дает нам основание считать, что полученные данные подтвердили эффективность разработанной экспериментальной методики полового воспитания старших дошкольников, а также педагогических условий ее реализации.

Выводы по второй главе

На констатирующем этапе исследования в соответствии с выделенными компонентами и показателями половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста были разработаны экспериментальные задания для оценки первоначального уровня сформированности половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста: беседы, наблюдения за поведением детей в игровой деятельности, психолого-педагогические методики. Они позволили определить уровни сформированности половой воспитанности старших дошкольников: достаточный, средний, низкий.

Данные констатирующего этапа эксперимента показали отсутствие детей с достаточным уровнем сформированности половой воспитанности, как в контрольной, так и в экспериментальной группах. 65,5% детей контрольной и 55,2% экспериментальной групп достигли среднего уровня сформированности половой воспитанности.

Существенное количество старших дошкольников (34,5% в контрольной группе, и 44,8% в экспериментальной группе) пребывало на низком уровне сформированности половой воспитанности.

Результаты анкетирования и опроса родителей показали, что отдельные аспекты проблемы полового воспитания находятся в кругу интересов

родителей. Однако при этом им свойственна неоднозначность в выборе путей решения проблемных ситуаций.

Проведение формирующего этапа эксперимента предусматривало реализацию в дошкольных учебных учреждениях педагогических условий полового воспитания детей старшего дошкольного возраста. В процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста половой воспитанности в экспериментальной группе, первое педагогическое условие, а именно: организация предметно-развивающей среды для половозрастного становления детей старшего дошкольного возраста, реализовывалось путем создания уголков игровой деятельности для мальчиков и девочек. Благодаря организованных в них взаимодействию или индивидуальной деятельности, дошкольники имели возможность осуществлять перенос представлений о своем половом образе в поведенческую сферу, в опыт. Сочетание данных уголков воссоздавало образную модель жизнедеятельности мужчин и женщин.

Второе педагогическое условие, а именно: интерактивное взаимодействие с семьей, направленное на педагогизацию родителей в вопросах полового воспитания дошкольников, позволило достигнуть взаимной поддержки двух образовательных сред семьи и детского сада в организации полового воспитания детей. Данное условие реализовывалось путем проведения различных форм работы с родителями по следующим направлениям: консультативное, просветительское, практически-действенное, детско-родительское сотрудничество, изучение общественного мнения и рекламное.

Третье педагогическое условие – целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение осознания детьми старшего дошкольного возраста собственного пола в условиях дошкольного учебного учреждения – было реализовано в экспериментальной программе, осуществление которой способствовало формированию образа Я девочки/мальчика, проявлению индивидуальности девочки и мальчика в игровой деятельности и

разнообразных жизненных ситуациях; позволило осуществить обучение детей старшего дошкольного возраста основам полоролевого поведения, ознакомление с эталонами мужского и женского поведения, с правилами культурного поведения девочек и мальчиков, разнообразным полоролевым репертуаром, с обязанностями родителей и детей в семье и обществе. Включая пять основных разделов, программа предусматривала деление на содержательно-тематические подразделы, каждый из которых был связан с предыдущим и дополнял его, хотя и имел свою специфику, свою воспитательно-образовательную задачу.

По результатам контрольного среза достаточный уровень половой воспитанности был зафиксирован у 29,9% детей экспериментальной группы. Среднего уровня достигли 65,5% дошкольников. На низком уровне сформированности половой воспитанности после проведения формирующего эксперимента осталось еще 4,6% детей. Динамика изменений уровня половой воспитанности у детей контрольных групп была иной. Достаточный уровень сформированности половой воспитанности был зафиксирован у 2,3% детей. Средний уровень продемонстрировали 79,3% старших дошкольников. Низкий уровень сформированности половой воспитанности в контрольных группах был выявлен у 18,4% детей. Таким образом, произошла значительная динамика роста половой воспитанности детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной. С целью определения эффективности экспериментальной методики был осуществлен статистический анализ полученных данных. Для этого использовался метод математической статистики для вычисления среднего балла по исследованным компонентам и показателям, а также t – критерий Стьюдента для оценки разницы между зависимыми и независимыми выборками на контрольном этапе эксперимента. Полученные статистические данные подтвердили значимость изменений, которые произошли в экспериментальных группах в процессе реализации педагогических условий и экспериментальной методики полового

воспитания детей старшего дошкольного возраста, и дали возможность констатировать ее эффективность.

Таким образом, полученные экспериментальные данные подтвердили эффективность модели и методики реализации педагогических условий полового воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Основные положения второй главы представлены в публикациях автора [223, 226, 229, 230, 233, 234].

ВЫВОДЫ

Диссертационное исследование посвящено проблеме полового воспитания детей старшего дошкольного возраста, определены и обоснованы педагогические условия полового воспитания старших дошкольников в дошкольных учебных учреждениях, разработана и экспериментально апробирована модель и методика их реализации. Теоретическое изучение проблемы исследования и результаты опытно-поисковой работы подтвердили выдвинутую гипотезу и позволили сформулировать следующие выводы.

Половое воспитание детей старшего дошкольного возраста – это целенаправленный процесс половозрастного становления детей, предполагающий овладение ими адекватной своему полу модели поведения, формирование положительного отношения к себе как представителю определенного пола и представлений о нравственных нормах отношений между людьми разного пола в социуме.

Под половой воспитанностью детей старшего дошкольного возраста понимаем результат усвоения детьми знаний, представлений о взаимодействии между людьми разного пола, о качествах мужественности и женственности, их осмысление, оценка, принятие и руководство ими в выборе стратегии поведения.

Результаты поисково-разведовательного этапа эксперимента показали, что в дошкольных учебных учреждениях отсутствует система полового воспитания, что, в свою очередь, сказывается на эффективности полового воспитания детей старшего дошкольного возраста. Причина такого состояния заключается в отсутствии методического обеспечения полового воспитания детей дошкольного возраста в условиях дошкольных учебных учреждений.

Структуру половой воспитанности детей старшего дошкольного возраста составляют компоненты: 1) когнитивный с показателями: представление о

внешности, функциональных особенностях, будущих социальных полоролевых функциях представителей своего и противоположного пола; способность отождествлять себя с представителями своего пола; знание культурных эталонов мужественности и женственности; наличие знаний о разнообразном полоролевом поведенческом репертуаре; 2) эмоционально-оценочный с показателями: положительное самовосприятие; самооценка себя с позиции половой принадлежности; отношение к представителям своего и противоположного пола; 3) поведенческий с показателями: половая самопрезентация; умение устанавливать партнерские взаимоотношения с представителями своего и противоположного пола; выбор социально одобряемых форм поведения, которые связаны с социальной ролью девочки/мальчика.

На основании выделенных компонентов и показателей половой воспитанности охарактеризовано три уровня сформированности половой воспитанности старших дошкольников (достаточный, средний, низкий).

Педагогическими условиями полового воспитания старших дошкольников являются: организация предметно-развивающей среды для половозрастного становления детей старшего дошкольного возраста; интерактивное взаимодействие с семьей, направленное на педагогизацию родителей в вопросах полового воспитания дошкольников; целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение осознания детьми старшего дошкольного возраста собственного пола в условиях дошкольного учебного учреждения.

Первое педагогическое условие реализовано в процессе создания уголков игровой деятельности для мальчиков и девочек, организуя взаимодействие или индивидуальную деятельность в которых дошкольники имели возможность осуществлять перенос представлений о своем половом образе в поведенческую сферу, в опыт. Сочетание данных уголков воссоздавало образную модель жизнедеятельности мужчин и женщин.

Второе педагогическое условие реализовывалось в процессе целенаправленной работы с семьей, основу которой составили разнообразные интерактивные формы взаимодействия, позволяющие привлечь родителей к половому воспитанию детей, обогатить их педагогический опыт, сформировать осознания необходимости дифференцированного подхода в воспитании мальчиков и девочек.

Решение третьего педагогического условия связано с организацией учебно-воспитательной работы со старшими дошкольниками в рамках программы полового воспитания. Педагогические влияния осуществлялись в процессе формирования стойкого образа «Я–мальчик / девочка», усвоения дошкольниками основ полоролевого поведения, ознакомления с эталонами мужского и женского поведения, правилами культурного поведения девочек и мальчиков, разнообразным полоролевым репертуаром, с обязанностями родителей и детей в семье и обществе.

Экспериментальная модель реализации педагогических условий полового воспитания детей старшего дошкольного возраста состояла из трех этапов. Первый – ознакомительный – этап предусматривал: создание условий для овладения средствами взаимодействия, характеризующие женские и мужские типы поведения, переноса представлений ребенка о половом образе в поведенческую сферу, опыт; формирование у детей желания принимать участие в предложенных видах деятельности; формирование положительной мотивации родителей относительно полового воспитания детей дошкольного возраста. Ведущими формами и методами работы на первом этапе выступили: беседы, имитационные игры, этюды, психотехнические игры и упражнения. Второй – деятельностный – этап обеспечил обогащение детских представлений относительно значимости своей личности как представителя определенного пола; формирование полоролевых ценностей и опыта в выполнении половых ролей и межличностного взаимодействия; формирование у родителей понимания ценности и значимости полового воспитания детей, начиная с дошкольного возраста; приобретение опыта

использования дифференцированных методов и средств воспитания мальчиков и девочек в семье; расширение форм взаимодействия со взрослыми и детьми разного пола. Ведущими формами и методами работы на втором этапе выступили: с детьми – педагогическое проектирование; создание проблемных ситуаций; сюжетно-ролевые игры; моделирование; театрализация; познавательное-развивающее просвещение; с родителями – педагогическая поддержка семьи в половом воспитании детей; семейная копилка «Хорошо ли кенгуренку в сумке кенгуру?»; педагогические акции локального характера; индивидуально-образовательные маршруты; забавы и развлечения семейным кругом; выпуск информационных бюллетеней. Третий – оценочно-рефлексивный – этап направлен на уточнение и обобщение знаний детей относительно нравственных норм поведения в семье и социуме, качеств и особенностей мальчиков и девочек, мужчин и женщин; проведена оценка усвоения и принятия предоставленной информации родителями. Ведущими формами и методами работы на третьем этапе выступили: с детьми – театрализованные игры, проблемные ситуации, проведение социально-личностных презентаций; с родителями – оформление портфолио «Мир маленькой девочки» / «Мир маленького мальчика».

Результаты контрольного этапа эксперимента свидетельствуют о положительной динамике показателей, которые отображают уровень сформированности половой воспитанности старших дошкольников экспериментальной группы. Количество детей ЭГ с достаточным уровнем сформированности половой воспитанности выросло на 29,9%, со средним – на 10,3%, низким – уменьшилась на 40,2%. В контрольной группе количество детей с достаточным уровнем сформированности половой воспитанности выросло на 2,3%, со средним - на 13,8%, низким - уменьшилась на 16,1%.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов изучаемой проблемы. Ее дальнейшее исследование видим в изучении особенностей процесса полового воспитания детей, которые не посещают дошкольные учебные учреждения; разработке содержания и методики полового

воспитания детей в неполных семьях, в разновозрастных группах дошкольных учебных учреждений; теории и методики подготовки будущих воспитателей к организации полового воспитания дошкольников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абаева Т. Ю. Дифференцированный подход к мальчикам и девочкам – важное условие эффективности учебно-воспитательной работы в школе: автореф. дис. на соискание, степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Т. Ю. Абаева. – Ташкент, 1997. – 26 с.
2. Абетка чеснот української дитини. Практико-орієнтований збірник методичних матеріалів : [авт.-упоряд. Л. В. Калужька]. – Тернопіль : Мандрівець, 2007. – 136 с.
3. Абрагам К. А. Нотатки про статеве виховання дітей у сім'ї / К. А. Абрагам // Айболить. – 1993. – № 3. – С. 58–60.
4. Абрамович Г. М. Педагогічне значення співпраці з сім'ями у виховному процесі дошкільного навчального закладу / Г. М. Абрамович // Педагогічний дискурс. – 2008. – Вип. 3. – Режим доступу до тексту : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/2008_03/abramovych.pdf
5. Абраменкова В. В. Половая дифференциация и сексуальность детства: горький вкус запретного плода / В. В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С. 103-119.
6. Агеев В. С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов / В. С. Агеев // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С. 152-158.
7. Александрова Т. А. Дочки-матери / Т. А. Александрова. – М. : Знание, 1985. – 80 с.
8. Александровская Э. М. Психологическое сопровождение школьников : Учебное пособие / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. – М. : Академия, 2002. – 208 с.

9. Алешина Ю. Е. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений : спецпрактикум по психологии / Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, Е. М. Дубовская. – М. : МГУ, 1987. – 120 с.
10. Алешина Ю. Е. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины / Ю. Е. Алешина, А. С. Волович // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 74-82.
11. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : В 2-х т. Т.1. : Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – 232 с.
12. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий. – 2006. – 606 с.
13. Аристотель. Сочинения : В 4-х т. Т.4. : Политика / Пер. с древнегреческого; Общ. ред. А. И. Доватура. – М. : Мысль, 1983. – 830 с.
14. Аркин Е. А. Родителям о воспитании. Воспитание ребенка в семье от года до зрелости / Е. А. Аркин. – М. : Учпедгиз, 1957. – 347 с.
15. Арнаутова Е. Методы обогащения воспитательного опыта родителей / Е. Арнаутова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 9. – С. 52-58.
16. Арнольд О. Слабые мужчины, сильные женщины / О. Арнольд // Семья и школа. – 1995. – № 9. – С. 15-16.
17. Артемова Л. Формирование социальной активности / Л. Артемова // Дошкольное воспитание. – 1987. – № 4. – С. 39-41.
18. Арутюнова Л. А. Пути и средства воспитания мальчиков и девочек в семье (на материале Армянской ССР) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Л. А. Арутюнова. – М, 1988. – 189 с.
19. Афанасьева Т. М. Мальчик. Юноша. Мужчина. Отец / Т. М. Афанасьева. – М. : Знание, 1983. – 64 с.
20. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / [наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко]. – К. : Світич, 2008. – 430 с.
21. Базовый компонент дошкольного образования в Украине / [наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко]. – Симферополь, 1999. – 39 с.

22. Бариленко Н. В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности / Н. В. Бариленко // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С. 24-36.
23. Бегишева Н. А. Педагогическая среда как фактор развития самосознания старших дошкольников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. А. Бегишева. – Калининград, 2006. – 251 с.
24. Белкин А. И. Биологические и социальные факторы, формирующие половую идентификацию / А. И. Белкин // Соотношение биологического и социального в человеке. – М. : Просвещение, 1975. – С. 777-790.
25. Белобрыкина О. А. Развитие самооценки у детей дошкольного возраста средствами театрализации / О. А. Белобрыкина // Психолог в детском саду. – 2008. – № 2. – С. 5-39.
26. Бендас Т. В. Гендерная психологи : Учеб. пособие. – СПб. : Питер, 2006. – 431 с. – (Серия «Учебное пособие»).
27. Бердяев Н. А. О назначении человека. – М. : Республика, 1993. – 383 с.
28. Бернс Р. Развитие Я-концепции / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
29. Бестужев-Лада И. В. Семья вчера, сегодня, завтра / И. В. Бестужев-Лада. – М. : Знание, 1979. – 96 с.
30. Бех І. Д. Виховання особистості : сходження до духовності : Наук. Видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
31. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д. Бех. – К., 1998. – 203 с.
32. Бехтерев В. М. Вопросы общественного воспитания // Антология педагогической мысли России второй половины 19 – начала 20 века. – М. : Педагогика, 1990. – С. 501-508.
33. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения в 2-х т. Т.1. / Под ред. А. В. Петровского / П. П. Блонский. – М. : Педагогика, 1979. – 304 с. – (Пед. биб-ка).
34. Богуш А. М. Педагогічно-мовленнєвий супровід розвитку дітей дошкільного віку / А. М. Богуш // Збірник наукових праць Бердянського

- державного педагогічного університету. – Педагогічні науки. – № 1. – Бердянськ : БДПУ, 2010. – 308 с.
35. Болотська О. А. Соціально-педагогічні умови гендерного виховання жінок-лідерів у діяльності громадських організацій та рухів : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / О. А. Болотська. – Луганськ, 2008. – 23 с.
36. Большая медицинская энциклопедия : [В 30-ти т. /АМН СССР] Гл. ред. Б. В. Петровский. – 3-е изд. – М. : «Советская энциклопедия». – Т. 20. ПНЕВМОПЕКСИЯ - ПРЕДНИЗОЛОН, 1983, XX, – 560 с.
37. Большая Советская энциклопедия (в 30 томах) / Гл. ред.. А. М. Прохоров, Узд. 3-е. – М. : Советская Энциклопедия, 1975. – Т. 20. Плата – Проб., 1975. – 608 с.
38. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
39. Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко]. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – 672 с.
40. Бондаревська І. О. Смісловий зміст гендерної ідентичності жінок-менеджерів і студенток факультету управління / І. О. Бондаревська // Теоретичні і практичні проблеми психології. – 2006. – 3(14) – С. 17–25.
41. Борман Р. Родителям о половом воспитании : О подготовке подростков к браку и формированию семьи / Р. Борман, Г. Шиле. – М. : Педагогика, 1979. – Пер. изд. : ГДР, 1976. – 80 с.
42. Борытко М. Н. В пространстве воспитательной деятельности : Монография / М. Н. Борытко; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 180 с.
43. Бочарова Н. Некоторые вопросы дифференцированного подхода в физическом воспитании мальчиков и девочек / Н. Бочарова // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 12. – С. 72-75.
44. Бреслав Г. М. Половые различия и современное школьное образование / Г. М. Бреслав, Б. И. Хасан // Вопросы психологии. – 1990. – № 3. – С. 64-69.

45. Бугаєць Н. А. Теорія і практика взаємодії сім'ї та школи / Н. А. Бугаєць, І. М. Трубавина – Х. : ХДПУ, 2001. – 102 с.
46. Булгаков С. Н. Свет невечерний: Созерцание и умозрение / С. Н. Булгаков. – М. : Республика, 1994. – 415 с.
47. Буре Р. С. Педагогические условия воспитания и обучения при подготовке к школе детей старшего дошкольного возраста в детском саду / Р. С. Буре. – М. : ЦОЛИУВ, 1975. – 18 с.
48. Бурова С. Н. Будущая жена и мать / С. Н. Бурова. – Минск : Нар. асвета, 1986. – 93, [2] с.
49. Бутовская М. Л. Тайны пола. Мужчина и женщина в зеркале эволюции / М. Л. Бутовская. – Фрязино : «Век 2», 2004. – 368 с.
50. Бэкон Ф. Сочинения в 2-х т. 2-е испр. и допол. узд. / Сост., общ. ред.. А. Л. Субботина. – Т. 1. : О достоинстве и приумножении наук. – М. : Мысль, 1977. – 567 с.
51. Василевский Л. М. Половое воспитание ребенка / Л. М. Василевский. – М. – Л. : Изд-во Л. Д. Френкель, 1924. – 102 с.
52. Введение в гендерные исследования / под ред. И. А. Жеребкиной. – Харьков : ХЦГИ, 2001; СПб. : Алетейя, 2001. – 708 с.
53. Вейнингер О. Пол и характер / О. Вейнингер. – М. : ТЕРРА, 1992. – 480 с.
54. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты : иллюстрированное руководство / А. Л. Венгер. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 159 с. – (Психология для всех).
55. Виноградова Т. В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических и социальных факторов / Т. В. Виноградова, В. В. Семенов // Вопросы психологии. – 1993. – № 2. – С. 63-71.
56. Воспитателю о психологии и педагогике сексуального развития ребенка. Научно-методический сборник. – К. : Институт содержания и методов обучения, 1996. – 168 с.

57. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. Т. 3. : Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. – 1983. – 368 с.
58. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. : Детская психология / Под ред.. Д. Б. Эльконина – 1984. – 432 с.
59. Вихователю про психологію та педагогіку сексуального розвитку дитини: Науково-методичний збірник / за ред. Т. В. Говорун. – К. : Інститут змісту та методів навчання, 1996. – 168 с.
60. Вихор С. Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / С. Т. Вихор. – Тернопіль, 2006. – 23 с.
61. Гаврилов Ю. В. Ребенок и сексуальная культура : Учебное пособие / Ю. В. Гаврилов, А. В. Меренков. – Екатеринбург : АО «Школа», 1993. – 107 с.
62. Гарбузов В. И. От младенчества до отрочества : (Размышления врача о развитии и воспитании ребенка) / В. И. Гарбузов. – СПб. : РЕСПЕКС и др., 1996. – 429 с.
63. Гармен М. Мальчики и девочки учатся по-разному : Руководство для педагогов и родителей / М. Гармен. – М. : ООО Из-во Астрель, 2004. – 301 с.
64. Геодакян В. А. Теории дифференциации полов в проблемах человека // Человек в системе наук / В. А. Геодакян. – М., 1987. – С. 171-189.
65. Глазиріна В. М. Педагогіка сучасної школи : Навч. Посібник для студентів пед. ВНЗ. – Донецьк : Норд-Прес, 2006. – 193 с.
66. Глебова И. Про тебя / И. Глебова. – К. : Веселка, 1986. – 42 с.
67. Глушкова Г. Предметная среда действительно развивающая? / Г. Глушкова, С. Мусиенко // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 2. – С. 107-112.
68. Говорун Т. Стать та сексуальність : Психологічний ракурс / Т. Говорун, О. Кікінеджи. – Тернопіль, 1999. – 381 с.

69. Голуб Н. Реалізація диференційованого підходу / Н. Голуб // Дошкільне виховання. – 2001. – № 3. – С. 6.
70. Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / А. М. Гончаренко. – К., 2003. – 35 с.
71. Гончаренко А. Хлопчики й дівчатка : міжособистісні взаємини // Дошкільне виховання. – 2007. – № 4. – С. 8-10.
72. Горностай П. П. Основні тенденції функціонування особистості у ракурсі рольової теорії / П. П. Горностай // Наукові студії з соціальної та політичної психології. – К., 2002. – Вип. 6(9). – С. 44-57.
73. Градусова Л. В. Теоретические аспекты проблемы полоролевого воспитания дошкольников / Л. В. Градусова // Актуальные проблемы дошкольного образования : сб. науч. тр. Магнитог. гос. ун-т. – Магнитогорск : МаГУ, 2003. – С. 88-92.
74. Гринявичене Н. Т. Игра и новый подход к организации предметно-игровой среды / Н. Т. Гринявичене // Творчество и педагогика : материалы Всесоюзной научно-практической конференции. – М., 1988. – 243 с.
75. Грицкова Ю. В. Педагогічна просвіта батьків на початку ХХІ століття / Ю. В. Грицкова // Педагогіка та психологія. – 2008. – Вип. 33. – С. 98-105.
76. Грицяк Н. Проблеми трансформації державного механізму забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків в Україні / Н. Грицяк // Управління сучасним містом. – 2003. – № 1/1-3 (9). – С. 26–33.
77. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : Монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін.; заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
78. Добрович Л. Б. Беседы о половом воспитании / Л. Б. Добрович. – М. : Знание, 1982. – 96 с.

79. Доронова Т. Н. Девочки и мальчики 3-4 лет в семье и детском саду / Т. Н. Доронова. – М. : Линка-Пресс, 2009. – 224 с.
80. Доронова. Т. Н. Материалы и оборудование для детского сада / Т. Н. Доронова, Н. А. Короткова. – М., 2003. – 176 с.
81. Драгунский В. В. Цветовой личностный тест : Практическое пособие / В. В. Драгунский. – Мн. : Харвест, 2004. – 448 с.
82. Дронова О. О. Педагогічні умови естетизації статево-рольового виховання дітей 5-6 років засобами образотворчого мистецтва / О. О. Дронова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – С. 72-75.
83. Дружинин В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – М. : КСП, 1996. – 158 с.
84. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років / [наук. ред. О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко]. – К. : Богдана, 2003. – 328 с.
85. Дитина в дошкільні роки. Програма розвитку, навчання та виховання дітей. – Запоріжжя : ЛПС. Лтд, 2000. – 268 с.
86. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с. – (Альма-матер).
87. Евтушенко И. Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. на соискание наук, степени канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования» / И. Н. Евтушенко. – Челябинск, 2008. – 22 с.
88. Евтушенко И. Н. Акция как одна из форм взаимодействия детского сада с социальными институтами / И. Н. Евтушенко, О. В. Мустафина // Детский сад. – 2008. – № 5. – С. 19-23.
89. Еремеева В. Д. Мальчики и девочки. Два разных мира. Нейропсихологии – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам / В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман. – М. : Линка-Пресс, 1998. – 184 с.

90. Ермолаева М. Психологические методы развития навыков общения и эмоциональных состояний дошкольников / М. Ермолаева // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 9. – С. 21-28.
91. Єфименко М. Статеві культура у фізичному вихованні дошкільників / М. Єфименко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 9. – С. 14-15.
92. Єфименко М. Хлопці – козаки, а дівчатка – квіточки / М. Єфименко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 9. – С. 18-19.
93. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня док. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Г. Жаровцева. – Одеса, 2007. – 43 с.
94. Жаровцева Т. Г. Особливості діяльності педагога дошкільної освіти в процесі взаємодії з сім'єю дитини / Т. Г. Жаровцева // Наукові праці: науково-метод. журнал. – Вип. 33. Т. 46. Педагогіка. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2006. – С. 99-103.
95. Залкинд А. Б. Половое воспитание / А. Б. Залкинд. – М. : Работник просвещения, 1930. – 71 с.
96. Захаров А. И. Психологические особенности восприятия детьми роли родителей / А. И. Захаров // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 59-68.
97. Захарова Л. Н. Растут в семье мамы и папы / Л. Н. Захарова. – М. : Моск. рабочий, 1978. – 160 с.
98. Зверева С. В. Раздельное воспитание мальчиков и девочек. Мнение специалиста / С. В. Зверева // Дошкольная педагогика. – 2002. – № 2. – С. 12 – 15.
99. Зимняя И. А. Педагогическая психология : Ученик для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2005. – 384 с.
100. Зубілевич М. І. Гендерне виховання дівчат-підлітків у Великій Британії : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / М. І. Зубілевич. – Київ, 2007. – 18 с.

101. Иванова І. В. Підготовка майбутніх учителів до основ тендерної освіти старшокласників у процесі навчально-професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. В. Иванова. – Одеса, 2007. – 23 с.
102. Иванова Н. Л. Структура социальной идентичности личности: проблема анализа / Н. Л. Иванова // Психологический журнал. – 2004. – № 1. – С. 52-59.
103. Иванова О. И. Формирование позитивной половой идентичности у детей старшего дошкольного возраста : Учебно-методическое пособие / О. И. Иванова, А. М. Щетинина. – Великий Новгород : НовГУ им. Я. Мудрого, 2006. – 124 с.
104. Иваненко М. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития / М. Иваненко // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 4. – С. 97-99.
105. Ильин Е. П. Дифференцированная психофизиология мужчины и женщины / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 544 с.
106. Ильин И. А. Родина и мы. Статьи. / Сост., вступ. ст. и коммент. Ю. Т. Лисицы. – Смоленск : Посох, 1995. – 512 с.
107. Ильина Н. Растить ребенка КАК? / Н. Ильина, Д. Хорсанд. – СПб. : Вектор, 2008. – 99 с.
108. Исаев Д. Н. Половое воспитание детей : Медико-психологический аспекты / Д. Н. Исаев, В. Е. Каган. – Л. : Медицина, 1988. – 160 с.
109. Каган В. Е. Когнитивные и эмоциональные гендерные установки у детей 3-7 лет / В. Е. Каган // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 65-69.
110. Каган В. Е. Воспитателю о сексологии / В. Е. Каган. – М. : Педагогика, 1991. – 256 с.
111. Каган В. Е. Половое воспитание девочек в семье / В. Е. Каган. – М. : Сов. Спорт, 1991. – 45 с.
112. Каган В. Е. Родителям о половом воспитании / В. Е. Каган. – М. : О-во «Знание» РСФСР, 1989. – 40 с.
113. Каган В. Е. Система половых различий. Психика и пол. Детей в норме и патологии. – Л., 1988.- с.

114. Калинина Г. Отцы и дети сегодня: папам на заметку / Г. Калинина. – М. : Лепта Книга, 2008. – 93 с.
115. Камінська О. В. Гендерні особливості формування самоствалення в юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / О. В. Каменська. – К., 2008. – 24 с.
116. Кант И. Сочинения в 6-ти т. [Под общ. ред. В. Ф. Асмуса и др.]. – М. : Мысль, 1964. – Т.2. : Наблюдение над чувством прекрасного и возвышенного. – 1964. – 511 с.
117. Кант И. Сочинения в 6-ти т. [Под общ. ред. В. Ф. Асмуса и др.]. – М. : Мысль, 1966. – Т.6. : Антропология с прагматической точки зрения. – 1966. – 743 с.
118. Карабаєва І. Інтерактивні методи в роботі вихователя-методиста а практичного психолога / І. Карабаєва // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 3. – С. 26-30.
119. Кахіані Ю. В. Феномен педагогічної культури батьків у контексті проблеми педагогічного просвітництва / Ю. В. Кахіані // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – С. 105-107.
120. Кедрярова Е. А. Самосознание дошкольников и роль воспитателя в его формировании : дисс...канд. псих. наук : 19.00.07 / Е. А. Кедрярова. – Иркутск, 2002. – 186 с.
121. Кікінежді О. Гендерне виховання з малку / О. Кікінежді // Дошкільне виховання. – 2006. – № 3. – С. 10-13.
122. Клецина И. С. От психологии пола – к гендерным исследованиям в психологии / И. С. Клецина // Вопросы психологии. – 2003. – № 12. – С. 61-78.
123. Княжева И. А. Педагогические условия воспитания и развития милосердия у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. на

соискание, степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / И. А. Княжева. – М., 1992. – 17 с.

124. Ковалев С. В. Психология современной семьи : Книга для учителя / С. В. Ковалев. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.

125. Кожин С. П. Нормальные проявления полового характера в раннем детстве // Половое развитие ребенка и его изучение / С. П. Кожин. – М.-Л. : Госиздат, 1927. – С. 23 - 41.

126. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : Учеб. пособие / С. А. Козлова. – М. : Академия, 1998. – 160 с.

127. Козлова С. А. «Я – человек» : Программа приобщения ребенка к социальному миру / С. А. Козлова // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 1. – С. 59-66.

128. Козлова А. В. Работа ДОУ с семьей / А. В. Козлова, Р. П. Дешеулина. – М. : Сфера, 2004. – 112 с.

129. Колесов Д. В. Беседы о половом воспитании / Д. В. Колесов. – М. : Педагогика, 1980. – 192 с.

130. Колесов Д. В. Физиолого-педагогические аспекты полового созревания / Д. В. Колесов, Н. Б. Сельверова. – М. : Педагогика, 1987. – 244 с.

131. Коломинский Я. Л. Ролевая дифференциация пола у дошкольников / Я. Л. Коломинский, Н. Х. Мелтсас // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 165-171.

132. Кон И. С. Введение в сексологию / И. С. Кон. – М. : Медицина, 1990. – 336 с.

133. Кон И. С. Ребенок и общество : Историко-этнографическая перспектива / И. С. Кон. – М. : Наука, 1988. – 270 с.

134. Кон И. С. Психология половых различий / И. С. Кон // Вопросы психологии. – 1981. – № 2. – С. 47-57.

135. Кононко Е. Л. Чтобы личность состоялась. – К. : Рад. шк., 1991. – 221 с.

136. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня док. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. Л. Кононко. – К., 2001. – 40 с.
137. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у Світі» / О.Л. Кононко. – К. : Світич, 2009. – 208 с.
138. Кононко О. Л. Статеве самосвідомість як складова морального розвитку дошкільника // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді / О. Л. Кононко. – К. : Пед. думка, 2000. – С. 234-238.
139. Корепанова М. В. Формирование образа Я ребенка в системе дошкольного образования : дисс.... доктора. пед. наук : 13.00.01 / М. В. Корепанова. – Волгоград, 2001. – 400 с.
140. Коротаева Е. В. Основы диалогических взаимоотношений дошкольного образовательного учреждения и родителей / Е. В. Коротаев // Детский сад от А до Я. – 2008. – № 5. – С. 32-42.
141. Короткова Н. А. Предметно-развивающая среда: подход к взаимодействию детского сада с семьей / Н. А. Короткова // Ребенок в детском саду. – 2004. – № 2. – С. 28-30.
142. Короткова Н. А. К проблеме организации предметной развивающей среды для детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Короткова // Ребенок в детском саду. – 2007. – № 4. – С. 6-9.
143. Косарева О. І. Педагогічні умови формування гармонійних взаємин батьків з дітьми старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / О. І. Косарева. – К., 2006. – 16 с.
144. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.
145. Котырло В. К. Роль дошкольного воспитания в формировании личности / В. К. Котырло, Т. М. Титаренко. – К. : Знание, 1977. – 47 с.

146. Кочерга О. Дівчатка: які вони? Психофізіологічні особливості / О. Кочерга // Дошкільне виховання. – 2007. – № 3. – С. 5-8.
147. Кочерга О. Хлопчики : які вони? Психофізіологічні особливості / О. Кочерга // Дошкільне виховання. – 2007. – № 2. – С. 5-7.
148. Кочубей Б. И. Психофизиология личности (физиологические подходы к изучению активного субъекта) / Б. И. Кочубей. – М. : ВИНТИ, 1990. – 256 с.
149. Кравець В. Гендерна педагогіка : Навчальний посібник / В. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 415 с.
150. Кравченко Т. В. Допомога батькам у вихованні дітей : Методичні рекомендації для соціальних працівників / Т. В. Кравченко, І. М. Трубавіна. – К., 2005.– 55 с.
151. Красоткина И. По-разному или одинаково думают мальчики и девочки? / И. Красоткина // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 12. – С. 44-50.
152. Кротова Т. Как стать компетентным в общении с родителями воспитанников / Т. Кротова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 9. – С. 108- 122.
153. [Кружилина Т. В.](#) Педагогизация сознания субъектов образовательного пространства как основа преодоления отчуждения между поколениями : автореф. дис. на соискание наук, ступени доктора пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Т. В. Кружилина. – Магнитогорск, 2002. – 48 с.
154. Крынцылова И. Предметная среда как пространство социального развития детей раннего возраста / И. Крынцылова // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 9. – С. 28-29.
155. Кудрявцева Е. А. Общество сверстников как фактор полоролевой социализации в дошкольном возрасте / Е. А. Кудрявцева, Н. К. Ледовских. – Борисоглебск, 2000. – 70 с.
156. Кудрявцева Е. А. Развитие индивидуальности ребенка старшего дошкольного возраста в коллективных взаимоотношениях : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.07. – М., 2005. – 300 с.

157. Кузнецова Л. Воспитание девочки / Л. Кузнецова. // Воспитание школьников. – 1996. – № 3. – С. 45-49.
158. Кузнецова О. А. Статеве виховання школярів : Навчальний посібник / О. А. Кузнецова. – Миколаїв : Вид-во «ІЛІОТ», 2004. –176 с.
159. Кузьмінський А. И., Омеляненко В. Л. Педагогіка родинного виховання : Навч. посіб. – К. : Знання, 2006. – 324 с.
160. Лантенюк Е. Ю. Раздельное воспитание мальчиков и девочек : за и против / Е. Ю. Лантенюк, Н. А. Дегтерева // Дошкольная педагогика. – 2002. – № 1. – С. 14-18.
161. Лебединская И. В. Проблема идентичности в перспективе культурно-исторической психологии / И. В. Лебединская // Мова і культура. – К. : Видавничій Дім Дмитра Бурого, 2009. – Вип. 11. – Т. XII. – С. 5-7.
162. Ледовских Н. К. Педагогические условия полоролевого развития в старшем дошкольном возрасте : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.07. – М., 1997. – 201 с.
163. Леменг Л. Социальные акции дошкольников / Л. Леменг // Обруч. – 2009. – № 1. – С. 31-32.
164. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : В 2-х т. Т.1. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – 392 с.
165. Леус Т. Папины дочки и маменькины сыночки : игры, в которые играют семьи / Т. Леус. – М. : АСТ Москва, 2008. – 254 с.
166. Ліннік О. Сучасні інтерактивні технології методичної роботи з педагогічними кадрами / О. Ліннік, А. Сазонова // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 8. – С. 21 – 28.
167. Лисина М. И. Психология самопознания у дошкольников / М. И. Лисина, А. И. Сильвестру. – Кишинев : ШТИИНЦА, 1983. – 112 с.
168. Логвінова Д. В. Вплив гендерних установок на статево-рольове самовизначення старших підлітків : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Д. В. Логвінова. – Харків, 2007. – 21 с.

169. Логинов А. А. Мужчина и женщина. Отношения полов / А. А. Логинов. – Мн., 1987. – 207 с.
170. [Лосев А. Ф.](#) Владимир Соловьёв и его время / А. Ф. Лосев. – М. [Молодая гвардия](#), 2000. – 613 [11] с.
171. Лосева О. К. Половое воспитание детей и подростков в семье / О. К. Лосева. – М. : Просвещение, 1990. – 54 с.
172. Луценко В. Морально-статеве виховання / В. Луценко // Дошкільне виховання. – 2008. – № 8. – С. 14-16.
173. Мазниченко М. Половое воспитание старших дошкольников / М. Мазниченко // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 5. – С. 45-53.
174. Макдауэлл Дж. Необходимый разговор : [О половом воспитании в семье] / Дж. Макдауэлл. – М. : Совмест. сов.-амер. пред. «Совалинсо», 1991. – 25 с.
175. Малятко. Програма виховання дітей дошкільного віку : [наук. кер. З. П. Плохій]. – К. : Педагогічна думка, 1999. – 286 с.
176. Машкіна Л. А. Підготовка майбутніх дошкільних педагогів до роботи з сім'єю / Л. А. Машкіна // Педагогічний дискурс. – 2008. – Вип. 3. – Режим доступу до тексту : http://www.nbu.gov/portal/soc_gum/peddysk/2008_03/mashkina.pdf
177. Машовець М. А. Підготовка студентів до співпраці з батьками дітей дошкільного віку / М. А. Машовець. – К., 2000. – 147 с.
178. Медведєв Г. П. Все починається в сім'ї...Із азбуки сімейного виховання / Г. П. Медведєв, А. В. Над'ярний. – К. : Молодь, 1983. – 104 с.
179. Мезерня І. В. Актуальні проблеми статевого виховання. Навчально-методичний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації вихователів дошкільних навчальних закладів / І. В. Мезерня. – Луганськ : Знання, 2003. – 28 с.
180. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре / Д. В. Менджерицкая. – М. : Просвещение, 2005. – 422 с.

181. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» : [наук. ред. О. Л. Кононко]. – К. : Світич, 2009. – 208 с.
182. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. – М. : Наука, 1988. – 429 с.
183. Михайленко Н. Я. Как играть с ребенком / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М. : Педагогика, 1990. – 156 с.
184. Мойсенюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. – К., 2003. – 615 с.
185. Моль А. Половая жизнь ребенка / А. Молль. – М. :НПО «Образование», 1994. – 272 с.
186. Мудрик А. В. Социализация и «смутное время» / А. В. Мудрик. – М. : Знание, 1991. – 81 с.
187. Мунтян І. С. Гендерний підхід у професійній підготовці студентів вищих педагогічних закладів : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. С. Мунтян. – Одеса, 2004. – 23 с.
188. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития : учебник для студ. высш. учеб. заведений / В. С. Мухина. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 608 с.
189. Мухоморина Л. Полорольное воспитание детей дошкольного возраста / Л. Мухоморина. – Симферополь : Крымское учебно-педагогическое государственное издательство, 2001. – 92 с.
190. Мухоморіна Л. Хлопчики і дівчата : дифференційоване навчання / Л. Мухоморіна // Дошкільне виховання. – 2001. – № 4. – С. 15-17.
191. Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда / С. Л. Новоселова. – М., 1995. – 165 с.
192. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка / Н. Ньюкомб. – СПб. : Питер, 2002. – 640 с.
193. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. – М. : Тривола, 1998. – 352 с.

194. Ожигова Л. Н. Психология гендерной идентичности личности / Л. Н. Ожигова. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2006. – 290 с.
195. Олійник Л. М. Статеве виховання дітей від народження до 10-ти років / Л. М. Олійник // Науковий вісник Миколаївського державного університету : Збірник наукових праць. – Випуск 20 : Педагогічні науки.– Т. 2. – Миколаїв : МДУ, 2008. – С. 142-148.
196. Олійник Л. Табу чи відверта розмова? Про статеве виховання дошкілят / Л. Олійник // Дошкільне виховання. – 2007. – № 11. – С. 12-14.
197. Опыт объективного изучения детства / под ред. М. Я. Басова. – Л. : Государственное издательство, 1924. – 163 с.
198. Орлов Ю. М. Половое развитие и воспитание : Кн. для учителя / Ю. М. Орлов. – М. : Просвещение, 1993. – 239 с.
199. Островская Л. Ф. Беседы с родителями о нравственном воспитании дошкольников : Кн. Для воспитателя детского сада / Л. Ф. Островская. – М. : Просвещение, 1987. – 142 с.
200. Островская Л. Ф. Педагогические знания родителям : [Материалы семинаров для родителей] / Л. Ф. Островская. – М. : Просвещение, 1983. – 176 с.
201. Островская Л. Ф. Педагогические ситуации в семейном воспитании дошкольников / Л. Ф. Островская. – М. : Просвещение, 1990. – 160 с.
202. Отношения между сверстниками в группе детского сада: опыт социально-психологического исследования / под ред. Т. А. Репиной. – М. : Педагогика, 1978. – 200 с.
203. Палій А. А. Особливості статево-рольових уявлень дітей дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А. А. Палій. – К., 1996. – 24 с.
204. Панфилова М. А. Игротерапия общения : [Методическое пособие для воспитателей и методистов дошкольных учреждений] / М. А. Панфилова. – М. : ТОО «ИнтелТех», 1995. – 61 с.

205. Патронова И. Проектный метод / И. Патронова // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 3. – С. 81-85.
206. Петренко Г. Р. Проведение «Круглого стола» «Роль отца в семейном воспитании» / Г. Р. Петренко, Ф. Х. Таштемирова // Психолог в детском саду. – 2008. – № 2. – С. 92-100.
207. Петрище И. П. О половом воспитании детей и подростков / И. П. Петрище. – Минск : Народная Асвета, 1990. – 160 с.
208. Петровский А. В. Дети и тактика семейного воспитания / А. В. Петровский. – М. : Знание, 1981. – 94 с.
209. Петровский В. А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / [В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. П. Стрелкова]. – М. : Педагогика, 2003. – 211 с.
210. Пиз А. Язык взаимоотношений мужчин и женщин / А. Пиз, Б. Пиз. – М. : Из-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 238 с.
211. Пилипенко Н. Психосексуальные особенности мальчика и девочки / Н. Пилипенко // Педагогика толерантности. – 2003. – № 3. – С. 115-121.
212. Платон. Сочинения. В 3-х т. / Платон; [пер. с древнегреч. Под общ. ред. А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса]. – Т.3. Ч 1. : Государство / Ред. В. Ф. Акус. – М. : Мысль, 1971. – 687 с.
213. Платон. Сочинения. В 3-х т. / Платон; [пер. с древнегреч. Под общ. ред. А.Ф. Лосева и В.Ф. Асмуса]. – Т.2.: Пир.- М.: Мысль, 1970.- 611 с.
214. Платон. Законы / Платон; под. ред. А. Ф. Лосева. – М. : Мысль, 1999. – 832 с. – (Классическая философская мысль).
215. Плисенко Н. В. Экспериментальное исследование генезиса интересов мальчиков и девочек дошкольного возраста / Н. В. Плисенко // Проблемы формирования ценностных ориентаций и социальной активности личности. – М., 1984. – С. 95-101.
216. Поддъяков Н. Н. Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста : Концептуальный аспект / Н. Н. Поддъяков. – Волгоград : Перемена, 1994. – 48 с.

217. Покроєва Л. Д. Організаційно-педагогічні умови функціонування сучасних дошкільних закладів : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Л. Д. Покроєва. – Київ, 2001. – 17 с.
218. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания. Тест со всех сторон // Школьный психолог. – 2002. – № 6. – С. 20.
219. Пометун О. І. Активні та інтерактивні методи навчання : до питання диференціації понять / О. І. Пометун // Шлях освіти. – 2004. – № 9. – С. 15-17.
220. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Поніманська. – К. : Академ-видав, 2006. – 456 с.
221. Попова Н. Ю. Сутність поняття «статева ідентичність» та особливості її становлення у дошкільному віці / Н. Ю. Попова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : наук.-теор. зб.. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – С. 2001–2004.
222. Попова Н. Ю. Педагогічні умови статевого виховання старших дошкільників в умовах дошкільного навчального закладу / Н. Ю. Попова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : наук.-теор. зб. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 16. – С. 176–177.
223. Попова Н. Ю. Діагностика статевої вихованості дітей старшого дошкільного віку / Н. Ю. Попова // Наука і освіта. – Одеса, 2009. – № 1–2. – С. 224–226.
224. Попова Н. Ю. Педагогические условия полового воспитания детей дошкольного возраста / Н. Ю. Попова // Наша школа. – Одеса, 2009. – № 2. – С. 17–20.
225. Попова Н. Ю. Духовно-моральні основи статевого виховання в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / Н. Ю. Попова // Витоки

педагогічної майстерності : зб. наук. праць. – Полтава, 2009. – Вип. 6. – С. 190–194.

226. Попова Н. Ю. Педагогічні умови формування образу «Я» в старших дошкільників в умовах статевого виховання / Н. Ю. Попова // Наука і освіта. – Одеса, 2009. – № 7. [Спецвипуск. Проект д.пед.н., проф. Е. Е. Карпової [«Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі»]. – С. 173–175.

227. Попова Н. Ю. Генезис идеи полового воспитания в теории и практике зарубежной и отечественной педагогике и психологии / Н. Ю. Попова // Психолого-педагогические аспекты развития личности в детские годы : збірник статей. – Сімферополь : НАТА, 2007. – С. 121–127.

228. Попова Н. Ю. В. А. Сухомлинский о половом воспитании детей / Н. Ю. Попова // Ученые записки : науч. журнал. – Сімферополь, 2008. – С. 99–101.

229. Попова Н. Ю. Дифференцированное зонирование в группах старшего дошкольного возраста как педагогическое условие полового воспитания / Н. Ю. Попова // Психолого-педагогические аспекты развития личности в детские годы: современные подходы к управлению качеством образовательного процесса : збірник статей. – Сімферополь : ТАВРІЯ, 2008. – С. 36–37.

230. Попова Н. Ю. Подготовка педагогов к дифференцированному воспитанию мальчиков и девочек / Н. Ю. Попова // Психолого-педагогические аспекты развития личности в детские годы: методологические подходы к построению воспитательно-образовательного процесса в дошкольном учреждении в соответствии с задачами базовой программы «Я у Світі» : збірник статей. – Сімферополь : ДИАЙПИ, 2010. – С. 70–73.

231. Попова Н. Ю. Генезис самосознания дошкольников с точки зрения их половой принадлежности / Н. Ю. Попова, І. А. Княжева // V Всеукр. наук.-практ. читання студентів і молодих науковців, присвячені педагогічній

спадщині К. Д. Ушинського (Одеса, 15-16 травня 2007 р.) : тези доп. – Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2007. – С. 157–160.

232. Попова Н. Ю. Теоретичні аспекти проблеми статевого виховання дітей дошкільного віку / Н. Ю. Попова // Матеріали всеукр. наук.-практ. конф. [«Якість підготовки спеціалістів в умовах Болонського процесу»], (Одеса, 20-21 листопада 2007 р.) : тези доп. – Одеса : ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 2008. – С. 70–73.

233. Попова Н. Ю. Підготовка майбутніх педагогів до статевого виховання дітей старшого дошкільного віку / Н. Ю. Попова // Матеріали міжнарод. наук.-практ. конф. [«Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі»], (Одеса, 22-23 жовтня 2009 р.) : тези доп. – Одеса : ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 2009. – С. 88–90.

234. Попова Н. Ю. Интерактивное взаимодействие и сотрудничество с родителями дошкольников в вопросах полового воспитания / Н. Ю. Попова // Матеріали міжнарод. наук.-практ. конф. [«Педагогические идеи Е. Н. Водовозовой и современность»], (Смоленськ, 30 жовтня 2009 р.) : тези доп. – Смоленськ : Вид-во СмолГУ, 2009. – С. 136-140.

235. Поштарева Т. Развивающая предметно-пространственная среда как условие формирования представлений об этнической культуре / Т. Поштарева, С. Мажаренко // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 1. – С. 43-46.

236. Прозументик О. В. Становление полового самосознания в старшем дошкольном возрасте : дисс. ... канд. псих. наук : 19.00.07 / О. В. Прозументик. – М., 1999. – 161 с.

237. Радзивилова М. А. Воспитание дошкольников в процессе полоролевой социализации : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Волгоград, 1999. – 177 с.

238. Райнпрехт Х. Что такое маленькие мальчики и девочки / Х. Райнпрехт // Школьный психолог. – 2002. – № 45. – С. 2-3.

239. Ревенко В. В. Інтерактивні технології навчання на сучасному етапі. Теорія і практика // Шлях освіти. – 2004. – № 9. – С. 183-188.

240. Репина Т. А. Одинаково ли воспитывать сыновей и дочерей / Т. А. Репина // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 4. – С. 55-57.
241. Репина Т. А. Группа детского сада и процесс социализации мальчиков и девочек / Т. А. Репина // Дошкольное воспитание. – 1984. – № 4. – С. 28-30.
242. Репина Т. А. Анализ теории полоролевой социализации в современной западной психологии / Т. А. Репина // Вопросы психологии. – 1987. – № 2. – С. 158-165.
243. Репина Т. А. Особенности общения мальчиков и девочек в детском саду / Т. А. Репина // Вопросы психологии. – 1984. – № 4. – С. 62-69.
244. Репина Т. А. Дифференцированный подход к воспитанию шестилеток в зависимости от пола / Т. А. Репина // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 65-67.
245. Репина Т.А. Роль семьи и группы детского сада в формировании начал мужественности и женственности старших дошкольников / Взаимодействие семьи и детского сада в нравственном воспитании дошкольников. – М., 1989. – С. 33-47.
246. Розанов В. В. Собрание сочинений. Во дворе язычников / Под общ. ред. А. Н. Николюкина / В. В. Розанов. – М. : Республика, 1999. – 463 с.
247. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві : сутність, специфіка, супровід : монографія / Інна Петрівна Рогальська. – К. : Міленіум, 2008. – 400 с.
248. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня доктор пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / І. П. Рогальська. – Луганськ, 2009. – 45 с.
249. Российская педагогическая энциклопедия. – М. : Научное издательство «Большая российская энциклопедия», 2006. – 780 с.
250. Рубинштейн М. М. Половое воспитание с точки зрения интересов культуры / М. М. Рубинштейн. – М.- Л., 1926. – 102 с.

251. Румянцев Н. Е. Краткий обзор иностранной литературы по вопросу о совместном обучении и сравнительной психологии полов // Совместное образование. – Спб.: Изд – во Суворина А. С. «Новое время», 1914. – С. 220 - 231.
252. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения : В 2-х т. Т.1. : Эмиль, или о воспитании. Кн. V. – София, или женщина / Под ред.. Г. Н. Джибладзе – М. : Педагогика, 1981. – 656 с.
253. Савченко Ю. Ю. Стативно-рольові уявлення в структурі самоосвіти дошкільника / Ю. Ю. Савченко // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Науково-теоретичний збірник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – С. 221-224.
254. Санюкевич Л. И. Половое воспитание детей и подростков / Л. И. Санюкевич. – Минск, 1979. – 48 с.
255. Сапогова Е. Е. Психосексуальная идентификация в дошкольном возрасте / Е. Е. Сапогова // Психолог в детском саду. – 2008. – № 2. – С. 40-49.
256. Сексуальное развитие и половое воспитание детей / [сост. спецкурса Э. К. Сулова]. – М., 1994. – 80 с.
257. Семенова Л. Э. Воспитатели ДООУ как агенты первичной социализации подрастающего поколения: содержательный анализ гендерных ориентиров и реальных педагогических практик // Психолог в детском саду / Л. Э. Семенова. – 2008. – № 3. – С. 98-107.
258. Соколов В. В. Средневековая философия : Учеб. пособие для филос. фак. и отд-х ун-в / В. В. Соколов. – М. : Высшая школа, 1979. – 448 с.
259. Соммэр Д. «Золотая» Герметическая Философия [Электронный ресурс] / Д. Соммэр, А. Стахов. – Режим доступа к тексту : <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0232/012a/2013-knf1.pdf>
260. Столярчук Л. И. Воспитание школьников в процессе социализации : Учеб. пособие / Л. И. Столярчук. – Волгоград : Перемена, 1997. – 189 с.

261. Столярчук Л. И. Педагогические аспекты полоролевого воспитания / Л. И. Столярчук // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 38-43.
262. Стрюк К. І. Літературно-театральна діяльність як засіб розвитку мовлення у старших дошкільників / К. І. Стрюк // Дошкільна освіта. – 2003. – № 1. – С. 60-65.
263. Суковатая В. Женское образование в Украине XIX века: гендерная история / В. Суковатая // Высшее образование в России : научно-педагогический журнал. – Москва, 2007. – № 11. – С. 152-160.
264. Сухобокова Н. Формирование педагогических установок родителей / Н. Сухобокова // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 3. – С. 101-106.
265. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения : в 3 т. / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1981. – Т.3. – 639 с.
266. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1978. – 263 с.
267. Сич В. М. Гендерний підхід як важлива умова ефективного управління сучасним вищим навчальним закладом / В. М. Сич // Педагогічний дискурс. – 2009. – Вип. 5. – Режим доступу до тексту : http://www.nbu.gov.gov/portal/soc_gum/peddysk/2009_05/sych.pdf
268. Тарнавский Ю. Начинать надо с младенчества : Половое воспитание дошкольников / Ю. Тарнавский // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 7. – С. 74-78.
269. Тархова Л. П. Воспитывать мужчину / Л. П. Тархова. – М. : Педагогика. – Пресс, 1992. – 286 с.
270. Татаринцева Н. Е. Педагогические условия воспитания основ полоролевого поведения детей младшего дошкольного возраста : дисс. ... канд. пед. наук. / Н. Е. Татаринцев. – Ростов-на-Дону, 1999. – 177 с.
271. Татаринцева Н. Е. О полоролевом воспитании в контексте современной педагогической реальности / Н. Е. Татаринцев // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 3. – С. 28-33.

272. Татаринцева Н. Е. О полоролевом воспитании мальчиков и девочек: технологический компонент / Н. Е. Татаринцев // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 6. – С. 22-32.
273. Тельнюк И. В. Индивидуально-дифференцированный подход к организации самостоятельной деятельности девочек и мальчиков 5-6 лет в условиях детского сада : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.07. – СПб., 1999. – 188 с.
274. Терзі П. П. Формування гендерної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / П. П. Терзі. – Кіровоград, 2007. – 24 с.
275. Титаренко В. Я. Семья и формирование личности / В. Я. Титаренко. – М. : Мысль, 1987. – 351 с.
276. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості : у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
277. Титаренко Т. М. Нравственное воспитание дошкольников в семье / Т. М. Титаренко. – К. : Рад. школа, 1985. – 95 с.
278. Титаренко Т. М. Мальчики и девочки / Т. М. Титаренко. – К. : Рад. шк., 1989. 48 с.
279. Ткачев С. Трудные темы дошкольной педагогики / С. Ткачев // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 1. – С. 3-8.
280. Ткаченко О. Л. Педагогічні умови забезпечення інтерактивного навчання в класах з поглибленим вивченням географії / О. Л. Ткаченко, Л. А. Голуб // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. Збірник наукових праць. – 2009. – № 1. – С. 234-241.
281. Третьякова А. Мальчик или девочка / А. Третьякова // Семья и школа. – 1995. – № 2. – С. 16-17.
282. Трубавіна І. М. Зміст та форми просвітницької роботи з батьками / І. М. Трубавіна. – К. : УДЦССМ, 2000. – 86 с.

283. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М. : Наука, 1966. – 451 с.
284. Ушаков Д. Н. Большой толковый словарь современного русского языка : 180 000 слов и словосочетаний / Д. Н. Ушаков. – М. : Альта-Принт, 2007. – 1239 с.
285. Ушинский К. Д. Избр. пед. соч. – М. : Педагогика, 1988 – Т.1. – 414 с.
286. Уэст К. Создание гендера [Хрестоматия феминистских текстов. Переводы]; под ред. Е. Здравомысловой, А. Темкиной / К. Уэст, Д. Зиммерман. – СПб. : Издательство «Дмитрий Буланин», 2000. – С. 193-220.
287. Фесюкова Л. Б. От трех до семи / Л. Б. Фесюкова. – СПб. : Кристалл, 1996. – 446 с.
288. Флотская Н. Ю. Развитие половой идентичности в онтогенезе : дисс. ... доктора псих. наук : 19.00.13 / Н. Ю. Флотская. – СПб., 2006. – 459 с.
289. Фрейд А. Детская сексуальность и психоанализ детских неврозов / А. Фрейд, З. Фрейд; под ред. М. М. Решетникова. – СПб. : В-Е. Институт Психоанализа, 1997. – 387 с.
290. Фрейд З. Очерки о психологии сексуальности / З. Фрейд. – М. : Пг. : Гос. Из-во, 1923. – 188 с.
291. Фромм Э. Азбука для родителей / Э. Фромм. – М. : Знание, 1994. – 288 с.
292. Фурьева Т. В. Детский сад: проблема полового воспитания / Т. В. Фурьева // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 11. – С. 79-81.
293. Ханхасаева И. Н. Растет дочка, растет сын / И. Н. Ханхасаева. – М. : Педагогика, 1991. – 238 с.
294. Хасан Б. И. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола / Б. И. Хасан, Ю. А. Тюменева // Вопросы психологии. – 1997. – № 3. – С. 32-39.
295. Хиглинг М. Как беседовать с ребенком о сексе / М. Хиглинг. – СПб. : Питер, 1997. – 208 с.
296. Хорни К. Самоанализ. Психология женщин / К. Хорни. – СПб. : Питер, 2002. – 480 с.

297. Хоружий С. С. Жизнь и учение Льва Карсавина // После перерыва. Пути русской философии / С. С. Хоружий. – Санкт-Петербург : Алтейя, 1994. – С. 131-187.
298. Хрипкова А. Г. Девочка – подросток – девушка : Пособие для учителей / А. Г. Хрипкова, Д. В. Колесов. – М. : Просвещение, 1981. – 128 с.
299. Хрипкова А. Г. Мальчик – подросток – юноша : Пособие для учителей / А. Г. Хрипкова, Д. В. Колесов. – М. : Просвещение, 1982. – 207 с.
300. Хрипкова А. Г. В семье сын и дочь : кн. для учителя / А. Г. Хрипкова, Д. В. Колесов. – М. : Просвещение, 1985. – 240 с.
301. Хрипкова А. Г. Продолжим разговор на трудную тему / А. Г. Хрипкова. – М. : Педагогика, 1973. – 159 с.
302. Чекалина А. А. О формировании Я мальчика и Я девочки – мужчины и женщины / А. А. Чекалина // Мир психологии. – 2002. – № 2. – С. 110-117.
303. Чухим Н. Теорії статевого диморфізму у філософії Просвітництва / Н. Чухим // Філософська думка, 2001. – № 1. – С. 26–55.
304. Шапиро Б. Половое «антивоспитание» и его последствия : [к анализу проблем полового воспитания школьников] / Б. Шапиро // Народное образование. – 1993. – № 7. – С. 4-53.
305. Шелухина И. П. Мальчики и девочки : дифференцированный подход к воспитанию детей старшего дошкольного возраста / И. П. Шелухина. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 123 с.
306. Шипицина Л. М. Основы коммуникации: программа развития личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками / Л. М. Шипицина, А. П. Воронова. – СПб. : Международный Детский Фонд Рауля Валленберга, 1993. – 127 с.
307. Штерн Вильям. Дифференциальная психология и ее методические основы / В. Штерн; ред. кол. А. В. Брушлинский. – М. : Наука, 1998. – 336 с.
308. Штылева Л. В. Основные понятия и важнейшие термины // Гендерный подход в дошкольной педагогике : теория и практика / Л. В. Штылева. – Ч.2. – Мурманск, 2001. – С. 77-87.

309. Шушунова М. С. Нравственно-половое воспитание детей в семье / М. С. Шушунова. – М. : Знание, 1985. – 40 с.
310. Щелованов Н. М. Ясли и дома ребенка. Задачи воспитания / Н. М. Щелованов. – М. : Медгиз, 1960. – 167 с.
311. Элиум Дж. Воспитание сына / Дж. Элиум, Д. Элиум. – СПб. : Питер Пресс, 1996. – 288 с.
312. Элиум Дж. Воспитание дочери / Дж. Элиум, Д. Элиум. – СПб. : Питер Пресс, 1997. – 384 с.
313. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : Республика, 2003. – 774 с.
314. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Изд. группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
315. Юань Кэ. Мифы древнего Китая / Кэ Юань. – М. : Наука, 1987. – 526 с.
316. Юнда И. Ф. Поговорим откровенно : Вопросы полового воспитания / И. Ф. Юнда, Ю. К. Скрипник, С. Д. Марьяска. – М. : Знание, 1988. – 96 с.
317. Юферева Т. И. Формирование психологического пола // Формирование личности в переходный период : От подросткового к юношескому возрасту / Т. И. Юферева; под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1987. – С. 137-146.
318. Ягупов В. В. Педагогіка : Навч. посіб./ В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
319. Bandura A. Social learning and personality development / A. Bandura, R. H. Walters. – N. Y., 1965. – 329 p.
320. Bem S. L. Gender Schema Theory and Its Implications for Child Development: Raising Gender-schematic Children in a Gender-schematic Society // Signs : Journal of Women in Culture and Society 1983, vol. 8, no. 4. – P. 598-616.
321. Bem S. L. Theory and measurement of androgyny. A reply - to ... critiques. Journal of Personality and Social Psychology, 1979, vol. 37. – P. 1047-1054.

322. Kohlberg I. A. A cognitive developmental analysis of children's Sexrole concepts and attitudes. – In.: The Development of sex differences / Ed. E. E. Maccoby. – Stanford, 1966. – P. 82-172.
323. Maccoby E. E. The Psychology of sex Differences / E. E. Maccoby, C. N. Jacklin. – Stanford, 1974. – 624 p.
324. Stockard J. Sex roles / J Stockard, M. Johnson. – N. Y., 1980. – 334 p.
325. Stoller R. J. Sex and gender / R. J. Stoller. – New York: Science House, 1968. – 587 p.

