

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Прикладная
психология»

Направление подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование»
Профиль «Психология образования»

Бакалаврская работа
на тему:

**«Различия в показателях половой идентичности дошкольников из
полных и неполных семей»**

Студент _____ Белугина Ангелина Вадимовна
подпись

Руководитель _____ Ледовских И.А.
подпись

Нормоконтролер _____ Памфилова С.А.
подпись

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 14.05.2018 № 11)

Заведующий кафедрой _____ Медведева И.А.
подпись

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ №)

Секретарь ГЭК _____ Карманова Т.М.
подпись

Пенза 2018

Содержание

Введение.....	3
Глава 1 Анализ теоретических данных по проблеме исследования.....	6
1.1 Психологические особенности дошкольного возраста.....	6
1.2 Понятие половой идентичности.....	26
1.3 Изучение половой идентичности дошкольников в психологических исследованиях.....	34
Выводы по главе 1.....	41
Глава 2. Эмпирическое исследование различий в показателях половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей	42
2.1 Процедуры и методы исследования.....	42
2.2 Анализ и интерпретация полученных данных.....	51
Выводы по главе 2.....	58
Заключение.....	59
Список используемых источников.....	60
Приложение.....	64

Введение

Тема данной выпускной квалификационной работы – «Изучение показателей половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей».

Актуальность темы связана с тем, что в настоящее время у людей очень сильно размыты представления о полоролевых отношениях. В настоящее время у педагогов и родителей тревогу вызывают частичная утрата истинно мужских (маскулинных) качеств у мальчиков и женских (фемининных) у девочек, ведь с давних времен у индивидов определенного биологического пола проявлялись качества и свойства личности, которые социально закреплялись обществом за противоположным данному индивиду полом. И конечно это целиком и полностью зависит от воспитания. Известно, что если у родителей нет четкой половой идентичности, то половая идентификация у детей таких родителей будет нарушена, как одно из возможных последствий - дети могут обрести половую идентичность, не соответствующую их полу. А от этого зависит очень многое – и социальная роль и статус, половые функции, и направление жизненного пути индивида в целом.

Современное обучение и воспитание, несмотря на попытки внедрения раздельного образования, по большому счету остается "бесполым". Родители и педагоги должны знать способы взаимодействия с мальчиком или девочкой, которые поспособствуют позитивному и адекватному становлению их половой идентичности, т.е. развитию таких особенностей поведения, свойств и качеств, которые адекватны полу и соответствующим половым ролям, закрепленным в обществе. Данная работа содержит материал о психологических особенностях дошкольников, понятие и особенности половой идентичности, методики изучения уровня сформированности

половой идентичности у детей и методики измерения показателей половой идентичности.

Проблеме половой идентичности дошкольников посвящены исследования В.Д. Еремеевой [12], Д.Н. Исаева [15], В.Е. Каган [16], Д. В. Колесова [18], И.С. Кона [20], Т. А. Репиной [34], А.Г. Хрипковой [44] и др.

Но, не смотря на разработанность этого понятия, данных исследований представлено недостаточно, а те, что имеются, направлены в основном на исследование психофизиологических и психологических особенностей детей разного пола.

Цель – изучение показателей половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей, для использования диагностических данных в консультативной и коррекционной практике работы педагога-психолога.

Объект – половая идентичность.

Предмет – изучение показателей половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей.

Гипотеза – существуют различия в показателях половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей.

Задачи:

1. Проанализировать данные теоретических и практических исследований по проблеме изучения показателей половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей.
2. Провести диагностическое исследование различий в показателях половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей.
3. Проанализировать результаты диагностики и интерпретировать полученные данные.
4. Сформулировать выводы исследования и сделать заключение.

Методы исследования:

1. Организационный метод (сравнительный метод).
2. Диагностический эксперимент с использованием следующих

методик:

- Полустандартизированное интервью В. Е. Кагана;
- Методика исследования детского самосознания и половозрастной идентификации (автор Н.Л. Белопольская) [7];
- Тест "Нарисуй человека" (А.М. Прихожан).

3. Метод статистической обработки данных (угловое преобразование Фишера).

Эмпирическое исследование проводилось на базе МБДОУ №124 г. Пензы. В данном исследовании принимали участие 20 дошкольников в возрасте 4-5 лет (из них 10 дошкольников из полных семей, 10 дошкольников из неполных семей).

Глава 1. Анализ теоретических данных по проблеме исследования.

1.2 Психологические особенности дошкольного возраста

Дошкольный возраст – это большой и особенный период развития ребенка. А. Н. Леонтьев [25] дает следующую общую характеристику дошкольного детства: «Это период первоначального фактического склада личности, период развития личностных «механизмов» поведения. В дошкольные годы развития ребенка завязываются первые узлы, устанавливаются первые связи и отношения, которые образуют новое, высшее единство деятельности и вместе с тем новое, высшее единство субъекта – единство личности. Именно поэтому, что период дошкольного детства есть период такого фактического складывания психологических механизмов личности, он так важен» [25, С. 11].

В это время меняется отношение ребенка к окружающему миру, расширяются рамки семьи до новых, много охватывающих пределов. Он испытывает огромное желание скорее принять участие во взрослой жизни, включиться в неё, но это, конечно, ему еще недоступно. Дошкольник в этот период особенно стремится к самостоятельности. И как раз в этом противоречии рождается новая самостоятельная деятельность детей, моделирующая поведение взрослых - ролевая игра.

Возраст трех-четырёх лет характеризуется самоутверждением («Я сам», «Я сам знаю»; появляются некоторые моменты нарциссизма) Все чаще ребенок становится непослушным, упрямым и строптивым. Некоторые дети обзывают взрослых, а некоторые отдаляются от сверстников и играют сами по себе (конструкторские, предметные игры), а этап пяти-шести лет отличается другим рядом признаков: это стремление найти общий язык со взрослыми, повышенная потребность в нежности и любви от родителей, большая привязанность к ним. Совместные игры со сверстниками (сюжетно-

ролевые игры по правилам), установление отношений, а также включение в них таких понятий как лидерство и подчинение, которые существуют среди детей, соревновательные моменты. Происходит развитие способности к конструкторским играм, развивается практическое мышление. А также развиваются творческие способности, такие как рисование и музыка, (появляются умения петь и танцевать) Проявляется эгоцентризм мышления – ребенок воспринимает ситуацию только со своей точки зрения, еще не способен посмотреть на ситуацию с чужой стороны и уловить связь между предметами. Проявляется синкретизм мышления – ребенок выделяет из целого отдельные детали, но пока не может связать их с друг другом или с целым, он еще не способен устанавливать связи между различными деталями ситуации, путает возможные причины и следствия.

Смирнова В.Е. писала, что «суть данной перестройки как раз заключается в том, что в дошкольном возрасте возникает внутренняя поведенческая регуляция. И если раньше поведение ребенка побуждалось и направлялось извне – взрослым, или воспринимаемой ситуацией, то в дошкольном возрасте ребенок сам начинает определять собственное поведение» [37, С. 101]. Отдаление ребенка от взрослого к концу раннего возраста, создает предпосылки для создания новой социальной ситуации развития.

К началу каждого нового возрастного периода складывается своеобразное, специфическое для данного возраста, неповторимое, исключительное и единственное отношение между ребенком и окружающей его социальной действительностью. Это отношение Л. С. Выготский назвал социальной ситуацией развития.

Л. С. Выготский подчеркивал, что «социальная ситуация определяет целиком и полностью те формы, и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из социальной действительности, как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным» [9, С. 18].

Согласно Д. Б. Эльконину [47], дошкольный возраст вращается, вокруг взрослого человека, вокруг своего центра, его функций и его задач. В обобщенной форме выступает здесь взрослый, как носитель общественных функций в системе общественных отношений (взрослый – папа, доктор, шофер и т.п.). Противоречие этой социальной ситуации развития автор видит в том, что ребенок есть член общества, вне общества он жить не может, основная его потребность жить вместе с окружающими людьми.

В процессе развития отношений между ребенком и взрослым и дифференциации всех видов его деятельности происходит: возникновение и развитие соподчинения мотивов, усвоение этических норм, развитие произвольного поведения и формирование личного сознания.

Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте.

В дошкольном возрасте ребенку становится более интересен мир взрослых людей, нежели мир предметов. Ребенок впервые психологически выходит за рамки семьи и пределы окружения близких людей. Взрослый начинает выступать как образ. Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте это - «ребенок - взрослый (обобщенный, общественный). Взрослый - это носитель общественных функций, т. е. врач, продавец, милиционер, да и как мама. Далее складывается классическая психологическая ситуация — это феномен «Я сам» Во взаимоотношениях это выражается в противостоянии «хочу» ребенка и «нельзя» взрослого. Ребенок стремится скорее вести себя «как взрослый» и стать более самостоятельным.

Противоречие разрешается в главном типе деятельности дошкольника - в игре. Игровое действие носит символический характер, и оно свободно от обязательных способов действия. В характерной для дошкольного возраста сюжетно-ролевой игре, ребенок примеряет на себя роль другого (чаще всего взрослого) проигрывая воображаемую ситуацию и моделируя его действия. М. И. Лисина выделяла две внеситуативные формы общения, которые характерны для дошкольников, - познавательную и личностную [27, С. 87-88].

В три – пять лет появляется внеситуативно-познавательная форма общения ребенка со взрослым. В отличие от ситуативно-деловой она вплетена не в практическое взаимодействие со взрослым, а в «теоретическое». Расширение познавательных процессов ребенка и его высокая познавательная потребность и любознательность ведут к тому, что он начинает задавать взрослому множество вопросов, поэтому детей этого возраста иногда называют «почемучками».

Вопросы малышей очень разнообразны и охватывают почти все области знаний о природе, обществе и вообще о мире. Все, что видит и слышит ребенок от взрослого, он старается привести в порядок, установить связи, в которых укладывается наш сложный и непосредственный мир. Познавательный мотив общения ведущий для этой формы. Теперь взрослый для ребенка выступает в другом качестве – как источник новых знаний и умений, тот кто способен ответить на вопросы и разрешить все сомнения. Общение впервые приобретает внеситуативный характер, т.к. в ходе общения обсуждаются темы, не связанные с окружающей обстановкой. Для данной формы общения (внеситуативно-познавательной) становится важна оценка со стороны взрослого, любая критика или замечания воспринимается ребенком очень болезненно.

Затем к концу дошкольного возраста складывается новая форма общения - внеситуативно-личностная. Теперь ребенок все больше включает в разговор темы о себе, родителях, о правилах поведения и т.д. Если раньше в четыре-пять лет в разговорах со взрослым преобладали темы о явлениях природы, машинах, животных, то теперь главным содержанием беседы является мир людей. Ведущими мотивами становятся личностные - как и в младенчестве, главным побудителем общения является сам человек, независимо от его конкретных функций. Ситуативно-личностное и внеситуативно-личностное общение не является стороной практической или познавательной деятельности, а представляет собой самостоятельную ценность. Ребенка интересуют не только ситуативные проявления взрослого

(его доброжелательность, внимание, физическая близость), но и разные аспекты его существования, которые никак не касаются самого ребенка и не видны в конкретных ситуациях (где он живет, кем работает, что любит и т.д.). Также ему нравится рассказывать и о самом себе (о своих игрушках, сверстниках, любимых занятиях, радостях и обидах).

Для старших дошкольников характерно стремление к взаимопониманию и сопереживанию взрослого, а не просто к доброжелательному вниманию и уважению. Для ребенка становится главной целью достичь общности в оценках и взглядах со взрослым. Совпадение собственной точки зрения со взглядами старших служит подтверждением ее верности. Средства общения, как и на предыдущей части по-прежнему остаются речевыми.

Социальная ситуация развития дошкольника не ограничивается его контактами только с окружающими взрослыми. Теперь помимо окружения настоящих взрослых в сознании ребенка появляется идеал взрослого человека.

Во-первых, он идеален в силу того, что живет исключительно в разуме ребенка как идея, а не как конкретный действительный человек; а во-вторых, он олицетворяет в себе идеальный образ той или иной социальной функции: взрослый - родитель, врач, продавщица, воитель и т. д. При этом идеальный взрослый становится мотивом его действий, а не только лишь воображается или мыслится малышом. Дошкольник собирается становится таким же, как и идеальный взрослый. Главнейшая его потребность - стать членом взрослого окружения, а также жить и ощущать себя совместно со старшими. Однако реально влиться во взрослую жизнь современный дошкольник, разумеется, не может в силу сложности этой жизни и личных ограниченных возможностей.

И наконец в дошкольном возрасте все большую роль в развитии начинают играть сверстники. Взаимоотношения с другими детьми становятся не менее значимыми, чем взаимоотношения ребенка со взрослыми.

Таким образом, социальные обстоятельства развития ребенка в дошкольном возрасте далеко не упрощаются и не объединяются. Центром жизни малыша по-прежнему остается взрослый человек, но отношения с ним существенно меняются. Если в ранние года социальная обстановка обуславливалась только взаимоотношениями ребенка с его близкими взрослыми, то с начала дошкольного возраста ребенок вливается в связи с не менее обширной социальной сферой. Человеческие взаимоотношения, которые имеются в окружении взрослых, становятся объектом игровой деятельности детей, где взрослый находится опосредованно, в идеальной фигуре. Общение с родными и близкими людьми в окружении, приобретает внеситуативный характер и побуждается новейшими потребностями. Выделяется новая область социальных контактов ребенка - его взаимоотношения с ровесниками.

Новообразования дошкольного возраста

1. Теперь ребенок пытается привести в порядок и увидеть закономерные отношения, во всем что видит, так возникает первый схематический абрис цельного детского мировоззрения.

Ж. Пиаже показал, что в дошкольном возрасте у ребенка формируется артифкалистское мировоззрение: все, что окружает ребенка, в том числе и явления природы – результат деятельности людей [37, С. 43].

Создавая картину вселенной, ребенок сочиняет, придумывает теоретическую концепцию, строит идеологические схемы. Такое мировоззрение увязывается со всей структурой дошкольного возраста, в центре которого пребывает человек. Д. Б. Эльконин обнаружил не соответствие между слабой степенью интеллектуальных возможностей и высокой степенью познавательных потребностей [48].

2. Появление первых нравственных инстанций и на их основе – моральных оценок, которые стали определять эмоциональные отношения ребенка к остальным людям.

3. Зарождаются новые мотивы действий и поступков, социальные, объединенные с пониманием взаимоотношений между людьми (мотивы обязанностей, сотрудничества, состязания и т. д.). Все данные мотивы вливаются в разные соотношения, создают сложную структуру и подчиняют себе естественные желания ребенка.

В дошкольном возрасте уже можно заметить доминирование продуманных и взвешенных действий над импульсивными. Преодоление непосредственных желаний определяется не только ожиданием поощрения или наказания со стороны взрослого, но и изложенным обещанием самого ребенка (принципиальность «данного слова»). Поэтому сформировываются такие качества личности, как напористость и умение справляться с трудностями; зарождается чувство долга по отношению к остальным людям.

4. Наблюдается произвольное поведение и новое – другое отношение дошкольника к себе и своим возможностям. Произвольное поведение – это поведение, опосредованное определенным представлением.

Д. Б. Эльконин отмечал [47, С.72], что в дошкольном возрасте ориентирующий поведение образ сначала существует в конкретной наглядной конфигурации, но далее он становится все больше обобщенным и представляется как нормы или правила. При формировании произвольного поведения у ребенка возникает устремление к управлению собой и своими поступками. Постижение умения управлять собой, своим поведением и действиями выделяется как особенная задача.

5. Появление собственного сознания – это возникновение сознания собственного ограниченного места в системе взаимоотношений со взрослыми. Стремление к осуществлению общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности. У дошкольника появляется осмысление возможностей собственных действий, он начинает понимать, что может далеко не все (начало самооценки). Говоря о самосознании, часто имеют в виду понимание собственных индивидуальных качеств (добрый, хороший, злой и т. п.). Как подчеркивает Л. Ф. Обухова, что «речь идет об

осознании своего места в системе общественных отношений. Три года – внешне «Я сам», шесть лет – личное самосознание. И здесь внешнее превращается во внутреннее» [31].

И с учетом того, что в дошкольные годы преобразовывается вся психическая жизнь ребенка и его связь с окружающим миром, то не исключены и психологические проблемы, появляющиеся в этот период.

Познавательные процессы

Первые годы жизни ребенка сенситивны к развитию речи и познавательных процессов. Прямо сейчас в данный период развития у детей возникает чутье к языковым явлениям, не заурядные общие лингвистические способности. Развитие речи идет в двух главных течениях: во-первых, усиленно набирается словарный запас и постигается морфологическая система слога, на котором разговаривают окружающие; во-вторых, речь обеспечивает реорганизацию познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления и воображения).

При этом увеличение словарного запаса, развитие грамматического строя речи и познавательных процессов напрямую зависит от жизненных обстоятельств и воспитания.

Индивидуальные вариации здесь весьма велики, особенно в речевом развитии. Обратимся к последовательному рассмотрению речи и познавательных процессов ребенка старшего дошкольного возраста.

Речь. К шестилетнему возрасту словарный запас ребенка увеличивается настолько, что позволяет ему легко объясниться с другим человеком по любому поводу, касающемуся обыденной жизни и входящему в сферу его интересов. В этом возрасте ребенок употребляет уже от 3000 до 7000 слов. В словаре шестилетнего ребенка есть существительные, глаголы, местоимения, прилагательные, числительные и соединительные слова.

Формирование речи происходит не только лишь за счет тех лингвистических способностей, которые выражаются в интуиции самого ребенка по отношению к языку. В этом возрасте ребенок уже понимает какие

слова можно произносить, а какие плохи на столько, что их стыдно произносить.

Если шестилетнему ребенку объяснить некоторые закономерности речи, то он легко обратит свое внимание на познание речи с новой для него стороны и, будет производить анализ.

Появляется ориентировка на системы родного языка. Ребенок уже в полной мере овладевает в разговорной речи сложной системой грамматики, что язык, на котором он разговаривает, становится для него родным.

Дети посещающие детский сад, обычно обучены навыкам осознанного анализа речи, т. е. они могут производить звуковой анализ слова, устанавливать порядок звуков в слове и делить его на составляющие звуки. Ребенок легко произносит слова интонационно выделяя тот звук, с которого возникает слово, далее он так же хорошо выделяет второй и последующие звуки.

Ребенок, который проходил обучение, может произносить слова с целью выявления звукового состава. Умение совершать звуковой разбор слов способствует благополучному освоению навыков чтения и письма.

При отсутствии специального обучения дошкольник не сможет провести звуковой разбор даже простейших слов, т.к. само по себе речевое общение не устанавливает перед ребенком задач, в процессе решения которых вырабатываются эти специфические конфигурации анализа. Ребенка, который не умеет совершать разбор звукового состава слова, не является отставшим, он просто не прошел обучение.

Важнейшая функция речи — общение или, как общепринято говорить, коммуникация. Старший дошкольник в возрасте шести лет уже способен контактировать на уровне контекстной речи — той, которая довольно полно очерчивает то, о чем говорится, и вследствие этого совершенно ясна без непосредственного восприятия самой обсуждаемой ситуации. Ребенок уже спокойно может пересказать услышанную историю или личный рассказ. Однако здесь следует добавить массу «если»: если ребенок воспитывался в

развитой языковой среде, если окружающие его взрослые призывали к ясному высказыванию, осознания того, что он высказывает для другим; если ребенок уже соображает, что он обязан контролировать свою речь, для того чтобы быть понятым. Конечно, ребенок использует ситуативную речь, которой пользуются все люди. Эта речь уместна в условиях непосредственного включения в ситуацию, о которой идет речь. Но учителя интересует прежде всего контекстная речь, именно она — показатель культуры человека, показатель уровня развития речи ребенка.

Если ребенок ориентирован на слушателя, старается описать детальнее ситуацию, о которой идет речь, пытается объяснить местоимение, так легко опережающее существительное, это означает, что он уже осознаёт цену ясному и толковому общению. Ситуативный способ речевого общения начинает замещаться контекстным. У дошкольника с развитой речью мы наблюдаем речевые средства, которые он присваивает от старших и применяет в своей контекстной речи. Конечно, даже очень хорошее развитие речи шестилетнего — детская речь. За дальнейшее развитие контекстной речи будет ответственен учитель.

Для развитой речи немаловажно то, как строится конструкция предложения, не только разборчивость излагаемой мысли, но и каким образом обращается ребенок к другому человеку, как произносится сообщение. Речь человека всё время несет в себе выразительность, отображающую эмоциональное состояние.

Эмоциональная культура речи обладает огромным значением в жизни человека, она может быть «гладкой» и красноречивой. Однако может быть небрежной, излишне быстрой или замедленной, говориться угрюмым тоном или апатично и тихо. По тому, каким образом ребенок говорит, как у него сформирована экспрессивная функция речи, мы можем определять речевую среду, в которой развивается ребенок.

Сенсорное развитие.

Восприятие - это не что иное как отображение объектов, явлений, процессов и совокупности их свойств в их единстве при прямом воздействии данных предметов и явлений на соответствующие органы чувств.

В отличие от восприятия, чувство отражает лишь только некоторые свойства объектов и явлений.

В зависимости от того, какой анализатор показывается ведущим в акте восприятия, распознают слуховое, осязательное, зрительное, вкусовое и обонятельное восприятие. Во всех видах восприятия значительную роль представляют двигательные ощущения.

Главными свойствами восприятия являются предметность, неделимость, постоянство и категориальность. В дошкольном возрасте восприятие обращается в особенную познавательную деятельность, обладающую своими целями, задачами, средствами и способами осуществления. Основными линиями формирования восприятия дошкольника выступают изучение новых по содержанию, строению и характеру обследовательских действий и сенсорных стандартов. У младшего дошкольника исследование предметов подчиняется прежде всего игровым целям. Исследование З. М. Богуславской обнаружило, что на протяжении дошкольного возраста игровое манипулирование переменяется именно обследовательскими воздействиями с предметом и превращается в целенаправленное его использование для выяснения предназначения его частей, их маневренности и связи друг с другом. К старшему дошкольному возрасту исследование обретает характер экспериментирования, обследовательских действий, порядок которых устанавливается не наружными впечатлениями ребенка, а назначенной перед ним познавательной задачей.

В старшем дошкольном возрасте преодолевается разница между осязательным и зрительным исследованием свойств и усиливается слаженность осязательно-двигательных и зрительных ориентировок.

Основной отличительной особенностью восприятия детей 3-7 лет выступает тот факт, что, объединяя в себе опыт прочих видов ориентировочной деятельности, зрительное восприятие становится одним из ведущих. Вырабатываются рациональные приемы обследования предметов, формируется акт рассматривания, повышается целенаправленность и управляемость процессом восприятия со стороны самого ребенка.

А поэтому растет продолжительность ознакомления с предметами, его планомерность.

Возрастает любознательность ребенка. Дошкольник начинает открывать новое в знакомых объектах. Наблюдение превращается у дошкольника в своеобразную умственную деятельность. У дошкольника речь все больше включается в процессы восприятия. Формулировка цели. Называние воспринятого признака. Связь восприятия с речью и мышлением приводит к его интеллектуализации. Исследование свойств вещей в дошкольном возрасте совершается путем их моделирования, замены идеальными представлениями – сенсорными эталонами.

Сенсорные эталоны – это представления о чувственно воспринимаемых свойствах объектов. Важнейшими видами восприятия выступают восприятие пространства и времени. Речь способствует освоению таких сложных видов восприятия.

Восприятие времени – один из самых сложнейших видов восприятий в силу его специфичных особенностей. Время не обладает наглядной основой и воспринимается опосредованно на основе производимой деятельности или особенного предмета - часов. Особенности сенсорного развития в дошкольном возрасте:

- зрительное восприятие становится ведущим при знакомстве с окружающим;
- постигаются сенсорные эталоны;
- возрастает целенаправленность, планомерность, управляемость, осознанность восприятия;

- с установлением взаимосвязей с речью и мышлением восприятие интеллектуализируется.

Дошкольник, который проходит обучение в детском саду, не просто разбирает цвета, фигуры, размеры предметов и их расположение в пространстве, но может верно дать название предлагаемым цветам и формам вещей, верно сопоставить предметы по величине. Он может также нарисовать простейшие фигуры и раскрасить их в нужный цвет.

Весьма значимо, чтобы ребенок умел установить идентичность объектов по тому или иному эталону. Эталоны — это созданные человечеством стандарты главных разновидностей качеств и свойств предметов. Так эталонами восприятия (сенсорными эталонами) являются: колеры спектра, белый и черный цвет; разнообразные формы; высота звуков; временные интервалы и т. д. Они были сотворены в ходе истории человеческой цивилизации и употребляются людьми в качестве стандартов, мерок, при помощи которых устанавливается соответствие воспринимаемой реальности тому или другому эталону из системы упорядоченных эталонов.

Если ребенок может верно назвать цвет и фигуру предмета и может сопоставить воспринимаемое качество с эталоном, то мы можем полагать, что он может установить идентичность (мяч круглый), частичность похожести (яблоко круглое, но не идеально, как тарелка), непохожесть (шар и куб). Основательно обследуя, ощупывая или прослушивая, ребенок производит соотносящие действия, прослеживает связь воспринимаемого со стандартом.

В природе есть безграничное многообразие красок, форм, звуков. Человечество постепенно упорядочило их, объединив к системам цветов, фигур, звуков — сенсорным эталонам.

Сенсорные эталоны позволяют людям верно ориентироваться в окружающей среде и понимать друг друга. Для учёбы в школе важно, чтобы сенсорное развитие ребенка было довольно высоким.

Нормально развитый ребенок старшего дошкольного возраста хорошо понимает, что картина или рисунок есть изображение действительности. Вследствие этого он старается сопоставить картины и рисунки с действительностью, увидеть то, что в них представлено. Рассматривая рисунок, копию полотна или саму картину, ребенок, хорошо ознакомленный с изобразительным искусством, уже не воспринимает используемую мастером многокрасочную палитру как грязь, он уже верит, в то что мир на самом деле состоит из безмерного количества цветов. Ребенок правильно оценивает перспективное изображение, по сколько он понимает, что один и тот же объект, расположенный далеко, кажется на рисунке мелким, а близко — гораздо больше. Вследствие этого он внимательно всматривается, сопоставляет изображения одних объектов с другими. Детям нравится рассматривать картинки — ведь это рассказы о жизни, которую они так стараются познать.

Развитие мышления. Особенность крепкой и здоровой психики ребенка — познавательная активность. Любопытство ребенка всегда сосредоточена на познание своего окружения и выстраивание собственной картины этого мира. Ребенок, играя, экспериментирует, стремится найти причинно-следственные связи и зависимости. Сам может узнать, какие вещи тонут, а которые будут плавать. У него появляется масса вопросов по поводу явлений в окружающей его жизни. Чем энергичнее в интеллектуальном отношении ребенок, тем больше и разнообразнее он задает вопросы. Ребенок старшего дошкольного возраста может интересоваться всем на свете: какой глубины озеро? Как там дышат животные? Сколько тысяч километров земной шар? Почему в горах не тает снег, когда внизу растаял?

Ребенок рвется к знаниям, а само изучение знаний происходит через бесчисленное «для чего?», «отчего?», «почему?». Он должен оперировать познаниями, представлять условия и пробовать найти возможный путь для ответа на вопрос. При возникновении перед дошкольником некоторых задач, он старается найти решение. Он ставит перед собой реальную ситуацию и

как бы функционирует в ней в своем воображении. Такое мыслительный процесс, в котором решение задачи происходит в следствии внутренних действий с образами, называется наглядно-образным.

Образное мышление — основной вид мышления шестилетнего ребенка. Конечно возможно в некоторых случаях размышлять логически, но следует помнить, что этот возраст сенситивен к обучению, базирующемся на наглядности.

Мышление дошкольника отличается эгоцентризмом, особенной умственной позицией, обусловленной отсутствием сведений, необходимых для верного решения определенных проблемных обстоятельств. Так, ребенок сам не открывает в своем собственном опыте познания о сохранении таких свойств объектов, как длина, объем, вес и др. В мышлении ребенка доминирует логика восприятия, т.к. в знаниях еще отсутствует систематичность и недостаточно развиты понятия. Ему трудно оценить одно и то же количество вещества (воды, песка, пластилина) и др. как равное, когда на его глазах совершается изменение их объема в зависимости от формы сосуда или при воссоздании им новой статичной формы. Ребенок попадает в зависимость от того, что он видит в каждое новое мгновение трансформации объектов.

Развитие внимания. Познавательная активность дошкольника, устремленная на исследование окружающего мира, организывает его интерес на исследуемых объектах довольно длительное время, до тех пор, пока не иссякнет заинтересованность. Если ребенок занят важной для него игрой, то он, не отрываясь, может играть несколько часов подряд. Ребенок долгое время может сосредотачиваться и на плодотворной деятельности (аппликации, конструировании, рисовании, лепке поделок). Тем не менее такие результаты концентрации внимания — следствие заинтересованности к тому, чем занят ребенок. Он же будет скучать, отвлекаться и чувствовать себя несчастным, если необходимо быть

внимательным в тех занятиях, которые ему безразличны или совершенно не нравятся.

Ребенку можно помочь в организации внимания. Взрослый может организовать внимание детей при помощи словесных указаний. Им напоминают о необходимости выполнять данное действие, указывая при этом на его способы действия. Например, «Дети! Откроем альбомы. Возьмите синий карандаш и в нижнем правом углу — вот здесь — нарисуем треугольник...» и т. д. Старший дошкольник может и сам планировать свою деятельность. При этом он проговаривает в слух то, что он должен, как и в какой последовательности ему надо будет выполнить ту или иную работу. Планирование, безусловно, организует внимание ребенка.

Хотя дети этого возраста могут произвольно регулировать свое поведение, все же непроизвольное внимание еще преобладает. Им трудно сосредотачиваться на однообразной и неинтересной для них деятельности. Данная особенность внимания является одним из оснований для включения в занятия элементов игры и достаточно частой смены форм деятельности. Дети старшего дошкольного возраста, спокойно способны удерживать внимание на интеллектуальных задачах, но при этом их внимание быстро истощается.

Развитие памяти. Дошкольный возраст — возраст интенсивного развития памяти. Принято считать, что память является ведущим познавательным процессом. На самом деле, ребенок в этом возрасте уже усваивает речь настолько, что становится носителем родного языка. Память сохраняет значимые для ребенка события и сведения. Детство оставляет больше всего воспоминаний на всю оставшуюся жизнь человека.

Шестилетний ребенок уже может запоминать произвольно. Порой запоминание становится условием удачной игры или имеет значение для осуществления притязаний ребенка, он легко запоминает слова в нужном порядке, учит стихи наизусть, выполняет заданную последовательность действий и др. Шестилетний ребенок уже намеренно может пользоваться приемами запоминания. Он воспроизводит то, что необходимо запомнить,

стремится осмыслить, понять запоминаемое в заданном порядке. Тем не менее произвольное запоминание остается более продуктивным. В этом месте опять-таки многое решает интерес ребенка к деятельности, которой он занят.

Развитие воображения. Старший дошкольник создает в своем воображении самые разнообразные ситуации, в каких он выступает в самых лучших своих проявлениях. Формируясь в игре, воображение переходит и на прочие виды деятельности. Больше всего оно проявляется в рисовании и в фантазировании ребенком стихов и сказок. В этом месте мы можем отметить высокую вариативность в характере детского творчества: некоторые дети ориентированы на воссоздание реальности, а другие — на создание сказочных образов и ситуаций.

По содержанию направления детских рисунков мы можем поделить детей на две группы: это реалисты и фантазеры.

Реалисты стараются описать увиденные ими объекты и явления природы, настоящие события повседневной жизни людей. Фантазеры — свои желания, грезы и мечты. Кроме того, особенным увлечением ребенка может стать волшебный, устрашающий и привлекающий мир сказки. Демоны, водяные, русалки, лешие, чародеи, феи, сказочные принцессы и многие прочие персонажи народного творчества наряду с совершенно реальными людьми определяют содержание духовной внутренней работы и продуктов деятельности ребенка. Безусловно содержание рисунков ребенка зависит от размера духовного, культурного багажа, который определен обстановкой в семье ее уровнем культуры и степенью ориентации самого ребенка на настоящую или воображаемую действительность.

Придумывая разнообразные истории, рифмуя «стихи», сочиняя сказки, дети могут использовать знакомые им сюжеты, временами совершенно не замечая этого. Тем не менее часто ребенок намеренно совмещает знакомые сюжеты, придумывает новые образы, преувеличивая некоторые качества своих героев. Ребенок старшего дошкольного возраста, если у него отлично

развита речь и воображение, может выдумать и рассказать увлекательный сюжет, может импровизировать, получая наслаждение от личной импровизации сам и включая в нее прочих людей.

Воображение играет в жизни ребенка более значительную роль, чем в жизни взрослого, проявляется и допускает чаще нарушение жизненной действительности. Постоянная работа воображения — это главный путь познания и изучения ребенком окружающего мира, это способ выйти за границы ограниченного личного опыта.

Воображение дошкольника отличается от воображения взрослого, за ним скрывается схематичность и стереотипность образов. А у дошкольников недостаточно еще представлений и знаний. Кажущееся богатство воображения связано с низкой критичностью детского мышления — дети еще не знают, как бывает, а как не бывает. Отсутствие такого знания — недостаток и достоинство детского воображения. Дошкольник некритически относится к полученным комбинациям и легко объединяет разные представления [10].

Г. А. Урунтаева [37] в своей книге пишет, что до старшего дошкольного возраста у детей нет замысла или он крайне неустойчив и легко разрушается, часто, особенно в три-четыре года замысел рождается только после действия. Ребенок не думает о возможности практической реализации образа, которого он создает. У взрослого человека мечта выступает как побудитель к действию. А у детей комбинации образов бесперспективны. Они фантазируют ради того, чтобы фантазировать. Ребенка привлекает именно сам процесс комбинирования, создания новых ситуаций, героев, событий, которые имеют яркую эмоциональную окраску.

На первых порах воображение ребенка связано с предметом, выполняющим функцию внешней опоры. Так, в игре младшего дошкольного возраста не может вообразить действие с предметом — не может переименовать предмет, если не действует с ним. Он представляет стул домом или кубики замком, когда взаимодействует с ними. Сам предмет-заместитель должен иметь сходство с замещаемым предметом. Именно

игрушки наталкивают детей на различный сюжет игры. Например, увидел машину – стал играть в водителя, увидел куклу – стал «родителем». У младших дошкольников в игре опора — это игрушки, а для более старших – это уже роль взятая на себя. Постепенно - воображение начинает опираться на предметы, не похожие на замещаемые, например, использование природных материалов в игре (листья, палочки, камни и т.д.)

Яркую роль наглядной опоры можно увидеть в воссоздании художественного текста. Например, рисунки и иллюстрации без которых младший дошкольник не сможет рассказать события из сказки. У старших дошкольников слова текста вызывают образы событий без наглядной опоры, но они все же испытывают трудность в осознании внутреннего смысла произведения. Для детей такого возраста важно изображение, на котором представлены действия и взаимоотношения героев, внутренние особенности и черты характера.

Затем постепенно необходимость во внешних опорах отпадает. Теперь есть два этапа: первый - переход к игровому действию с предметом, которого в действительности нет. Второй этап - это переход к игровому использованию предмета, ему придается новый смысл и представление действий с ним в уме, без реального взаимодействия. В этом случае игра происходит полностью в плане представления.

В 4-5 лет у детей возрастают творческие проявления в деятельности, прежде всего игре, ручном труде, рассказывании и пересказе. В возрасте пяти лет появляются мечты о будущем. Они ситуативные, зачастую неустойчивы, определены теми событиями, которые вызвали у детей эмоциональный отголосок.

В изобразительном творчестве дети творят сказочные образы первоначально с помощью примитивных приемов - меняя цвет или показывая особенное взаиморасположение объектов.

Такие образы бедны по содержанию и, как правило, невыразительны. Со временем рисунки приобретают конкретную содержательность, к

примеру, ребенок изображает сказочную чудо-машину, используя агглютинацию, одушевление, парадоксальное комбинирование (то есть внедрение предмета в несвойственную ему ситуацию). А содержание эпизодов дошкольники перенимают из литературных произведений с знакомыми изменениями. У старших дошкольников образы в рисунках становятся все более своеобразными.

Изучение приемов и средств сотворения образов приводит к тому, что и сами образы становятся разнообразнее, богаче. Оставляя конкретный, наглядный характер, они приобретают обобщенность, отображая характерное в объекте.

Образы воображения у ребенка становятся все более экспансивными, пронизанными эстетическими, познавательными чувствами, личностным значением.

В сказках дошкольников старшего возраста важное место занимает не только событийная сторона, но и духовный мир персонажей, их переживания, мысли. Дети стараются мотивировать действия героев. Старшие дошкольники одаривают героев особенно ценными, со своей точки зрения, моральными качествами. Действия героев в их историях пронизаны социальными эмоциями: состраданием, сопереживанием. Вследствие этого эпизоды в придуманных детьми фантастических историях не просто накладываются один на другой, а приобретают внутреннюю логику развития. В частности, в словесном творчестве детей проявляется процесс становления личностных значений.

1.2 Понятие половой идентичности

Развитие личности человека в соответствии с его полом проходит на протяжении всего этапа онтогенеза. Каждая стадия вносит свой характерный вклад в превращение ребенка в будущую женщину и мужчину.

В словаре русского языка С.И. Ожегова [33] понятие «идентичный» означает «тождественный, схожий», а, следовательно, полагает наличие похожих, аналогичных признаков. Понятие «идентичность» широко употребляется в социологических и психологических исследованиях. Г. М. Андреева [4] дает два определения понятию идентификация, которое в переводе с латинского языка «Identificare» имеет значение «отождествлять» и представляет собой: 1) опознание чего-либо, кого-либо; 2) сравнение, отождествление с кем-либо, чем-либо. В первом значении понятие «идентификация» понимается как процесс сопоставления, сличения одного предмета с другим на основании какого-либо признака или свойства, в следствии чего выходит установление их подобия или различия. Второе значение понятия «идентификация» представляет процесс пристраивания поведения в соответствии и по схожести объекта идентификации.

Половая идентификация – это третье звено структуры самосознания. Она несет в себе ценностные ориентации человека на свой пол, как на социальную роль, а также включает психологическое признание своей идентичности со своим полом в физическом, социальном и психологическом плане [16].

Половая идентичность – единство поведения и самосознания индивида, причисляющего себя к определенному полу и ориентирующегося на требования соответствующей половой роли. Первична половая идентичность формируется у ребенка к 1,5 годам, а к 3- 4 половая принадлежность ассоциируется с определенными соматическими и поведенческими свойствами.

С определением половой идентичности тесно переплетены такие понятия как гендерная роль, полоролевая идентичность и сексуальная ориентация. Однако, некоторые авторы, занимающиеся этой проблематикой, строго разводят их.

Гендерная роль, которую приобретает ребенок при половой социализации, представляет собой – дифференциацию деятельности, статусов, прав и обязанностей индивидуумов в зависимости от их половой принадлежности. По сути они выступают в роли ожиданий, нормативов, моделей поведения, которую индивид должен усвоить и соответствовать ей, для того чтобы его признавали представителем того или другого пола. Гендерные роли нормативны, их сутью является выражение определенных социальных ожиданий, выражающихся в поведении. На уровне культуры они имеются в контексте определенной системы половой символики и стереотипов маскулинности и фемининности. Гендерные роли всё время соединены с определенной нормативной системой, которую личность перенимает и преломляет в своем сознании и поведении.

В отечественных психолого-педагогических трудах на первых порах «половая идентичность» рассматривалась как внутренняя динамичная структура, интегрирующая некоторые стороны личности, связанные с осознанием и переживанием себя как представителя определенного пола.

В проведенных педагогических исследованиях Е. Н. Каменской, И. А. Кириловой данный феномен рассматривается как личностный субъект идентичности и основной компонент целостного формирования личности, который детерминирован физическими процессами взросления, развития и культурным наследием общества.

И. С. Кон определял данный феномен как базовую структуру социальной идентичности, которая складывается в процессе интериоризации мужских и женских черт в ходе взаимодействия с иными людьми. По его мнению, половая принадлежность — это та самая первая категория, в которой ребенок осмысливает собственное «Я» [21, С. 47-57].

Отечественный психиатр В. Г. Каган под половой идентичностью понимал, как соотношение личности с телесными, психофизиологическими и социокультурными значениями маскулинности и феминности [17]. Особый подход к определению половой идентичности имела С. Бэм: «Половая идентичность представляет собой схемы, которые ребенок принимает к своему «Я». Ребенок получает только лишь те формы поведения, которые подкрепляются старшими как принятые в данной культуре в отношении мужчины или женщины» [52, С. 161].

Обобщая вышеописанные подходы к определению феномена половой идентичности, можно вывести всеобщее мнение, согласно которому половая идентичность - это единство поведения и самосознания индивидуума, относящего себя к определенному полу и ориентирующегося на требования соответствующей половой роли.

Согласно В. С. Мухиной [30], понимание своей половой идентификации - это чувство идентичности со своим полом, устремление поддержать престижность своего пола в рамках культуры своего этноса. Следует заметить, что за понятием половых различий стоит обширный круг различных характеристик - от развития анализаторов до самоуважения. И. С. Кон считает, что авторы были методически придирчивы: неподтвержденность различий психологами неравноценна их отсутствию. Он выделяет несколько различий, подтверждаемых культурными и межвидовыми исследованиями, имеющих значение прирожденных фактов: преобладание агрессивности у лиц мужского пола и эмоционально-экспрессивный женский стиль жизни.

Половая идентичность - (англ. gender identity, sex identity) — переживание и осмысление человеком своей половой принадлежности, физиологических, психологических и социальных особенностей собственного пола; аспект личностной идентичности. П. и. определяет исследование половой роли (см. Гендерная роль, Пол), оказывает влияние на все поведение и развитие личности. Нормальное психосексуальное развитие

ребенка происходит при условии, что принципы и поведение родителей дифференцированы по половому признаку: мать ведет себя как женщина, а отец как мужчина.

Несмотря на то, что идентификационное поведение и идентичность формируются непрерывно в течение всей жизни, большинство проведенных исследований в этой области фокусируются на детском и подростковом возрастах, популярных своими острыми кризисными периодами самосознания и самоутверждения.

Уже в раннем детстве у человека начинают формироваться зачатки его личности, развивающиеся в дальнейшем в систему представлений о самом себе, или «образ Я». В данный образ входит как осмысление своих физических, интеллектуальных, моральных и других качеств, так и самооценка, а также личное отношение к внешним факторам и окружающим людям.

Одним из важных компонентов личности является осознание «Я» - идентичности, т. е. чувство собственной целостности и непрерывности во времени, а также осознание того, что другие люди также признают это. Идентичность характеризует именно то, что остается неизменной, несмотря на все трансформации и развитие данного человека на протяжении всей его жизни. Начиная с возраста 1-1, 5 года, дети идентифицируют себя со своим именем, отзываются на него и зовут им себя, а к трем годам начинают правильно употреблять местоимение «Я», в равной мере, как и другие личные местоимения.

Граница между Я и не - Я сначала проходит по физическим границам своего тела. Как раз осознание собственного тела является ведущим фактором в структуре самосознания детей. Расширение и обогащение образа «Я» в процессе личностного развития близко связано с рефлексией на личные эмоциональные переживания и желания, с различением собственных игровых фантазий и реальности, оценки и самооценки и т. д., и, хотя подобное развитие надлежащим образом меняет структуру эго-идентичности,

оно сопровождается, тем не менее, «субъективным чувством постоянной самотождественности».

Формирование половозрастной идентификации связано с формированием самосознания ребенка. В норме первичная половая идентичность сформировывается у детей в возрасте от полутора до трех лет. В этот период дети учатся правильно относить себя к определенному полу, устанавливать пол своих сверстников, различать мужчин и женщин. К 3-4 годам появляется связанное с полом осознанный выбор игрушек. В своих повседневных контактах с детьми старшие постоянно связывают поведение ребенка с его полом: «девочки (мальчики) так себя не ведут», «ты мальчик – обязан терпеть», «ты девочка - обязана следить за чистотой» и т. д. По признаку пола и возраста создаются формальные и неформальные детские коллективы.

Важнейшим способом обучения типичному для пола поведению является наблюдение и подражание. Идентификация подразумевает сильную эмоциональную связь с человеком, «роль» которого ребенок принимает, ставя себя на его место. Ярким примером этого является ролевая игра. В процессе ролевой игры дети усваивают социально приемлемые нормы полового поведения и соответствующие их полу ценностные ориентации, апеллируют к этим понятиям. Это относится как к их сегодняшним половым ролям (дошкольник, «маленький мальчик», старший брат, «помощник» и т.д.), так и к ролям других младших и старших детей и взрослых.

В раннем возрасте родители и окружающие ребенка люди интересуются его возрастом больше, чем он сам. Хотя в этом возрасте дети часто заученно отвечают на вопрос, сколько им лет, осознавать свой возраст они начинают только к 3-4 годам.

Существуют разные взгляды на причины полового разделения. Возникновение групп на половой основе объясняется биологической предрасположенностью, что облегчает взаимодействие мальчиков с мальчиками и девочек с девочками. Л. М. Фридман предложил гипотезу,

утверждая, что различия в темпераменте мальчиков и девочек с ранних лет определяют, как во что и с кем о ни будут играть. Однако другие исследования показали, что дети могут различать мужчин и женщин начиная с 5 месяцев и выбор соответствующей полу игрушки возникает в том же возрасте. Это свидетельствует о том, что половые роли объясняются социальными влияниями: мальчики и девочки сначала учатся выбирать различные занятия и игрушки, а потом объединяются на основе этих предпочтений.

Так же были исследователи, которые придерживались иной точки зрения. Они считали, что основной причиной разделения полов является влияние структурных признаков окружения, а именно: размер группы и вид деятельности детей, находится ребенок в школе или дома, придается ли значение его полу. Полностью объяснить природу половых ролей можно, вероятно, только сочетая структурный подход с биологическим и социальным. Однако, половая роль - это не абсолютный набор предписаний и моделей, верный в любой ситуации, а целый комплекс ролей, ролевой репертуар, каждая роль которого имеет свои предписания и модели.

В дошкольном возрасте процесс полоролевой идентификации протекает, включая в себя три аспекта: когнитивный ребёнок начинает относить себя к одному из двух полов, приобретает представления и содержание типичного ролевого поведения; эмоциональные половые предпочтения, интересы, ценностные ориентации, реакции на оценку, проявление эмоций, связанных с формированием черт маскулинности и феминности; поведенческий усвоение типичной для пола модели поведения. Возраст и половая принадлежность, важнейшие индивидуальные особенности человека [3].

В дошкольном возрасте 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 и им предстоит

повзрослеть, что они будут учиться, затем трудиться, станут мамой или папой, постареют.

Самая простая модель половых ролей построена по альтернативному принципу «или-или». В ней мужская роль ассоциируется с силой, энергичностью, агрессивностью, рассудочностью и т.п., а женская - со слабостью, пассивностью, нежностью, миролюбивостью, эмоциональностью и другими. В этой модели женщине отводится подчиненная, зависимая роль. Но по мере того, как половое разделение труда переставало быть главным принципом организации общества, реальная модель маскулинности - феминности обретала черты континуальности, предполагавшей, что мужчина может быть сильным и энергичным, не будучи при этом грубым и агрессивным, а женская нежность совсем не обязательно пассивна. Альтернативность остается правилом для обучения («мальчики не плачут», «девочки не дерутся»), а в реальной жизни достаточно, чтобы у женщины (девочки) преобладала над маскулинностью, а у мужчины (мальчика) - наоборот.

В дошкольном возрасте (3-6 лет) начинается активное усвоение детьми половых ролей, осознание ими необратимости пола, принятие норм полоролевого поведения.

В младшем школьном возрасте понимание детьми соответствующих полу социальных ожиданий продолжает углубляться. Их мышление становится более гибким, поэтому детям легче признать, что мужчины и женщины могут сочетать разные типы поведения, и принять отступления от половых стереотипов. Одной из причин большей гибкости мышления в раннем школьном возрасте может быть понимание постоянства пола, осознание необратимости половой принадлежности. Дети обычно предпочитают соответствующие их полу занятия и роли. Они начинают подражать определенному поведению, к которому окружающие относятся с одобрением. Большое значение имеет собственный опыт полоролевого поведения, которое моделируется реально или в играх. Если это поведение

доставляет радость и удовлетворение, что зависит от отношения взрослых, то соответствующая роль усваивается более успешно. В целом, основной источник усвоения половых ролей детьми – образ жизни взрослых. Чем отчетливее выделены эти роли, и чем больше они удовлетворены, тем лучше для ребенка. Противоречивость половой роли, например, маскулинность матери, дезорганизует ролевое поведение ребенка.

Проявление типов поведения, ролей, характеристик личности, которые составляют культурные определения мужественности и женственности, сложны и многообразны. Следует отметить, что в этом смысле мальчики находятся в менее благоприятной ситуации, чем девочки. Так, мать традиционно проводит больше времени с маленьким ребенком, чем отец. В связи с этим, как для девочки, так и для мальчика первичной оказывается идентификация с матерью, то есть феминная. В плане становления половой идентичности мальчикам предстоит решить более трудную задачу: изменить первоначальную женскую идентификацию на мужскую по образцу значимых взрослых мужчин и культурных стандартов маскулинности. Однако, решение этой задачи осложняется тем, что практически все, с кем близко сталкивается ребенок в жизненной среде (воспитатели детского сада, врачи, учителя) – женщины. В итоге мальчики гораздо меньше знают о поведении, свойственном мужской половой роли, чем женской. Научные данные свидетельствуют о том, что для мальчиков поведение, присущее противоположному полу, неприемлемо, а для девочек допустимо.

Таким образом, если достижение полоролевой идентичности дается девочке легче, чем мальчику, формирование полоролевых предпочтений (более высокой оценки всего женского) оказывается существенно затрудненным. Представители теории когнитивного развития предполагают, что раннее полоролевое научение связано с изменениями в когнитивном развитии, дети рано, почти независимо от семейного окружения, узнают о половых стереотипах.

Говоря о становлении половой сферы личности, невозможно обойти вниманием тот культурологический фон, на основе которого отдельные культурологические знания и значения присваиваются человеком и, интернализируясь, становятся личностными смыслами, детерминирующими мировосприятие, миропонимание и программы поведения и деятельности.

1.3 Изучение половой идентичности дошкольников в психологических исследованиях

Формирование личности человека в соответствии с его полом происходит во время всего этапа онтогенеза. Каждый этап привносит свой специфический вклад в превращение ребенка в будущего мужчину и женщину.

С начала нашего века понятие идентификации вошло в тезаурус зарубежной и отечественной психологии, данный феномен изучается с позиции различных теорий личности.

Такие представители психодинамического подхода как З. Фрейд, А. Адлер, С. Холл, Э. Эриксон в процессе становления половой идентичности особую роль уделяли эмоциям, механизму подражания и бессознательной имитации. Первую теорию пола опубликовал З. Фрейд [39] в 1914 году в своей работе "Групповая психология и анализ эго". Согласно З. Фрейду пол формируется как результат прохождения ребенком комплекса Электры у девочек или Эдипова комплекса у мальчиков. Так, в возрасте 3-6 лет дети начинают испытывать бессознательные сексуальные влечения к родителю противоположного пола и амбивалентное ревниво - враждебное чувство к родителю своего пола, желая занять его место в обладании объекта, на который направлены эротические чувства.

Дети не могут вести прямую борьбу с родителем - соперником, и в результате мальчик в символическом плане отождествляется с отцом, которым он хочет быть возле матери, и перенимает особенности мужского

поведения, систему моральных норм и ценностей взрослого мужчины. Так же и девочка, бессознательно имитируя свою соперницу - мать, копирует ее, овладевая женской моделью поведения. Тем самым Фрейд определяет процесс идентичности как стремление сформировать собственное "Я" по подобию другого, взятого за образец.

Исходя из логики З. Фрейда, у детей из неполных семей дети должны неправильно сформироваться половая идентификация, так как у них отсутствует объект, на который обращены эротические чувства и вследствие этого конкуренция с родителем своего пола не имеет смысла или отсутствует родитель своего пола, и тогда ребенку не с кого заимствовать половые модели поведения. С точки зрения Фрейда, отсутствие родителя противоположного пола в семье лежит в основе происхождения гомосексуальности, в частности мужской.

Так мальчик, воспитываемый одной матерью, начнет идентифицироваться с ней. А в подростковом возрасте начнет искать объект, который сможет заменить его собственно «Я» и которого он сможет любить и лелеять, также как его любила мать.

Из выше сказанного можно сделать вывод, что дети из неполных семей имеют либо слабо дифференцированную, либо неадекватную половую идентичность. Результаты исследований, которые посвящены проблеме половой идентичности у детей из неполных семей, противоречивы. Есть данные, что у мальчиков, воспитанных исключительно только матерью можно замечать либо развитие женских черт характера, в частности, выбор занятий, традиционно свойственных девочкам, либо, наоборот, формирование "компенсаторной мужественности", для которой характерно совмещение преувеличенно мужского поведения с зависимым характером.

Согласно проведенному исследованию, Головина М. С. [11], у детей из неполных семей появляются нарушения половой идентичности, либо на недостаточном уровне развиваются навыки полоролевого поведения.

Помимо наличия обоих родителей, значительную роль имеет правильная ролевая структура в семье. Так А. И. Захаров [13] считает, что основной причиной детских неврозов является как раз искаженная ролевая структура семьи: мать в такой семье чересчур «мужественна», недостаточно отзывчива и эмпатична, но строга и категорична.

Если отец мягок, раним и не способен управлять ситуацией. Поэтому, адекватное психосексуальное развитие ребенка происходит только тогда, когда позиции и поведение родителей дифференцированы по половому признаку, т.е. мать ведет себя как женщина, а отец как мужчина.

Таким образом, главным условием правильного протекания процесса полоролевой идентификации является наличие фактически и психологически полной семьи с адекватным исполнением родителями традиционных половых ролей. Для формирования гармоничного поведения для пола требуется одновременное восприятие ребенком обеих ролей: мужской у отца и женской у матери. Полоролевая идентификация происходит путем противопоставления, через противоположную роль родителя другого пола, а не только через копирование аналогичной роли взрослого.

И. С. Кон [20] считал, что основное понятие в психоаналитическом подходе к формированию половой идентичности неопределенно. Оно обозначает и уподобление себя другому, и подражание, и отождествление с другим. Так подражание свойствам конкретного индивидуума часто смешивают с усвоением его социальной роли, когда отец рассматривается как властная фигура. Это проявляется в том, что фактически образцом для мальчика часто служит не отец, а какой-то другой мужчина. Также, отмечает И.С. Кон, дети в своем поведении могут и не повторять моделей родителей.

Есть причины полагать, что ведущее значение в процессе становления позитивной половой идентичности относится к взрослым, которые помогают понять ребёнку свою половую принадлежность и приступают намеренно и бессознательно обучать ребенка его половой роли в соответствии со стереотипами маскулинности и феминности, которые приняты в данном

обществе. Безусловно, развитие у ребёнка представлений о собственной половой роли происходит, прежде всего, в семье. Семья как элемент общества всегда играла ведущую роль в воспитании этических чувств ребенка, его социального поведения. В семье ребенок обучается социальным ролям, которые ему предстоит реализовывать в будущем. Полоспецифическое отношение со стороны родителей к детям, устанавливает содержание половой идентичности мальчиков и девочек. В. С. Мухина [30], говоря о роли взрослых в половой идентификации ребенка, подтверждает то, что ребенок копирует все, как полезные формы поведения, так и вредные (брань, курение и др.). А. И. Захаров отмечает, что родитель того же пола выступает как необходимая и более доступная модель обучения соответствующему полу поведения [13]. Формирование позитивной половой идентичности, соответствующей своему полу, также зависит от родительских ожиданий.

Известно, что если до пяти лет родители обращаются с мальчиком, как с девочкой, и наоборот, то вероятность транс сексуального развития ребенка возрастает и часто становится необратимой.

В своих исследованиях учёные отметили тот момент, что становление половой идентичности стало затруднено в современных условиях нашего общества. В последнее десятилетие усилился кризис семьи как социального института.

Так же хотелось бы заметить, что в современном образовании до настоящего времени не созданы условия для реализации детьми полоролевого поведения в процессе их обучения и воспитания. В условиях недифференцированного подхода к воспитанию девочек и мальчиков растворяются границы между женскими и мужскими ролями. Полоролевая социализация осуществляется стихийно, без должного педагогического внимания.

Предпринимаемые попытки воспитания стали недостаточно эффективны, потому как накопленный ценный опыт игнорируется,

упрощается или не учитывает всех реалий жизни, так же вариативности полоролевого поведения и не формируются навыки овладения мужскими и женскими ролями.

Особенно остро проблема полоролевой идентичности стоит для тех детей, которые воспитываются в неполных или неблагополучных семьях. Ведь полоролевая идентификация происходит путем противопоставления, через противоположную роль родителя другого пола, а не только через копирование аналогичной роли взрослого, к тому же это напрямую связано с особенностями личности отца или матери, с их собственными отношениями к самим себе и друг к другу. Девушки из таких семей не усваивают роль жены, поэтому психосексуальные ориентации у них адекватные, но в будущем обычно возникают трудности в установлении нормальных отношений с представителями противоположного пола. В процессе взросления юноши, воспитываемые только матерью, оказываются менее социально зрелыми, не отличаются целеустремленностью, инициативностью, уравновешенностью. Поэтому главным условием правильного протекания процесса полоролевой идентификации является наличие полной семьи, как фактически, так и психологически, с адекватным осуществлением родителями традиционных половых ролей. Формирование гармоничного для пола поведения вызывает потребность в синхронном восприятии ребенком обеих ролей – женской у матери и мужской у отца.

Е. В. Овчарова [32] в своем исследовании полоролевой идентичности дошкольников, так же пришла к выводу, что полоролевая идентичность у детей из полной и неполной семьи имеет свои различия, проявляющиеся в том, что дошкольники, которые воспитываются одним из родителей, имеют сложности в установлении идентификационной половозрастной последовательности (так как они сопоставляют себя со сказочным персонажем, а не с представителем своего пола) и в слабовыраженных представлениях о половых ролях и распределении семейных обязанностей в семье.

Процесс полоролевой идентификации наиболее интенсивно протекает на ранних стадиях онтогенетического развития ребенка. В детском возрасте происходит активный процесс половой, половозрастной и полоролевой идентификации. Как отмечает И. С. Кон, до конца неясно, по каким признакам дети определяют свою и чужую половую принадлежность. В работах Ю. И. Алёшиной и А. С. Волович [1] отмечается, что первичная идентификация у ребенка, независимо от пола, происходит с матерью, то есть по своей сути эта идентификация является фемининной. Мальчик в своем развитии встречает следующую проблему: ему надо изменить первичную фемининную идентификацию на маскулинную; а основная трудность, которую приходится решать девочке, – это проведение границ между собой и матерью.

В работе Д.Н. Исаева и В.Е. Каган [15] формирование полоролевого поведения в широком смысле слова понимается как процесс воздействия социума на психосексуальное становление и формирование человека; в более узком - как систематическое, сознательно планируемое, осуществляемое определенным образом воздействие на формирование полового сознания и поведения. В исследованиях Д.В. Колесова [18] и А.Г. Хрипковой [44] формирование полоролевого поведения раскрывается как процесс, направленный на формирование особенностей личности, которые определяют принятые в обществе взаимоотношения с представителями другого пола

Подводя итог, мы можем увидеть, что современные исследования половой идентичности указывают на сложный характер этого личностного образования. Формирование данной системы детерминировано, с одной стороны, физиологическими процессами роста и развития и, с другой, совершается посредством половой социализации, понимаемой как трансляция устойчивых конфигураций социального поведения в соответствии с половой ролью. Весь этот процесс растянут во времени, возникает с момента рождения ребенка и предполагает формирование

половой идентичности как интегративного образования личности, обладающего своими особенностями и возможностями на каждом возрастном этапе.

Таким образом, у детей уже в дошкольном детстве вырабатываются определенные представления о смене физического облика человека, его половых и социальных ролей в связи с возрастом. Это знание строится на присваивании общественного опыта и развитии самосознания. Можно утверждать, что, половозрастная идентификация, как и любой познавательный процесс, основывается на способности индивида к абстрактному мышлению, необходимому для различения облика и поведения другого человека, концептуального изображения других людей и само описания, образованных на устойчивых представлениях. Таким образом, формирование идентичности у детей зависит как от интеллектуального уровня, так и от личностных особенностей.

Выводы по главе 1

Психологические особенности дошкольника в эмоциональной сфере: эмоциональные процессы становятся более уравновешенными. Появляются представления и эмоциональные предвосхищения последствий своего поведения. Развиваются воля, произвольность действий, формируется инициативность, активность, самостоятельность, а также чувство вины, склонность к подражанию образцам. Особенности познавательной сферы дошкольника: восприятие, память, внимание характеризуются нарастанием производительности. Мышление – наглядно-образное, с элементами понятийного. Развивается воображение. Доминирует память. Дифференцируется внешний и внутренний мир. Завершается процесс усвоения речи. На начинает выполнять функции планирования и регулирования.

Обобщая подходы к определению феномена половой идентичности, можно вывести общее понятие, согласно которому половая идентичность – это единство поведения и самосознания индивида, причисляющего себя к определенному полу и ориентирующегося на требования соответствующей половой роли.

Важнейшим условием правильного протекания процесса полоролевой идентификации является наличие фактически и психологически полной семьи с адекватным исполнением родителями традиционных половых ролей. Формирование гармоничного для пола поведения требует одновременного восприятия ребенком обеих ролей: мужской у отца и женской у матери. Полоролевая идентификация происходит не только через копирование аналогичной роли взрослого, но и путем противопоставления, через противоположную роль родителя другого пола.

Глава 2. Эмпирическое исследование различий в показателях половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей

2.1. Процедура и методы исследования

Исследование, целью которого являлось изучение показателей половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей, для использования диагностических данных в консультативной и коррекционной практике работы педагога-психолога. Проводилось на базе МБДОУ №124 г. Пензы. В нем приняли участие 20 дошкольников в возрасте 4-5 лет. (из них 10 дошкольников из полных семей, 10 дошкольников из неполных семей). Исследование проводилось с 26 февраля 2018г по 10 марта 2018г и включало в себя несколько этапов.

На первом этапе нами были исследованы гендерные установки у детей с помощью методики «Полустандартизированное интервью В. Е. Кагана».

Методика «Полустандартизированного интервью» была разработана В.Е. Каганом, данный опросник помогает исследовать осознание ребенком своего пола, понимание и принятие им ролей соответствующего пола, признание им необратимости полов. Данная методика является диалоговой. Опрос проводится индивидуально у детей дошкольного возраста, в нашей работе опрос проводился у испытуемых возрастной категории 3-5 лет. Опросник включает в себя инструкцию и перечень вопросов для интервью:

После установления контакта с ребенком ему задают следующие вопросы.

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

2. Когда ты вырастешь, кем ты будешь: а) дядей или тетей; б) мужем или женой; в) папой или мамой?

3. Кем ты хочешь быть, когда вырастешь: а) дядей или тетей; б) мужем или женой; в) папой или мамой?

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

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

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

На следующем этапе данного исследования были зарегистрированы ответы с материалами свободного обсуждения, затем мы провели обработку полученных данных и интерпретировали результаты исследования «Полустандартизированного интервью В.Е. Кагана».

Далее проводилось исследование уровня сформированности аспектов самосознания дошкольников, связанных с идентификацией пола и возраста, в котором была применена «Методика исследования детского самосознания и половозрастной идентификации» автора Н.Л. Белопольской.

Данная методика предназначена для детей от 3 до 11 лет с нормальным и аномальным интеллектуальным развитием. Может применяться для исследовательских целей, при диагностическом обследовании детей, при консультировании ребенка и для коррекционной работы.

Методика включает в себя инструкцию и стимульный материал в виде двух наборов карточек, на которых персонажи мужского и женского пола изображены в разные периоды жизни от младенчества до старости (карточки-рисунки).

Каждый такой набор (мужской и женский варианты) состоит из 6 карточек. Облик изображенного на них персонажа демонстрирует типичные черты, соответствующие определенной фазе жизни и соответствующей ей

половозрастной роли: младенчеству, дошкольному возрасту, школьному возрасту, юности, зрелости и старости.

Исследование проводилось в несколько этапов. Задача первого этапа – это оценка возможности ребенка идентифицировать свой настоящий, прошлый и будущий половозрастной статус на представленном ему изобразительном материале. Другими словами, проверяется способность ребенка к адекватной идентификации своего жизненного пути.

Далее была проведена процедура исследования первого этапа: перед ребенком на столе в случайном порядке раскладывались все 12 картинок (оба набора). В инструкции ребенку предлагалось показать, какому образу соответствует его представление о себе в настоящий момент. То есть ребенка спрашивали: «Посмотри на все эти картинки. Как ты думаешь, какой (какая) ты сейчас?» Можно было последовательно указать на 2-3 картинки и спросить: «Такой? (Такая?)». Однако, по инструкции, в случае такой «подсказки» не следовало показывать на те картинки, образ которых соответствует настоящему образу ребенка в момент исследования.

Если ребенок делал адекватный выбор картинки, можно считать, что он правильно идентифицирует себя с соответствующим полом и возрастом, что отмечалось в протоколе. Если же выбор сделан неадекватно, это также фиксировалось в протоколе. В обоих случаях можно продолжать исследование.

В тех случаях, когда ребенок вообще не может идентифицировать себя с каким-либо персонажем на картинках, например, заявляя: «Меня здесь нет», эксперимент продолжать нецелесообразно, так как даже идентификация с образом настоящего у ребенка не сформирована.

После того как ребенок выбрал первую картинку, ему дается дополнительная инструкция показать, каким он был раньше. Можно сказать, «Хорошо, сейчас ты такой, а каким ты был раньше?». Выбор фиксируется в протоколе. Выбранную карточку располагают перед той, что была выбрана первой, так, чтобы получилось начало возрастной последовательности.

Затем ребенка просят показать, каким он будет потом. Причем, если ребенок справляется с выбором первой картинки образа будущего (например, дошкольник выбирает картинку с изображением школьника), ему предлагают определить и последующие возрастные образы. Все картинки выкладываются самим ребенком в виде последовательности. Взрослый может помочь ему в этом, но находить нужный возрастной образ ребенок должен строго самостоятельно. Вся полученная таким образом последовательность отражается в протоколе.

Если ребенок правильно (или почти правильно) составил последовательность для своего пола, его просят разложить в возрастном порядке карточки с персонажем противоположного пола.

На втором этапе исследования сравнивались представления ребенка о Я-настоящем, Я-привлекательном и Я-непривлекательном.

Процедура второго этапа исследования: на столе перед ребенком лежат обе последовательности картинок. Та, которую ребенок составил (или последовательность, соответствующая полу ребенка), лежит непосредственно перед ним, а вторая немного дальше. В том случае, когда составленная ребенком последовательность существенно неполная (например, состоит всего из двух карточек) или содержит ошибки (например, перестановки), именно она находится перед ним, а остальные карточки в неупорядоченном виде располагаются чуть в отдалении. Все они должны быть в поле его или её зрения.

Ребенка просили показать, какой образ последовательности кажется ему самым привлекательным: «Ещё раз внимательно посмотри на эти картинки и покажи, каким бы ты хотел быть». После того как ребенок указал на какую-либо картинку, можно задать ему 2-3 вопроса о том, чем этот образ показался ему привлекательным.

Затем ребенка просили показать картинку с самым непривлекательным для него возрастным образом: «А теперь покажи на картинках, каким ты ни за что не хотел бы быть». Ребенок выбирал картинку, и если выбор ребенка

был не очень понятен, то ему задавались вопросы, уточняющие мотивы его выбора.

Далее была проведена обработка результатов исследования, результаты обоих этапов фиксировались в протоколе. Для регистрации хода выполнения методики использовались бланки протокола (см. ниже образец протокола). В них размечены позиции правильной половозрастной последовательности, против которых указывается выбор ребенка, также зарезервированы позиции для отметки положительных и отрицательных предпочтений. (табл. 1)

Таблица 1.

Образец протокола «Методики исследования детского самосознания и половозрастной идентификации» (Н.Л. Белополюская)

Правильный порядок	Младенец	Дошколь- ник	Школь- ник	Юноша (девушка)	Мужчина (женщина)	Старик (старушка)
	1	2	3	4	5	6
Порядок ребенка и его идентификация						

Выбор «идентичного» персонажа отмечался крестиком в кружке, остальных – простым крестиком. Пропущенные позиции отмечались знаком минус, а при нарушении последовательности в соответствующей позиции указываются номера выбранных карточек.

На заключительном этапе данной методики проводилась интерпретация результатов на примере анализа результатов апробации методики, взятых из книги Белополюской Н. Л. «Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания».

Примеры анализа.

Исследование показало, что дети с нормальным психическим развитием, в возрасте 3 лет, чаще всего (в 84% случаев) идентифицируют себя с младенцем и не принимают дальнейшей инструкции.

К 4 годам почти все дети оказываются способны идентифицировать себя с картинкой, на которой изображен дошкольник соответствующего пола.

Приблизительно 80% детей этого возраста могут идентифицировать свой прошлый образ с образом младенца на картинке. В качестве «образа будущего» дети выбирают разные картинки: от картинки с изображением школьника (72%) до картинки мужчины (женщины), комментируя это так: «потом я буду большой, потом я буду мама (папа), потом я буду, как Таня (старшая сестра)». Типичной для детей этого возраста является половозрастная последовательность, отраженная в таблице 2.:

Таблица 2.

Типичная половозрастная последовательность для детей 4 лет

Младенец	Дошкольник	Школьник	Юноша (девушка)	Мужчина (женщина)	Старик (старушка)
1	2	3	4	5	6
+	+	+	-	-	-

Начиная с 5 лет, дети уже не делают ошибок при идентификации своего реального половозрастного статуса. Дети этого возраста могут правильно построить последовательность идентификации: младенец – дошкольник – школьник. Около половины из них продолжают построение последовательности и идентифицируют себя с будущими ролями юноши (девушки), мужчины (женщины), правда, называя последних «папа» и «мама». Таким образом, 80% детей 5 лет строят последовательность, отраженную в таблице 3.

Таблица 3.

Типичная половозрастная последовательность для детей 5 лет

Младенец	Дошкольник	Школьник	Юноша (девушка)	Мужчина (женщина)	Старик (старушка)
1	2	3	4	5	6
+	+	+	+	+	-

А 20% детей этого возраста – более укороченную последовательность (табл. 4)

Таблица 4.

Типичная укороченная половозрастная последовательность для детей 5 лет

Младенец	Дошкольник	Школьник	Юноша (девушка)	Мужчина (женщина)	Старик (старушка)
1	2	3	4	5	6
+	+	+	+	-	-

Практически все дети в возрасте 6-7 лет правильно устанавливают последовательность идентификации от младенца до взрослого (с 1 по 5 картинку), но испытывают затруднение в идентификации себя с образом «старость».

В заключительном этапе исследования показателей половой идентичности дошкольников в полных и неполных семьях, была применена проективная методика "Нарисуй человека" разработанная автором А.М. Прихожан, с целью изучения особенностей эмоционально-ценностного отношения ребенка к себе как к представителю определенного пола. Для девочек предлагалось нарисовать девочку – хорошую, плохую и себя. Для мальчиков предлагалось нарисовать мальчика – хорошего, плохого и себя.

В данной методике использовались стимульные материалы: ребенку для выполнения рисунка предлагали 6 цветных карандашей – синий, красный, желтый, зеленый, коричневый, черный. Бланк методики представлял собой сложенный книжечкой стандартный лист нелинованной белой бумаги. Первая страница книжечки остается чистой, здесь после проведения работы записываются сведения о ребенке. На второй, третьей, четвертой страницах книжечки ребенок рисует "хорошую, плохую девочку и себя" или "хорошего, плохого мальчика и себя" (в зависимости от пола ребенка).

Ребенку давалась инструкция: "Сейчас ты будешь рисовать. Сначала нарисуй "плохого мальчика" (или "плохую девочку"). Рисовать будешь тремя карандашами. Выбери эти карандаши и покажи их мне, а оставшиеся три убери. (Важно убедиться, что ребенок сделал это.) Начинай рисовать". После того, как ребенок закончил рисовать, давалась следующая инструкция: "А

теперь отложи те карандаши, которыми ты рисовал, и возьми три оставшихся. Покажи их мне. (Необходимо, убедиться, что ребенок понял и выполнил инструкцию.) Этими карандашами ты нарисуешь "хорошую девочку" ("хорошего мальчика"). Начинай рисовать". Перед рисованием третьего рисунка давалась следующая инструкция: "На оставшемся листке нарисуй себя. Себя ты можешь рисовать всеми 6 карандашами. Возьми их в руки и покажи мне. Начинай рисовать". При проведении данной методики рисование проводилось индивидуально. Инструкция к выполнению задания давалась перед каждым рисунком. В среднем на проведение индивидуального занятия было затрачено 20-30 минут. Индивидуальное проведение было предпочтительнее, поскольку позволяло фиксировать порядок рисования, в том числе использование цветов, спонтанные высказывания ребенка, его мимику жесты, время, затрачиваемое им на каждый из рисунков, а также давало возможность побеседовать с ребенком сразу после окончания рисования.

Беседа содержала вопросы: 1. Какой из рисунков больше всего понравилось рисовать, а какой меньше всего? Почему? 2. Какой рисунок получился лучше всего, а какой хуже? Почему? 3. Почему на одном рисунке мальчик плохой (девочка плохая), а на другом – хорошая девочка (хороший мальчик)? 4. Какими качествами обладает плохой мальчик (плохая девочка)? 5. Какими качествами обладает хорошая девочка (хороший мальчик)? 6. Что ты можешь рассказать о плохом мальчике (о плохой девочке)? 7. Что ты можешь рассказать о хорошей девочке (хорошем мальчике)? 8. Кто тебе больше нравится: хорошая девочка (хороший мальчик) или плохой мальчик (плохая девочка)? Почему? 9. Каким ты нарисовал (нарисовала) себя? 10. Расскажи о себе. Что тебе нравится в себе больше всего? Что ты умеешь делать лучше всех? Что ты хотел (хотела) бы изменить в себе? Чему ты хотел (хотела) бы научиться?

Далее проводилась обработка и интерпретация результатов. Анализ изображения ребенком себя: наличие основных деталей, полнота

изображения, количество дополнительных деталей, тщательность их прорисовки, степень украшенности, статичность рисунка или представленность фигурки в движении, включение себя в какой-либо сюжет – игру, танец, прогулку и т.п., размер рисунка по сравнению с изображением хорошей девочки (хорошего мальчика) или плохого мальчика (плохой девочки), его расположение на листе, соотношение отдельных частей рисунка и др. Наличие дополнительных деталей, подробная прорисовка, "разукрашивание" свидетельствуют о позитивном отношении к персонажу, т.е. к себе как к мальчику или девочке; неполнота рисунка, отсутствие необходимых деталей указывает на отрицательное или даже конфликтное отношение к себе как к мальчику или девочке; размещение рисунка внизу страницы может свидетельствовать о депрессивности мальчика или девочки, наличие у него комплекса неполноценности по отношению к своему полу; наиболее неблагоприятным является "автопортрет", нарисованный в профиль и расположенный в нижнем углу страницы, особенно в левом. При анализе рисунков следует обратить внимание на следующий момент: изображение ребенком себя больше похожей на рисунок хорошей девочки (хорошего мальчика) или плохой девочки (плохого мальчика), что будет свидетельствовать о эмоционально положительном или негативном отношении ребенка к себе как к представителю определенного пола. Сопоставление "автопортрета" ребенка с рисунками "хорошего" и "плохого" сверстника возможно по следующим параметрам и фиксируется в протоколе, который оформляется на каждого ребенка.

2.2. Анализ результатов исследования

Исследование было проведено на базе МБДОУ №124 г. Пензы. В нем приняли участие 20 детей дошкольного возраста (из них 10 человек из полных семей, 10 из неполных). Возраст испытуемых 4-5 лет.

По результатам полустандартизированного интервью В. Е. Кагана были получены эмпирические данные, которые позволили нам выявить различия процентных показателей половой идентичности в семьях разного состава.

На первый вопрос интервью «Ты мальчик или девочка?» абсолютно все дети правильно идентифицировали себя с нужным полом.

Ответы на вопрос «Когда ты вырастешь, кем ты будешь» разделились на несколько групп. В группе детей из полных семей 60% детей выбрали вариант В (папой или мамой), 40% вариант А (дядей или тетей). В группе детей из неполных семей те же ответы были даны в соотношении 50% на 50%, вариант Б не выбрал никто из детей. Данные представлены на рисунке 1.

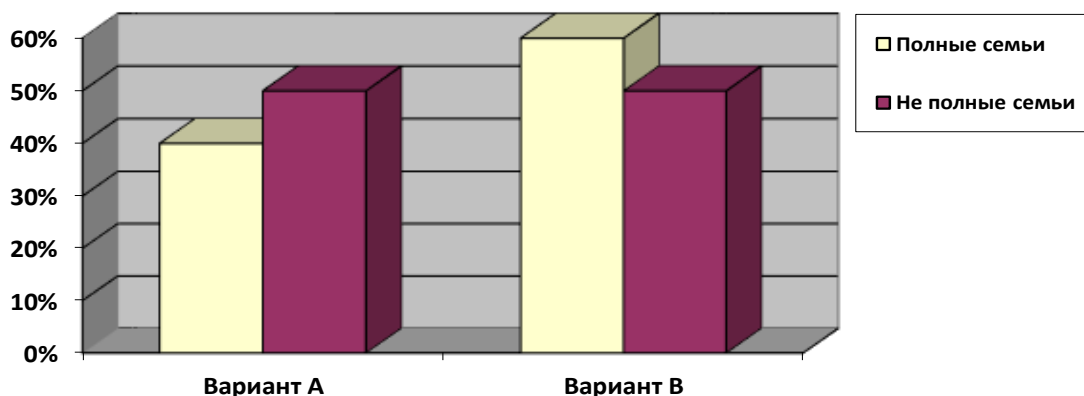


Рис.1. Результаты по методике Полустандартизированного интервью В.Е. Кагана

Несмотря на то, что в группе детей из полных семей преобладают значения по критерию идентификации себя в будущем как дядя или тетя, т.е. как мужчина или женщина, математический критерий выявленных различий не обнаружил ($\phi^*_{\text{эм}} = 0.452$).

Третий вопрос: «Кем ты хочешь быть, когда вырастешь?» -дети не поняли, т.к. он был похож на предыдущий вопрос, поэтому ответы со вторым пунктом были одинаковые.

На четвертый вопрос интервью «Может быть так, что ты вечером ляжешь спать мальчиком (девочкой), а утром проснешься девочкой (мальчиком)? Все дети дали однозначный ответ «нет», один ребенок заметил «что такое бывает только в сказке».

На вопрос изменения пола «А если бы это было возможно, ты хотел(а) бы заснуть мальчиком (девочкой), а проснуться девочкой (мальчиком)?» Все дети также дали отрицательный ответ.

На шестой вопрос интервью «Знаешь ли ты, чем отличаются мальчики от девочек?» выделилось 4 основных варианта ответа, это: различия в одежде (девочки носят платья, мальчики не носят юбки), различия в прическе (у девочек длинные волосы, у девочек косички, у мальчиков короткие волосы), различия в играх (девочке играют в куклы, мальчики в машинки) и ответ «не знаю».

В группе детей из полных семей 20% увидели различия в одежде, 40% в прическе, 30% в играх, только один ребенок ответил, что не знает отличий, а в группе из неполных семей 20% увидели различия пола в одежде, 30% в прическе, 20% в играх и 30% детей ответили, что не знают, в чем заключаются отличия между мальчиками и девочками.

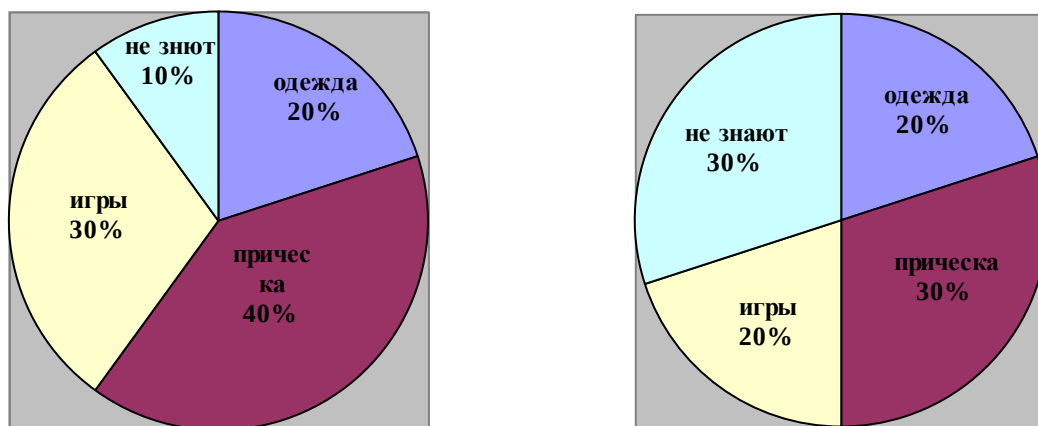


Рис. 2. Результаты по методике Полустандартизированное интервью В.Е. Кагана

Как видно на рисунке 2, у детей из неполных семей преобладает количество ответов, свидетельствующих об отсутствии у них знаний о том, в чем заключаются отличия между мальчиками и девочками, мы можем объяснить это тем что возможно дети из неполных семей видят перед собой только одного родителя и не имеют должного представления о том какие функции в семье должны выполнять отец или мать. Однако математическая обработка данных не подтвердила выявленных различий ($\varphi^*_{эмп} = 1.154$).

По результатам методики исследования детского самосознания и половозрастной идентификации (автор Н.Л. Белопольская) было выявлено, что все дети в обеих группах смогли правильно идентифицировать себя с изображением дошкольника. И так же все дети смогли идентифицировать свой прошлый образ с образом младенца на картинке.

В качестве «образа будущего» 80% детей выбрали картинку с изображением школьника, остальные 20% картинку с изображением мужчины (женщины), комментируя это так: «я буду большой как папа (мама)».

По показателям «привлекательности» и «непривлекательности» выборы детей разделились. В группе детей из полных семей 50 % выбрали привлекательным образ дошкольника, еще 30% выбрали изображение школьника, остальные 20% детей выбрали изображение мужчины (женщины). Самым не привлекательным у 90% детей был образ старика (старушки), у 10% образ младенца (объяснения детей: «не хочу быть маленьким» и «не хочу быть как маленький брат (сестра)»).

В группе детей из неполных семей 30% выбрали привлекательным изображение школьника, 20% изображение дошкольника, 40% изображение мужчины (женщины), 10% выбрало привлекательным изображение старика (старушки), с объяснением быть похожим на любимую бабушку (дедушку). Данные представлены в таблице 5. Проведя математический анализ по критерию Фишера, было выявлено, что несмотря на различия в процентных показателях все критерии не являются значимыми. ($\varphi=1.44$, $\varphi=0$, $\varphi=0.988$).

Можно объяснить это тем что результаты данных очень сильно зависят от различного социального окружения детей, т.к., повышенный процент показателей по привлекательности изображения женщины или мужчины у детей из неполных семей может быть вызвана усиленной привязанностью только к единственному родителю в семье и как к главному объекту подражания, стремление быть на него похожим в будущем. Привлекательность к изображению школьника - стремление скорее повзрослеть и перейти к следующему жизненному этапу.

Таблица 5

Результаты по методике половозрастной идентификации Н.Л. Белопольской

Привлекательные обр.	Младенец	Дошкольник	Школьник	Юноша (девушка)	Мужчина (женщина)	Старик (старушка)
Полные семьи	-	50%	30%	-	20%	-
Неполные семьи	-	20%	30%	-	40%	10%

Непривлекательные образы были самые различные, 10% детей выбрали картинку с изображением младенца, 10% изображение школьника (у ребенка есть старшая сестра, которая заставляет играть «в школу», вследствие чего отношение к школе крайне негативное), 10% изображение юноши (девушки), т.к. ребенка в семье обижает старший брат, 20% отметили непривлекательным изображение мужчины (женщины), причем отсутствующего в семье (нет папы в семье), остальные 50% выбрали изображение старика (старушки). Данные приведены в таблице 6. В группе детей из полных семей выбор не привлекательного образ старика (старухи) характерно для 90% испытуемых, а в группе детей из неполных семей для 50%. Математическая обработка данных подтвердила выявленные различия на 5%-ом уровне значимости ($\phi=2.073$). Можно объяснить это тем, что в полных семьях большую роль воспитания в первую очередь играют оба родителя, дети больше времени проводят именно с ними, чем с другими родственниками, в то время как дети из неполных семей, возможно из-за

занятости единственного родителя, проводят свое время с другими родственниками (бабушки и дедушки), поэтому привязанность, а следственно и симпатия к ним больше.

Таблица 6

Результаты по методике половозрастной идентификации Н.Л. Белопольской

Не привлекательные обр.	Младенец	Дошкольник	Школьник	Юноша (девушка)	Мужчина (женщина)	Старик (старушка)
Полные семьи	10%	-	-	-	-	90%
Неполные семьи	10%	-	10%	10%	20%	50%

Анализируя результаты теста "Нарисуй человека" (А.М. Прихожан), мы обнаружили, что в группе детей из полных семей 70% испытуемых в «автопортрете» нарисовали изображение своего пола, с подробной прорисовкой, «разукрашиванием», что свидетельствует о позитивном отношении к рисуемому персонажу, а значит и о позитивном восприятии себя. У 20% напротив, рисунки были неполные, с отсутствием необходимых деталей (у одного ребенка на рисунке автопортрета отсутствовал рот, у другого руки), что указывает на отрицательное и конфликтное отношение к себе. И ещё 10% детей нарисовали фигурку в движении (я гуляю на улице, я играю в футбол), что говорит о активном и творческом отношении ребенка к действительности.

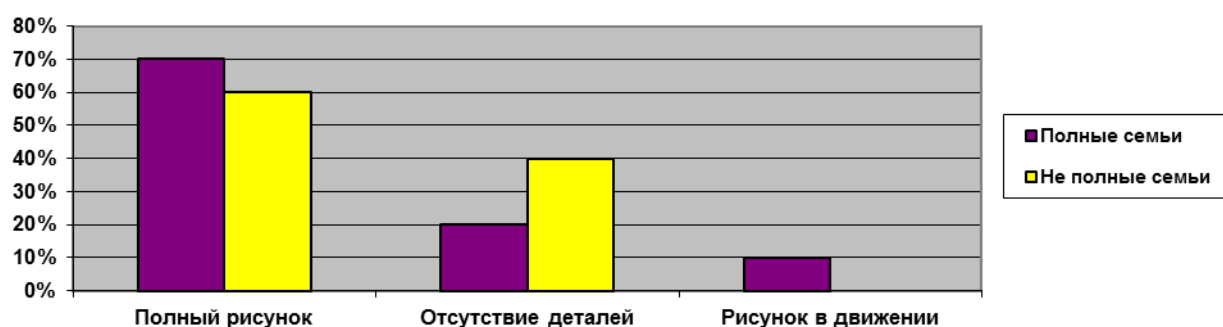


Рис. 3. Результаты по тесту «Нарисуй человека» А.М. Прихожан

В группе детей из неполных семей 60% испытуемых нарисовали изображение своего пола с подробной отрисовкой и «разукрашиванием», что свидетельствует о позитивном отношении к себе. У остальных 40% рисунки были неполные, преимущественно девочки не рисовали волосы, платья, рисунки были крайне упрощенные.

Несмотря на то, что в группах детей из неполных и полных семей преобладает процентные различия, по критерию полноты рисунка и позитивному восприятию себя, математический критерий выявленных различий не обнаружил и он не является значимым ($\phi = 1.623$).

В обеих группах все дети сопоставили себя с рисунком «хорошего» сверстника, в основном по повторению на «автопортрете» деталей рисунков «хорошего» (например, почти все дети перерисовывали улыбку с «хорошего» ребенка) и повторение цвета от изображения «хорошего» персонажа.

По расположению фигуры на листе, в группе детей из полных семей 80% детей нарисовали себя в центре листа, рисунок занимал $2\frac{1}{3}$, что говорит о позитивном восприятии себя и адекватной самооценки. Только у 20% детей рисунки были изображены в низу листа и занимали менее $1\frac{1}{2}$ свободного пространства в листе, что говорит о наличии чувства неполноценности, депрессивности.

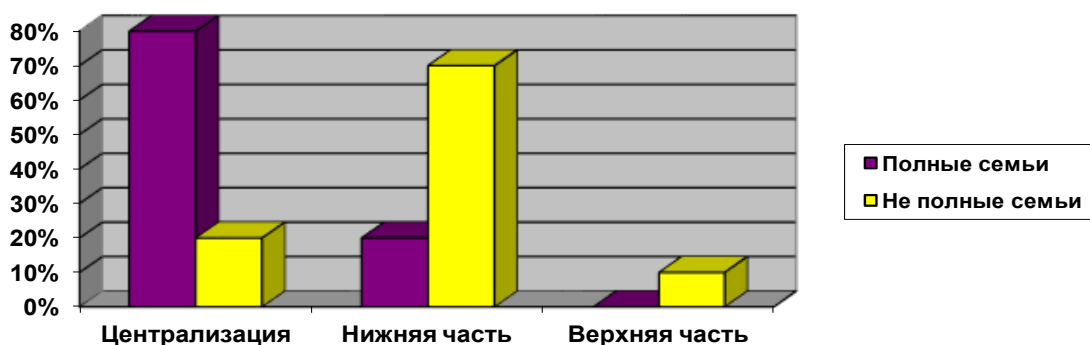


Рис. 4. Результаты по тесту «Нарисуй человека» А.М. Прихожан

А в группе детей из неполных семей 50% испытуемых делали мелкий рисунок в левом нижнем углу, ещё 25% старались сделать рисунок крупнее,

но располагали так же в нижней части листа, что говорит о низкой самооценке ребенка. У 20% рисунок был нормальных размеров по центру листа, и только у одного ребенка рисунок был большим, сделан больше в верхней части листа, что говорит о неадекватно завышенной самооценке ребенка.

В группе детей из полных семей высокая самооценка характерна для 80% испытуемых, а в группе детей из неполных семей для 30%. Математическая обработка данных подтвердила выявленные различия на 1%-ом уровне значимости по критерию высокой и низкой самооценки ($\Phi^*_{эмп} = 2.359$). Можно это объяснить следующим образом: дети в неполных семьях получают меньше заботы и любви от единственного родителя, завышенные требования к ребенку со стороны родителя, ведь не реализовавшие себя в какой-то сфере жизни родители переносят свои ожидания на детей. Они предлагают им свою несбывшуюся мечту, как единственно возможный вариант развития и заставляют к ней идти. Потакание или излишняя строгость также формируют нерешительность. Такие люди боятся принимать решения и часто предпочитают ничего не делать, главное, чтобы не было хуже, а также боятся принимать решения. Отсутствие самостоятельности приводит к формированию комплекса неполноценности и заниженной самооценки.

Выводы по главе 2

Исследование, целью которого являлось изучение показателей половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей, для использования диагностических данных в консультативной и коррекционной практике работы педагога-психолога. Проводилось на базе МБДОУ №124 г. Пензы. В нем приняли участие 20 дошкольников в возрасте 4-5 лет. (из них 10 дошкольников из полных семей, 10 дошкольников из неполных семей). Исследование проводилось с 26 февраля 2018г по 10 марта 2018г и включало в себя несколько этапов.

На первом этапе нами были исследованы гендерные установки у детей с помощью методики «Полустандартизированное интервью В. Е. Кагана». По результатам интервью В. Е. Кагана мы увидели, что дети обеих групп безошибочно определили свой пол. О высоком уровне сформированности полового образа ребенка свидетельствуют: знание необратимости пола; эмоционально положительное отношение к себе в целом и выполнению своих полоролевых функций в семье. Дети из полных семей смогли подробно рассказать об отличительных признаках мальчиков и девочек: "Девочки носят платья, косички, заколки, а мальчики – штаны, они играют в машинки, пистолеты и у них короткие волосы", в то время как дети из неполных семей испытывали небольшие трудности в представления об отличиях мальчиков и девочек, и особенностях их полоролевого поведения. Обе группы хорошо знают ряд своих полоролевых функций в будущем и позитивное их принятие.

Во второй методике исследования детского самосознания и половозрастной идентификации мы увидели, что еще не все дети способны выстроить половозрастную последовательность. Однако дети обеих групп безошибочно идентифицировали себя с дошкольниками и смогли связать свой прошлый образ с изображением младенца на картинке, а образ будущего с изображением школьника или с картинкой мужчины (женщины), ассоциируя себя с родителями. По показателям «привлекательности» и «непривлекательности» в группе детей из неполных семей было хорошо

видно сильное изменение показателей, т.к. на предпочтения ребенка при построении половозрастной последовательности как при выборе привлекательных, так и непривлекательных образов оказала влияние социальная ситуация развития ребенка и его опыт.

В проективной методике «Нарисуй человека» было видно сильное различие между двумя группами, у детей из неполных семей оказались более упрощенные рисунки, у некоторых отсутствовали необходимые детали, что указывало на отрицательное или даже конфликтное отношение к себе; размещение рисунков внизу страницы свидетельствует о депрессивности ребенка, низкой самооценке, хотя все дети старались изобразить себя больше похожим на рисунок «хорошего» сверстника, что свидетельствует о эмоционально положительном отношении ребенка к себе как к представителю определенного пола.

По итогам проведенного исследования, было выявлено, что гипотеза о том, что существуют различия в показателях половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей, подтвердилась частично.

Заключение

Целью представленной выпускной квалификационной работы являлось изучение показателей половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей, для использования диагностических данных в консультативной и коррекционной практике работы педагога-психолога.

В данной работе были проанализированы данные теоретических и практических исследований по проблеме изучения показателей половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей, проведено диагностическое исследование различий показателей половой идентичности дошкольников из полных и неполных семей, проанализированы результаты диагностики, интерпретированы полученные данные и сформулированы выводы исследования.

В теоретической части работы были проанализированы психологические особенности дошкольников, рассмотрены понятия половой идентичности и изучена половая идентичность дошкольников в психологических исследованиях, а также проведен обзор научных трудов, посвященных исследованию половой идентичности дошкольников в полных и неполных семьях.

К настоящему времени написано достаточно много работ по изучению половой идентичности дошкольников, однако работ, посвященных теме исследования показателей половой идентичности в полных и не полных семьях очень мало, в связи с чем, нами было проведено данное исследование, которое заключалось в предположении о том, что существует разница показателей половой идентичности дошкольников в полных и неполных семьях. В результате исследования гипотеза были подтверждена частично.

Список используемых источников

1. Алёшина Ю. А.; Волович А. С. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины // Вопросы психологии. 1991. № 4. С. 74–82.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания // Избр. психол. тр.: В 2 т. – М., 1980а. Т. 1. – С. 16–178.
3. Ананьев Б. Г. К постановке проблемы развития детского самосознания // Избр. психол. тр.: В 2 т. – М., 1980 б. Т. 2. – С. 103–127.
4. Андреева Г. М. Социальная психология. – М., 1980а. – С. 416.
5. Андреева Г. М. Принцип деятельности и построение системы социально– психологического знания // Вестн. Моск. ун–та. Сер. 14. Психология, 1980. – № 4. – С. 3–13.
6. Белинская Е.П. временные аспекты «Я»-концепции и идентичности// Мир психологии. 1999. №3. С.140-147.
7. Белопольская Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания. М.: Когито-Центр, 2010. 24 с.
8. Большой психологический словарь. М. Прайм-ЕВРОЗНАК. Под. Ред. Б. Г. Мещерякова, акад. В. П. Зинченко. 2003.
9. Выготский Л.С. Проблема возраста //Собрание сочинений: В 6-ти т.; Т.4. - М.: Педагогика, 1984. - с. 244-268. – с.18
10. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М.: Смысл; Эксмо, 2004. — 512 с.
11. Головин М. С. Особенности формирования семейно-ролевой идентификации у детей из неполных семей. / Психология, социология и педагогика. 2012. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/685> (дата обращения: 18.05.2018).
12. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки: учить по- разному, любить по- разному: вопросы психологии. М.: Учебная литература, 2008. 160 с.
13. Захаров А.И. как предупредить отклонения в поведении ребенка: Кн. Для воспитателя детского сада. М., 1986.
14. Ильин Е.П. Пол и гендер. - СПб.: Питер, 2010. - 688 с.

15. Исаев Д.Н., Каган В.Е. Половое воспитание детей: Методико-психологические аспекты. Л.: Медицина, 1988. 160 с.
16. Каган В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты тендерных установок у детей 3-7 лет // Вопр. психологии. 2000. № 2
17. Каган В. Е. Половая идентичность у детей и подростков в норме и патологии: Докт. дис. - Л., 1991.
18. Колесов Д. В. Физиолого-педагогические аспекты полового созревания. М.: Педагогика, 1978. – 224 с.
19. Кон И.С. Пол и гендер: Заметки о терминах // Андрология и генитальная хирургия. М.: АБВ-пресс, 2004. № 1-2. С.31-35.
20. Кон И. С. Половые различия и дифференциация социальных ролей // Соотношение биологического и социального. М., 1975. 205 с
21. Кон И. С. Психология половых различий / И.С. Кон // Вопросы психологии. - 1981. - № 2. - С. 47 - 57.
22. Краткий психологический словарь – Ростов-на-Дону «Феникс» Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Т. Ярошевский, 1998г.
23. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учеб. пособие. М., 1997.
24. Леви С. Рисунок человека как проективный тест// словарь – справочник по психодиагностике/ Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. СПб. 1999.
25. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст./Под ред. Леонтьева А. Н. и Запорожца А.В. - М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. - 144с. – с.11
26. Леонтьев А.Н. (1959). Проблема развития психики. М.: Изд-во АПН РСФСР.
27. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении Питер; СПб.; 2009 - 209с. – с. 87-88
28. Маховер К. Проективный рисунок человека/ пер. с англ. М., 2006.

29. Мухина В. С. Шестилетний ребенок в школе. — М., 1990.
30. Мухина В.С. Психология детства и отрочества. —М.: Институт практической психологии, 1998 — 471 с.
31. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология: учебник / — М.: Издательство Юрайт; МГППУ, 2011 — 460 с. — Серия: Основы наук.
32. Овчарова Е. В. Полоролевая идентичность у дошкольников из полных и неполных семей. Научная статья. Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. 2013. № 4 (26)
33. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. - М.: Русский язык, 1984. - 797с.
34. Репина Т. А. Развитие чувств в дошкольном возрасте // Психология личности и деятельности дошкольника. — М., 1965.
35. Рыбалко Е. Ф., Головей Л. А. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие. СПб. 2005.
36. Реан А. А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб., 2003
37. Смирнова Е. О. Детская психология. Учебник для вузов. 3-е издание. перераб. — Спб.: Питер, 2009. — 304с., стр. 43- 101.
38. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений 5-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.
39. Фрейд З. «Я» и «ОНО». Труды разных лет. Книга 1 — Тбилиси: Мерани, 1991, с. 71—138.
40. Фридман Л. М. Изучение процесса личностного развития ученика. — М., 1998.
41. Фридман Л. М. Психология в современной школе. — М., 2001.
42. Фридман Л. М. Психология детей и подростков. — М., 2003.
43. Шнейдер Л. Б. Идентичность: хрестоматия. М., 2003.
44. Хрипкова А. Г. В семье растут сын и дочь: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1985. 240 с.

45. Чекалина А.А. О формировании Я-мальчика и Я-девочки – мужчины и женщины// Мир психологии. 2002. №4. С.110-117.
46. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. М., 2005.
47. Эльконин. Д. Б. Психология игры. - М., 1978 - С. 257-270.
48. Эльконин Д.Б. Воспитательное значение сюжетной ролевой игры// Дошкольное воспитание. - 2008. - №8. - С. 17-21.
49. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии, 1971. – № 4.
50. Эриксон Э. Детство и общество/ пер. с англ. СПб, 1996.
51. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис/ пер. с англ. М., 1996.
52. Sandra Lipsitz BEM The Lenses of Gender. Transforming the Debate on Sexual Inequality. Сандра Липсиц БЕМ Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / Пер. с англ. Д. Викторовой — М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. - 336 с.

Приложение

Индивидуальные данные испытуемых по методике «Полустандартизированное интервью В. Е. Кагана».

Исп.	Варианты ответов испытуемых на вопросы интервью В.Е. Кагана группы детей из полных семей					
	1	2	3	4	5	6
1	+	В	В	нет	нет	одежда
2	+	А	А	нет	нет	прическа
3	+	В	В	нет	нет	не знаю
4	+	В	В	нет	нет	одежда
5	+	А	А	нет	нет	игры
6	+	А	А	нет	нет	прическа
7	+	А	А	нет	нет	игры
8	+	В	В	нет	нет	прическа
9	+	В	В	нет	нет	игры
10	+	В	В	нет	нет	прическа
Исп.	Варианты ответов испытуемых на вопросы интервью В.Е. Кагана группы детей из неполных семей					
	1	2	3	4	5	6
1	+	В	В	нет	нет	одежда
2	+	А	А	нет	нет	прическа
3	+	В	В	нет	нет	не знаю
4	+	В	В	нет	нет	одежда
5	+	А	А	нет	нет	игры
6	+	А	А	нет	нет	не знаю
7	+	А	А	нет	нет	игры
8	+	В	В	нет	нет	прическа
9	+	А	А	нет	нет	не знаю
10	+	В	В	нет	нет	прическа

Индивидуальные данные испытуемых по методике исследования детского самосознания и половозрастной идентификации (автор Н.Л. Белопольская)

Первый этап идентификации себя в настоящем, прошлом и будущем, нумерация последовательности.

Исп.	младенец	дошкольник	школьник	Юноша (девушка)	Женщина (мужчина)	Старик (старуха)
Результаты группы детей из полных семей						
1	+1	+2	+3	4	5	6
2	+1	+2	+3	4	5	6
3	+1	+2	+3	4	5	6
4	+1	+2	+3	4	5	6
5	+1	+2	+3	4	5	6
6	+1	+2	+3	-	4	5
7	+1	+2	+3	-	4	5
8	+1	+2	3	-	+4	5
9	+1	+2	+3	4	5	6
10	+1	+2	+3	4	5	6
Результаты группы детей из неполных семей						
1	+1	+2	+3	-	4	5
2	+1	+2	+3	-	4	6
3	+1	+2	+3	4	5	6
4	+1	+2	+3	-	4	5
5	+1	+2	+3	4	5	6
6	+1	+2	+3	4	5	6
7	+1	+2	+3	-	4	5
8	+1	+2	3	4	+5	6
9	+1	+2	+3	4	5	6
10	+1	+2	+3	4	5	6

Индивидуальные данные испытуемых по методике исследования детского самосознания и половозрастной идентификации (автор Н.Л. Белопольская)

Второй этап «привлекательность» и «непривлекательность» образов. (знаком «+» отмечены привлекательные образы, знаком «-» непривлекательные образы)

Исп.	младенец	дошкольник	школьник	Юноша (девушка)	Женщина (мужчина)	Старик (старуха)
Результаты группы детей из полных семей						
1		+				-
2			+			-
3		+				-
4		+				-
5			+			-
6		+				-
7		+				-
8	-				+	
9			+			-
10					+	-
Результаты группы детей из неполных семей						
1					+	-
2			+			-
3			-		+	
4		+			-	
5			+			-
6		+			-	
7	-				+	
8			+			-
9				-		+
10					+	-

Индивидуальные данные испытуемых по тесту «Нарисуй человека»
(А.М. Прихожан)

Исп.	Пол	Детализация	В движении	Разукрашивание	Расположение
Результаты группы детей из полных семей					
1	+	полная	нет	да	центр
2	+	не полная	да	да	центр
3	+	полная	нет	да	центр
4	+	полная	нет	да	нижняя часть
5	+	не полная	нет	да	центр
6	+	полная	нет	да	центр
7	+	полная	нет	да	центр
8	+	полная	нет	да	центр
9	+	полная	нет	да	нижняя часть
10	+	не полная	нет	да	центр
Результаты группы детей из неполных семей					
1	+	полная	нет	да	нижний левый угол
2	+	полная	нет	да	нижняя часть
3	+	полная	нет	да	центр
4	+	полная	нет	да	центр
5	+	не полная	нет	нет	нижний левый угол
6	+	не полная	нет	да	нижний левый угол
7	+	полная	нет	да	нижняя часть
8	+	не полная	нет	нет	нижний левый угол
9	+	полная	нет	да	верхняя часть
10	+	не полная	нет	да	нижний левый угол