



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**  
**высшего образования**  
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ**  
**ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
**(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**  
**Факультет дошкольного образования**  
**Кафедра педагогики и психологии детства**

## **Психолого-педагогическое сопровождение гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста**

*выпускная квалификационная работа*  
*по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование*  
*Направленность программы магистратуры*  
*«Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»*

Проверка на объем заимствований  
\_\_\_\_\_ % авторского текста  
Работа рекомендована к защите  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.  
зав. кафедрой ПиПД  
\_\_\_\_\_ Емельянова И.Е.

Выполнил (а):  
Студент (ка) группы ОФ-202/137-2-1  
Антонюк Ксения Алексеевна

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент кафедры ПиПД  
Евтушенко Ирина Николаевна

**Челябинск**  
**2017**

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b> .....	11
1.1. Осмысление проблемы психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста.....	11
1.2. Анализ состояния проблемы гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.....	18
1.3. Организационно-педагогические условия психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.....	25
Выводы по первой главе.....	38
<b>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b> .....	40
2.1. Задачи и общая характеристика экспериментальной работы по психолого-педагогическому сопровождению гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.....	40
2.2. Реализация организационно-педагогических условий в дошкольной образовательной организации.....	48
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по проблеме психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.....	57
Выводы по второй главе.....	64
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	66
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	70

## ВВЕДЕНИЕ

Необходимость обеспечения качественной реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования активизировал поиск организационно-педагогических условий повышения эффективности социализации детей дошкольного возраста, как важнейшей линии развития дошкольников.

Актуальность данной темы **на социально-педагогическом уровне** определяется заказом государства, отраженным в приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2003 г. «Об освещении гендерных вопросов в системе образования», в котором представлены официальные рекомендации по внедрению гендерного подхода в систему образования. С введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования проблема гендерного характера нашла свое отражение в содержании двух образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие» и «Познавательное развитие», как «формирование уважительного отношения и чувства к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации», и «формирование первичных представлений о себе, других людях» [43, С. 7]. Программа дошкольной образовательной организации должна быть направлена на «создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития», «на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей» [43, С. 6].

Актуальность **на научно-теоретическом уровне** обусловлена тем, что дошкольное образование как первая ступень продолжает воспроизводить жесткие стандарты традиционной культуры в отношении мужественности и женственности. В настоящее время выстраиваются иные приоритеты, интенсивно обновляется содержание, формы работы по социализации детей дошкольного возраста, усиливается ориентация на индивидуализацию

образовательных услуг в дошкольной образовательной организации. Но пока не учитывается гендерная принадлежность ребенка, которая ориентирует на формирование мужественности и женственности, выполнение социальных ролей мальчиками и девочками. В связи с этим, дошкольные образовательные организации нуждаются в методическом обеспечении психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

Актуальность **на научно-методическом уровне** определена существующей потребностью в разработке методического обеспечения по психолого-педагогическому сопровождению гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

Тем самым, в настоящее время объективно существуют **противоречия** между:

1) объективной потребностью общества в социализации детей старшего дошкольного возраста на основе гендерного подхода и практикой обучения и воспитания в дошкольных образовательных организациях без учета гендерных различий;

2) необходимостью психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста и недостаточной теоретической разработанностью организационно-педагогических условий психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;

3) требованием практики к научно-методическому обеспечению исследуемого процесса и не разработанностью методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

Из указанных противоречий следует **проблема исследования**, которая заключается в обосновании теоретико-методологических и методических аспектов психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

Актуальность проблемы и выявленные противоречия позволили сформулировать тему диссертационного исследования: **«Психолого-педагогическое сопровождение гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста».**

**Цель исследования:** разработать, теоретически обосновать и апробировать организационно-педагогические условия психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования:** процесс психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** комплекс организационно-педагогических условий психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования:** эффективность процесса психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих организационно-педагогических условий:

- формированием гендерной компетентности у педагогов;
- разработкой методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;
- созданием предметно-пространственной развивающей среды на основе гендерного подхода в дошкольной образовательной организации.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены **задачи:**

- 1) изучить состояние проблемы психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;

2) конкретизировать понятия «психолого-педагогическое сопровождение», «гендерная социализация»;

3) обосновать и опытным путем проверить организационно-педагогические условия психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;

4) разработать методическое обеспечение для педагогов и родителей.

**Теоретико-методологической основой исследования** являются: *гуманистическая психология А. Маслоу, К. Роджерса* (поиск путей для оказания помощи людям в реализации внутреннего потенциала); *теория педагогической поддержки* (О.С. Гозман, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин и др.); *лично ориентированный подход* (К. Роджерс, Ш.А. Амонашвили, И.С. Якиманский, Н.Ю. Синягина); *положения концепции «Воспитание ребенка как человека культуры»* (Е.В. Бондаревская); *положения герменевтической поддержки личности дошкольника* (Р.Р. Денисова, Л.В. Трубайчук); *теория гендерного сопровождения ребенка* (Т.Н. Доронова, И.Н. Евтушенко, Т.И. Репина, Л.В. Трубайчук и др.).

Для решения поставленных задач нами были использованы следующие **методы исследования:**

1) теоретические: анализ нормативно-правовых документов применялся для обоснования актуальности сформированной нами проблемы; теоретико-методологический анализ позволил определить настоящее положение исследования; понятийно-терминологический анализ использовался для составления понятийного аппарата сформулированной проблемы; системный анализ являлся основой целостного рассмотрения вышеуказанной проблемы исследования;

2) эмпирические: эксперимент по оценке гендерной социализации детей; наблюдение; опросник; анкетирование; метод математической статистики.

**Экспериментальная база.** Исследование осуществлялось с 2015 по 2017 г.г. на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного

учреждения «Начальной общеобразовательной школы №95 г. Челябинска» (филиала). Всего в исследовании приняло участие 50 детей в возрасте 6-7 лет, 10 педагогов.

#### **Этапы исследования:**

На **первом этапе** (2015–2016 г.г.) было изучено состояние проблемы психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста на теоретическом и практическом уровне: проведен анализ философской, психологической, педагогической литературы, а также диссертационных исследований по изучаемой проблеме; определены ключевые позиции исследования: выдвинута рабочая гипотеза, сформулированы цель, задачи, объект и предмет исследования, разработан понятийный аппарат, проведен констатирующий этап эксперимента по выявлению состояния сформулированной нами проблемы и поиск возможностей ее решения в условиях дошкольной образовательной организации.

На **втором этапе** (2016–2017 г.г.) определялись наиболее эффективные теоретико-методологические подходы к решению проблемы, разрабатывались методические рекомендации для педагогов и родителей по психолого-педагогическому сопровождению гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста и организационно-педагогические условия их эффективного функционирования. В экспериментальной части данного этапа происходила реализация и корректировка разработанных рекомендаций, проверка, уточнение и оценка полученных результатов, их внедрение в практику работы ДОО. Проводилось обобщение и описание результатов исследования; уточнение выводов; статистическая обработка полученных данных; оформление диссертационных материалов.

#### **Научная новизна результатов исследования:**

1) определена и обоснована теоретико-методологическая основа психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста, представляющая сочетание средового и

гендерного подходов, обеспечивающая возможность комплексного изучения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста для достижения цели исследования;

2) определены, обоснованы и экспериментально апробированы организационно-педагогические условия психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

**Теоретическая значимость** состоит в следующем:

1) изучено состояние проблемы психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;

2) конкретизированы понятия «психолого-педагогическое сопровождение», «гендерная социализация»;

3) обоснованы выявленные организационно-педагогические условия психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;

4) разработано методическое обеспечение для педагогов и родителей.

**Практическая значимость исследования:**

1) разработано и внедрено в практику работы ДОО методическое обеспечение по психолого-педагогическому сопровождению гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста для педагогов и родителей.

Материалы исследования могут быть использованы: в практике работы образовательных учреждений, в центрах психологической помощи, а также в средних и высших учебных заведениях.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1) Психолого-педагогическое сопровождение – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой будут созданы психолого-педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в развивающей предметно-пространственной среде.



2) Гендерная социализация представляет собой процесс усвоения норм, правил поведения, установок, согласующихся с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе.

3) Организационно-педагогическими условиями реализации процесса психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста являются: формирование гендерной компетентности у педагогов; разработка методического обеспечения; создание предметно-пространственной развивающей среды на основе гендерного подхода в ДОО.

4) Психолого-педагогическое сопровождение гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста осуществляется при авторском методическом обеспечении, разработанном на основе синтеза гендерного и средового подходов, и включающим взаимосвязанные компоненты: целевой (социальный заказ, цель, задачи), содержательный (интеллектуальный, коммуникативный и деятельностный блоки), функциональный (организационно-педагогические условия, методики) и результативный (критерии, показатели и результаты). Методическое обеспечение дает возможность: повысить уровень гендерной грамотности педагогов и родителей; познакомиться с особенностями процесса психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации применительно к дошкольному возрасту; и на этой основе обеспечить реальную возможность для переосмысления собственного восприятия и понимания социальной действительности; рефлексирования педагогов, как специалистов, в оказании профессиональной помощи детям, в направлении оптимизации их личностного развития.

**Апробация и внедрение экспериментальных результатов диссертационного исследования осуществлялось:**

1) на Международных и Всероссийских научно-практических конференциях: «Одаренные дети дошкольного возраста XXI века: феномен,

субкультура, нравственные ориентиры и перспективы развития» (Челябинск, 2015 г.); «Актуальные проблемы дошкольного образования: основные тенденции и перспективы развития в контексте современных требований» (Челябинск, 2016 г.); «Актуальные проблемы дошкольного образования: современные концепции и технологии дошкольного образования» (Челябинск, 2017 г.).

**Структура и объем диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка, включающего 67 источников, 7 приложений. Текст иллюстрирован 8 рисунками, его поясняют 17 таблиц. Объем диссертации без учета приложений составляет 76 страниц.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **1.1. Осмысление проблемы психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста**

На современном этапе развития и модернизации российского образования приоритетной целью является гарантирование его высокого качества, объединяющегося с воспитанием, понятием «качество жизни», раскрывающихся через такие категории как «здоровье», «социальное благополучие», «самореализация», «защищенность». В законодательных документах: «Законе Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации», «Федеральном Государственном образовательном стандарте дошкольного образования», «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года», «Концепции модернизации российского образования до 2020 года» дошкольная образовательная организация, наряду со школой, определена важнейшим фактором гуманизации общества. Признавая значительную роль ДОО в развитии ребенка, государство предъявляет новые социальные требования по формированию самостоятельной, ответственной и социально мобильной личности, способной к успешной социализации. Данная задача может быть решена посредством организации психолого-педагогического сопровождения, основанном на личностно-ориентированном образовании, толерантных взаимоотношениях педагогов и обучающихся. В связи с этим проблема исследования психолого-педагогического сопровождения развития личности в ДОО приобретает особую актуальность и значимость.

Логика нашего исследования предполагает уточнить понятие «сопровождение». В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова

«сопровождать значит, сопутствовать чему-либо, служить приложением, дополнением к чему-либо [57, С. 748]». М.Р. Битянова видит сопровождение как «...движение вместе с ним, рядом, а иногда - чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. Взрослый внимательно прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям и потребностям, фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советом ориентироваться в окружающем мире, чутко прислушиваться к себе. При этом он не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь когда ребенок потеряется или попросит помощи, помогает ему вернуться на его собственный путь» [6, С. 7]. Т.М. Чурекова под сопровождением понимает «...систему профессиональной деятельности, направленной на создание социально-педагогических условий для успешного обучения и личностного развития ребенка, совершенствования педагогического мастерства учителя, формирования субъект-субъектных отношений» [63, С. 143]. Сопровождение в педагогике рассматривается как «взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого [26, С. 46]». Е.А. Александрова говорит о педагогическом сопровождении как «об умении педагога находиться вместе с учениками, сопровождать их в индивидуальном освоении получаемых знаний» [2].

В настоящее время сопровождение рассматривают в различных аспектах деятельности. Выделяют медико-педагогическое сопровождение (А.В. Шишова), которое предполагает применение дифференцированных подходов к воспитанию, обучению и проведению индивидуального оздоровления и осуществление образовательной организацией комплекса мероприятий по профилактике заболеваний, связанных с учебной деятельностью [65, С. 36-37]. О.А. Власова предложила такой вид психолого-педагогического сопровождения – как валеолого-педагогическое сопровождение. Это педагогическая деятельность, в которую включены все участники образовательного процесса, осуществляющие системы взаимосвязанных мероприятий, по повышению компетенции педагогов,

учащихся и их родителей в области сохранения здоровья [9, С. 3]. Под социально-педагогическим сопровождением (Н.В. Савицкая, Е.В. Гутман), понимается система педагогического взаимодействия, включающая социальные институты учебных заведений, социальные проекты и программы развития обучающихся, управлением воспитательным потенциалом общества в разрешении проблем социализации обучающихся [49, С. 9].

Обращение к проблеме психолого-педагогического сопровождения осуществлялось многими учеными (Е.М. Дубовская, Л.А. Петровская, Р.В. Овчарова, О.А. Тихомандрицкая). В педагогической научной литературе и практике явление психолого-педагогическое сопровождение рассматривается неоднозначно, однако, все исследователи сходятся в том, что реализация сопровождения возможна при позитивном отношении к субъекту сопровождения, его высокой активности, а также к освоению социального опыта, стремлению к личностному росту, раскрытию личностного потенциала, самосовершенствованию. Е.А. Александрова рассматривает психолого-педагогическое сопровождение, как «тип педагогической деятельности, которая состоит в превентивном научении ребенка самостоятельности планировать свой жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, организовывать жизнедеятельность, разрешать проблемные ситуации, а также в перманентной готовности взрослого адекватно отреагировать на ситуации эмоционального дискомфорта растущего человека» [2]. Е.И. Казакова под психолого-педагогическим сопровождением понимает «оказание помощи ребенку, его семье и педагогам, в основе которой лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта развития за выбор решения актуальной проблемы, мультидисциплинарный метод, обеспечиваемый единством усилий педагогов, психологов, социальных и медицинских работников; органическое единство диагностики проблемы и субъектного потенциала ее разрешения, информационного поиска возможных путей

решения, конструирования плана действий и первичная помощь в его осуществлении; помощь в формировании ориентационного поля, где ответственность за действия несет сам субъект развития» [30]. Э.М. Александровская отмечает, что «психолого-педагогическое сопровождение – это особый вид помощи ребенку, технология, предназначенная для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем, или в их предупреждении в условиях образовательного процесса» [3].

Мы под психолого-педагогическим сопровождением будем понимать целостную, системно организованную деятельность, в процессе которой будут создаваться психолого-педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в развивающей предметно-пространственной среде.

На современном этапе методологическими основами системы психолого-педагогического сопровождения выступают следующие подходы, парадигмы, концепции.

Личностно ориентированный (личностно центрированный) подход (К. Роджерс, Н.Ю. Синягина, И.С. Якиманская), характеризующий приоритетность потребностей, целей и ценностей развития личности ребенка при построении системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, максимальный учет индивидуальных, субъектных и личностных особенностей детей. В данном случае сопровождение должно ориентироваться на потребности и интересы конкретного ребенка, логику его развития, а не на заданные извне задачи.

Антропологическая парадигма в психологии и педагогике (Б.С. Братусь, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков), предусматривающая целостный подход к человеку, перемещение анализа с отдельных функций и свойств (внимание, память, мышление, произвольность и др.) на рассмотрение целостной ситуации развития ребенка в контексте его связей и отношений с другими.

Концепция психического и психологического здоровья детей (И.В. Дубровина), рассматривающая в качестве предмета – проблемы развития личности в условиях конкретного образовательного пространства и влияющие на состояние ее психологического здоровья, а также отдающая приоритет психопрофилактике возникновения проблем.

Парадигма развивающего образования (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) утверждает необходимость проектирования такой системы образования, обучающая не только знаниям и умениям, но и обеспечивающая развитие фундаментальных человеческих способностей и личностных качеств, что предполагает серьезную «психологизацию» педагогической практики.

Теория педагогической поддержки (О.С. Газман, Н.Н. Михайлова), которая утверждает о необходимости сопровождения процесса индивидуализации личности, создании условий для самоопределения, самоактуализации и самореализации через субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сотворчество взрослого и ребенка, в которых преобладает равный, взаимовыгодный обмен личностными смыслами и опытом.

Для реализации цели психолого-педагогического сопровождения решаются следующие задачи:

- 1) удовлетворение базовых потребностей (тепло, питание, другие факторы, обеспечивающие здоровье);
- 2) обеспечение в детском саду психологической и социальной безопасности;
- 3) удовлетворение первичных интересов дошкольника (предметно-пространственная развивающая среда и социальная ситуация, способствующие становлению продуктивных видов деятельности и отношений с окружающими);
- 4) оперативную помощь в решении индивидуальных проблем, связанных с принятием поведения в детском саду, межличностных коммуникацией со взрослыми и сверстниками;

5) формирование готовности быть субъектом собственной деятельности;

6) предупреждение возникновения проблем развития ребенка;

7) психологическое сопровождение интеллектуального, личностного и нравственного развития воспитанников;

8) развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) учащихся, родителей и педагогов;

9) организация психолого-педагогического сопровождения педагогов, воспитанников и родителей в ходе реализации Федеральных государственных образовательных стандартов [52].

В основу сопровождения развития ребенка положены следующие принципы: рекомендательный характер советов сопровождающего, приоритет интересов сопровождаемого, непрерывность сопровождения, мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения. В психолого-педагогическом сопровождении дошкольников выделяют следующие направления работ:

1) обогащение эмоциональной сферы ребенка положительными эмоциями;

2) развитие дружеских взаимоотношений через игру, общение детей в повседневной жизни;

3) коррекция эмоциональных трудностей детей (тревожность, страхи, агрессивность, низкая самооценка);

4) обучение детей способам выражения эмоций, выразительным движениям;

5) расширение знаний педагогов детского сада о различных вариантах эмоционального развития детей, о возможностях преодоления эмоциональных трудностей дошкольников;

6) повышение психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса;

7) информационно-аналитическое обеспечение;



8) оказание психолого-педагогической помощи участникам образовательного процесса [50].

Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста опирается на такие принципы, как: научность, системность, комплексность и технологичность, и руководствуются следующими направлениями:

1) профилактическое (предупреждение возникновения явлений дезадаптации воспитанников, разработка конкретных рекомендаций для педагогов и родителям, по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития);

2) диагностическое (выявление особенностей психического развития ребенка, соответствия уровня развития умений, знаний, навыков, личностных и межличностных образований возрастным ориентирам);

3) консультативное (оказание помощи воспитанникам, их родителям (законным представителям), педагогам в вопросах развития, воспитания и образования);

4) развивающее (формирование потребности в новом знании, возможности его приобретения и реализации в деятельности и общении);

5) коррекционное (организация работы с воспитанниками, имеющими проблемы в поведении и личностном развитии, выявленные в процессе диагностики);

6) просветительско-образовательное (формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности детей, администрации образовательных учреждений, педагогов, родителей).

Таким образом, в течение последнего десятилетия проблема психолого-педагогического сопровождения продолжает оставаться актуальной. Получив начало к развитию в результате изучения такого явления, как «психолого-педагогическая поддержка», феномен «психолого-педагогическое сопровождение» понимается как многогранное явление, изучаемое в настоящее время на уровне межпредметных связей педагогики с психологией, социологией, валеологией.

## **1.2. Анализ состояния проблемы гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста**

В словаре гендерных терминов «полоролевая социализация (гендерная социализация) – процесс усвоения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет, своеобразное общественное конструирование различий между полами» [53, С. 25]. А.А. Стреленко подразумевает под гендерной социализацией «процесс усвоения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет, своеобразное общественное конструирование различий между полами» [54, С. 14].

Мы придерживаемся мнения И.Г. Малкиной-Пых и под гендерной социализацией понимаем «процесс усвоения норм, правил поведения, установок, согласующихся с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе» [35, С. 96].

Проблема гендерной (полоролевой) социализации включает в себя вопросы формирования психологического пола ребенка, психических гендерных (половых) различий и гендерной (полоролевой) дифференциации и находится на стыке таких дисциплин, как психология, социология, биология, медицина и др. Основными понятиями в рамках этой тематики являются «гендерная идентичность» и «гендерная роль».

Основное положение теории личности заключается в том, что индивид усваивает культурные образцы своего окружения, его нормы и ценности, представления и стереотипы в процессе социализации. Социализация продолжается в течение всей жизни. Сначала усвоение происходит бессознательно и пассивно, а позже – гораздо более осознанно и творчески. Гендерная идентичность (сущность которой заключается в отождествлении ребенком себя с представителем определенного пола) создается на протяжении жизни человека в ходе усвоения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет, – в ходе гендерной

социализации. Содержание гендерной социализации определяется уровнем социально-экономического развития общества, особенностями культуры и конкретным образом жизни индивида. (42, С. 54)

Таблица 1

*Ретроспективный анализ проблемы психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации до середины XX в.*

Эпоха	Автор	Характеристика
Античный период	Платон Афинский	В трудах «Пир», «Государство», «Законы», «Тимей» и других ввел понятие андрогинов и высказал мысль о дополнительности полов, рассматривал семейно-брачные отношения, подошел к идее равноправия полов.
	Аристотель Стагирит	Говорил о том, что единственный смысл разделения полов - рождение детей, а назначение женщины - вынашивание потомства и ведение хозяйства. В семье у мужа и жены разные обязанности, и они не вмешиваются в дела друг друга. Различны нормы поведения для мужчин и женщин: то, что для женщины является добродетелью (к примеру, молчание), для мужчины - нет, и наоборот.
Возрождение	Т. Мор	В своей «Золотой книге» описал идеальное государство. В нем занятия мужчин и женщин не различаются: это наука, искусство, общественная, а также религиозная деятельность (в качестве священников), служба в армии (правда, только вместе с мужьями).
	Ж.Ж. Руссо	Проанализировал подобию и различия полов, высказал представление о различных нормах поведения для мужчин и женщин (то, что позже будет названо «гендерными стереотипами»), а также рассуждал об особенностях образования женщин и мужчин и о взаимоотношениях в браке.
	М. Уоллстоункрафт	Высказала идею о том, что «природные» склонности и особенности женщин и мужчин являются результатом воспитания. Девочки наряжаются и играют в куклы, а мальчики играют в другие игры - шумные, активные (сегодня это принято называть «гендерной социализацией»).
	Франсуа Мари Шарль Фурье	Обратил внимание на слова, которыми обозначают мужчин и женщин. Если в языке профессия или принадлежность к

Эпоха	Автор	Характеристика
		социальной группе называются только «мужскими» словами, это признак неравенства полов. Он предложил создать «нейтральный» язык - с равным количеством мужских и женских наименований. К примеру, это омниарх и омниархиня - властители Земли. Другие пары слов: цезарь и цезарина, калиф и калифа, султан и султанка и пр.
XIX в.	П. Е. Астафьев	В книгах «Понятие психического ритма как научное основание психологии полов» и «Психический мир женщины, его особенности, превосходства и недостатки» он выделяет время как важный фактор психической жизни (быстрота смены психических актов и событий). По этому фактору различаются психические типы мужчин и женщин. Женщин отличает более быстрый психический темп, мужчин — замедленный.
XX в.	З. Фрейд	Он написал работу «Психология женщины», статью «Женственность» и другие очерки о развитии женщины, разработал представление о нарциссизме у мужчин и
		женщин и об их сексуальных переживаниях (работы «Об унижении любовной жизни», «Об особом типе «выбора объекта» у мужчины» и др.).
	Е. А. Аркин	Выпустил книгу «Об изучении детского коллектива», где приводилась программа и результаты исследования лидеров - как мальчиков, так и девочек.

Таким образом, проблема гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста интересовала ученых с античных времен. Выдающиеся педагоги, психологи и философы прошлого большое внимание уделяли изучению различий полов. Исследования проводились по разным направлениям, не объединенным ни единой теоретической базой. В настоящее время они синтезируются в различных областях. Это объясняется значимостью проблемы.

В изучении проблемы гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста выделяются три направления исследований:

1) психологический подход, ориентированный на половое просвещение, рассмотрение проблемы с позиций сексологии и физиологии, психогигиены пола (С.И. Голод, Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, И.С. Кон, Д.В. Колесов, А.Г. Хрипкова и др.);

2) этический подход, сосредоточивающий внимание на нравственно-этических аспектах полового воспитания, воспитания чувства чести и достоинства мальчиков и девочек (Л.А. Арутюнова, Л.А. Байкова, Р.С. Буре, А.М. Виноградова, В.М. Гоголина, О.Р. Кунц, Т.А. Маркова, В.С. Мухина, Н.В. Плисенко, Т.А. Репина и др.);

3) функциональный подход, посвященный формированию сексуальной культуры дошкольников (Ю.В. Гаврилов, А.В. Меренное и др.).

При анализе современного состояния проблемы гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста существуют различные точки зрения на решение данной проблемы.

*Таблица 2*

*Анализ проблемы психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации на современном этапе*

Автор	Характеристика
Н. Ходоров	Концепция добилась наибольших успехов в синтезе психоаналитической и социологической теорий с феминизмом. В 1978 г. она опубликовала свою работу о материнстве. Считала, что мать призвана подготовить мальчиков и девочек к их гендерным ролям в обществе и экономике. Мать ведет себя по-разному по отношению к дочери и к сыну, и в итоге девочка готовится к миру материнства и семьи (материнство репродуцирует самое себя), а мальчик становится мужчиной, который обесценивает женщину и ориентирует себя на внешний мир. Н. Ходоров призвала отцов принимать равное участие в воспитании детей, для того чтобы разорвать этот цикл у мальчиков.
И.С. Кон	Считает, что гендерные роли связаны всегда с определенной нормативной системой, усваиваемой и преломляемой личностью в своем сознании и поведении [33,34].
И.С. Клецина	Считает, что половая принадлежность - это первая категория, в которой ребенок осмысливает свое собственное «Я». От разнополых детей в любом обществе ожидают разного поведения и по-разному обращаются с ними, в связи с этим мальчики и девочки ведут себя по-разному[27] .
Л.В. Трубайчук, И.Н. Евтушенко	Авторы статьи «Учет гендерной специфики в образовании детей дошкольного возраста» в журнале «Дошкольное воспитание»,

Автор	Характеристика
	<p>считают, что перед дошкольными образовательными учреждениями и родителями стоит задача отнестись к образованию детей дошкольного возраста по-новому: перейти от «бесполой педагогики» к воспитанию таких качеств в формирующейся женщине и формирующемся мужчине, которые направлены на освоение ими многообразия гендерных ролей [59]. По их мнению, в рамках гендерного подхода основной задачей дошкольного образования становится не только изучение закономерностей формирования и развития характеристик личности ребенка как представителя определенного пола, но и конкретизация путей и способов достижения гендерного равенства детей, исполнения ими гендерных ролей, тех моделей социального поведения, которые им предстоит выполнять в будущем.</p>
Л. Бунина	<p>Автор статьи «Воспитательно-образовательная работа в ДОУ с учетом гендерного подхода» в журнале «Дошкольное воспитание» говорит о том, что работа с родителями - это одно из наиболее сложных направлений деятельности. Без поддержки родителей воспитательно - образовательная работа в ДОУ осуществляться не может. Л. Бунина приводит пример организации выставки стенгазет «Мальчики и девочки» для родителей для того, чтобы показать родителям как формируется у детей гендерная идентичность в педагогически организованных условиях [8]. Конспекты занятий для детей младшей и подготовительной группы в данной статье являются наглядным пособием по воспитанию, образованию и развитию детей с учетом гендерных особенностей.</p>
Л.В. Климина	<p>Автор статьи «Теоретические основы реализации гендерного подхода в современном дошкольном образовательном учреждении» в журнале «Дошкольное воспитание» считает, что процесс формирования гендерной принадлежности дошкольника предполагает внедрение в образовательный процесс ДОУ технологии гендерного подхода. Она говорит о том, что в современных условиях это зависит от профессиональной компетенции педагогов конкретного дошкольного образовательного учреждения. Только методичная и целенаправленная работа по применению гендерного подхода ко всем видам детской деятельности (игровая, коммуникативная, трудовая, познавательно-исследовательская, продуктивная, двигательная, музыкально-художественная, чтение) будет способствовать формированию гендерной принадлежности каждого ребенка во всем ее разнообразии [29]. В данной статье приводятся рекомендации для педагогов по организации предметно-игровой среды в группе ДОУ на основе гендерного подхода.</p>
Т.А. Репина	<p>Выделяет 3 этапа гендерного развития в дошкольном возрасте: 1 этап – осуществление гендерной идентификации (ребенок учится различать мужчину и женщину, девочку и мальчика и знать, какого рода поведение характеризует каждого из них, причисляет себя к мужскому или женскому полу, к мальчикам или девочкам);</p>

Автор	Характеристика
	2 этап – формирование гендерных предпочтений в различных сферах деятельности и жизни (этот этап связан с первым, так как для того, чтобы возникли первые гендерные предпочтения, ребенок должен знать, в чем заключаются различия в поведении людей разного пола; 3 этап – овладение поведением в соответствии с полоролевыми стандартами и формирование некоторых психических половых способностей (второй и третий этапы могут сосуществовать вместе) [51,52].
Л.В. Коломийченко	В «Программе социального развития детей дошкольного возраста» в разделе «Человек среди людей» определены задачи полового воспитания в соответствии с основными сферами личностного развития: когнитивной, эмоционально-чувственной, поведенческой. Определила этапы полоролевого воспитания детей дошкольного возраста. 1 этап - формирование представлений через восприятие и запоминание; 2 этап - осознание и переживание воспринятого, выработка положительной или отрицательной его оценки; 3 этап - возникновение чувства личностной причастности, личностной значимости и ценности; 4 этап - формирование потребности действовать в соответствии с личностной значимостью и невозможность поступать иначе [32].
Т.Н. Доронова	В своей книге «Девочки и мальчики 3-4 лет в семье и в детском саду» говорит о том, что ребенок в возрасте 2-3 лет начинает понимать, что он либо мальчик, либо девочка, и обозначает себя определенным образом; у детей формируется гендерная устойчивость в возрасте с 3 до 7 лет: мальчики становятся мужчинами, а
	девочки - женщинами и эта принадлежность к полу не меняется в зависимости от ситуации или личных желаний ребенка. Период дошкольного детства - то тот период, в процессе которого педагоги родители должны понять ребенка и помочь ему раскрыть те уникальные возможности, которые даны ему своим полом, если мы хотим воспитать мужчин и женщин, а не бесполок существ, растерявших преимущества своего пола [15,16].

Обобщая, мы выявили, что данный вопрос решается в следующих направлениях: формирование идеальных образов мужчины и женщины (Л.В. Трубайчук, И.Н. Евтушенко); формирование гендерных ролей (Н. Ходоров); формирование некоторых психополовых особенностей (Л. Бунина). Исходя из этого, мы считаем, что проблема психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста не решается однозначно.

Обобщая различные подходы к пониманию сущности воспитания мальчиков и девочек дошкольного возраста в процессе гендерной

социализации в качестве методологической основы исследования определены междисциплинарный, целостный и ролевой подходы (Е.В. Бондаревская, А.Н. Выршиков, В.С. Ильин, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, В.Е. Каган, И.С. Кон, А.В. Мудрик, Л.И. Столярчук, В.М. Шепель).

Междисциплинарный подход синтезирует сведения различных наук (биологических, физиологических, антропологических, психологических, философских, социологических, педагогических и др.) о закономерностях развития дошкольников, современной социокультурной ситуации дошкольного детства, являющихся базовыми для целеполагания в воспитании, о подготовке студентов к решению инновационных для педагогики проблем. Целостный и ролевой подходы позволяют организовать целенаправленное воспитание мальчика (девочки), где в процессе осуществляется целостное развитие личности, индивидуальности ребенка, осуществляется формирование гендерной воспитанности дошкольников.

Гендерная социализация осуществляется с помощью механизмов социализации. К основным механизмам относятся: подражание, внушение, убеждение, конформность и идентификация. В процессе ранней гендерной социализации наиболее сильными механизмами являются подражание и идентификация с родителем своего пола. Девочки стремятся быть похожими на маму, мальчики, соответственно, на папу. В дальнейшем ребенок может выбрать для подражания, как реального человека, так и героя мультфильма или героя книги.

Внушение и убеждения часто используются родителями как способы воздействия на ребенка. Внушение – воздействие на эмоциональную сферу. Родители часто навязывают ребенку гендерно-типичные модели поведения, не апеллируя к логике, выстраивая систему запретов. Убеждение, напротив, подразумевает апелляцию к логике. В этом случае как данность подается суждение, что именно женщина должна вести хозяйство, и девочку убеждают в том, что она должна учиться быть настоящей женщиной. Конформность как механизм гендерной социализации относится к взрослым, нежели детям.



Анализ психолого-педагогической литературы показал, что на современном этапе в дошкольной психологии и педагогике является актуальной проблема гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста. Изучение литературы позволило уточнить понятие «гендерной социализации». Вслед за И.Г. Малкиной-Пых под гендерной социализацией мы понимаем процесс усвоения норм, правил поведения, установок, согласующихся с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе.

### **1.3. Организационно-педагогические условия психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста**

В соответствии с гипотезой нашего исследования эффективность процесса психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих организационно-педагогических условий:

- 1) формированием гендерной компетентности у педагогов;
- 2) разработкой методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;
- 3) созданием предметно-пространственной развивающей среды на основе гендерного подхода в дошкольной образовательной организации.

Рассмотрим каждое из условий подробнее.

*Рассмотрим первое организационно-педагогическое условие – формирование гендерной компетентности у педагогов.*

Изучение опыта работы педагогов дошкольных образовательных организаций показывают, что вопросы организации воспитания мальчиков и девочек в изменившихся социокультурных условиях вызывают затруднения. Анализ практики работы показывает, что воспитание мальчиков и девочек

сегодня отстает от реальных потребностей практики воспитания дошкольников и современных требований общества. В целом, педагогический состав дошкольных образовательных организаций остается неподготовленным к воспитанию дошкольников в ходе психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации. Предпринимаемые попытки недостаточно эффективны, так как накопленный опыт полового воспитания не учитывает реалии жизни, современный социальный контекст; детям не даются представления о вариативности гендерного поведения, не формируются навыки овладения мужскими и женскими ролями, способами гендерной саморегуляции.

Для дошкольной образовательной организации характерны проблемы в кадровом обеспечении:

- 1) недостаток квалифицированных кадров;
- 2) недостаточное оказание методической помощи на местах;
- 3) педагоги не владеют методикой работы в аспекте педагогического сопровождения гендерной социализации детей дошкольного возраста.

Для того чтобы в дошкольной образовательной организации воспитание детей осуществлялось с учетом их гендерных особенностей, у педагогов должна быть сформирована гендерная компетентность, которая позволит им нейтрализовать негативные последствия процесса феминизации дошкольного образования.

Под гендерной компетентностью мы понимаем информированность педагога относительно того, что понятие гендер охватывает круг психосоциальных и социокультурных характеристик, ассоциирующихся с мужским или женским полом в рамках определенной культуры. Гендерная принадлежность характеризуется «мужественностью» – формами поведения типичными для мужчин, или «женственностью» – формами поведения типичными для женщин. Гендерная компетентность педагога предполагает овладение им организационными, психолого-педагогическими и дидактическими аспектами руководства детской деятельностью с учетом

психофизиологических и индивидуальных особенностей ребенка с акцентом на гендерную идентичность (психологическое ощущение ребенком себя, будущим мужчиной или будущей женщиной).

В настоящее время в процессе профессиональной подготовки педагоги не получают специальных знаний по проведению этой работы с детьми. Поэтому первоочередной задачей, является проведение с коллективом сотрудников работы по повышению их квалификации на тему: «Педагогическое сопровождение гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста».

Однако опыт показывает, для того чтобы у педагогов появилась гендерная компетентность, нельзя ограничиваться проведением курсов. Сложная и многоплановая проблема воспитания детей с учетом их гендерных особенностей требует развернутой системы работы с коллективом. При проведении данной работы следует уделить особое внимание вопросам, связанным с развитием профессионального мышления педагогов и добиться видения ими проблемы в широком социально-педагогическом контексте. Поэтому для работы с коллективом необходимо использование широкого спектра социокультурных, социально-педагогических и педагогических средств.

Особый интерес в работе с педагогами по вопросам воспитания детей с учетом их гендерных особенностей представляет изучение данного направления в народной педагогике. С этой целью заместитель заведующего по учебно-методической работе осуществляет подборку специальной литературы, а также рекомендует педагогам подготовить доклады по вопросам воспитания девочек и мальчиков, исходя из личного опыта, известным им национальным и религиозным традициям. Например, воспитание мальчиков и девочек в соответствии с христианскими и мусульманскими традициями и т.п. Важно обратить внимание на то, что в педагогике разных народов при воспитании детей дошкольного возраста много общего и полезного для современной семьи. Полученную

информацию педагоги могут представить на стендах для родителей и использовать при взаимодействии с ними.

При проведении работы с коллективом важно помнить, что работа по повышению квалификации сотрудников по данному направлению должна осуществляться постоянно и включать систематическую работу с научно-методической литературой. Результатом этой работы может быть коллективное обсуждение прочитанного, проведение деловых игр и семинаров-практикумов, педагогических советов, круглых столов, что позволит педагогам лучше понять особенности нового направления работы с детьми и осознанно относиться к другим публикациям по вопросу психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

Эффективным средством вовлечения педагогического коллектива в работу по самообразованию и чтению научно-методической литературы, является проведение коллективных обсуждений прочитанного. С этой целью целесообразно не реже одного раза в месяц проводить обзор прочитанной литературы, беседу, что будет побуждать педагогов к использованию полученной информации при определении содержания, форм и методов воспитания, обучения и развития мальчиков и девочек в дошкольной образовательной организации и семье с акцентом на гендерную идентичность ребенка. В результате проведения этой работы в методическом кабинете дошкольной образовательной организации должна быть подготовлена картотека с краткой аннотацией, организована выставка литературы и оформлен стенд с аналитическими материалами по вопросам содержания, форм и методов работы с детьми с учетом их гендерных особенностей. Педагоги разрабатывают свои планы воспитательно-образовательной работы с детьми и постепенно реализуют их на практике. Полученные практические результаты коллективно обсуждаются.

При проведении работы по повышению квалификации сотрудников, особое внимание должно быть уделено вопросам использования в обучении

дошкольников трех типов мотивации: личной заинтересованности, взаимодействия со взрослым и игровой. Необходимость в этом обусловлена возрастными особенностями детей старшего дошкольного возраста, у которых не сформирована произвольность психических процессов (воли, памяти, внимания, восприятия) и они не в состоянии в «чистом» виде принимать учебную задачу.

К первому типу мотивации относится мотивация личной заинтересованности. Этот тип мотивации эффективно стимулирует детей к деятельности, потому что детям предлагается сделать что-нибудь для себя: для игры, в подарок родным и близким и т.п. При использовании мотивация личной заинтересованности обязательным условием является абсолютное право ребенка на продукт его деятельности. Ко второму типу мотивации относится мотивация общения детей со взрослым. Этот тип мотивации эффективно стимулирует детей к деятельности только в том случае, если педагог сумеет убедить мальчиков и девочек, что без их помощи он не сможет выполнить ту или иную работу: определить, какие виды транспорта изображены на картинке, рассортировать овощи, фрукты и грибы и т.п. К третьему типу мотивации относится игровая мотивация. Этот тип мотивации эффективно стимулирует дошкольников к деятельности только в том случае, если в содержание игровой мотивации включены способы построения сюжетно-ролевой игры детей данного возраста.

Таким образом, мы видим, что несовершенство гендерной компетенции педагогов выражается в нарушении социального взаимодействия и препятствует всесторонней реализации, как личности воспитанников, так и самих педагогов.

*Рассмотрим второе организационно-педагогическое условие – разработка методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.*

Начало XXI века – этап становления психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста, характеризующийся обогащением образовательных программ дошкольного образования элементами гендерного и полоролевого воспитания, появлением первых парциальных программ, обеспечивающих реализацию Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, раскрывающих в своем тематическом содержании проблемы выполнения феминной и маскулинной позиции, взаимоотношения полов, гендерной идентичности. Данная тенденция подводит нас к необходимости рассмотрения программно-методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста, что необходимо для оценки состояния и перспектив развития интересующей нас проблемы.

Таблица 3

*Анализ программно-методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста*

Образовательная программа дошкольного образования / автор	Характеристика социального развития
«Детство» (под редакцией Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой)	Программа направлена на развитие самостоятельности, познавательной и коммуникативной активности, социальной уверенности и ценностных ориентаций, определяющих поведение, деятельность и отношение ребенка к миру [13]. В образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» <u>на 2-ом году жизни</u> задачами образовательной деятельности являются: Формирование элементарных представлений: о себе, своем имени, внешнем виде; своей половой принадлежности (мальчик, девочка) по внешним признакам (одежда, прическа); о близких людях; о ближайшем предметном окружении (игрушках, предметах быта, личных вещах). <u>Задачи 3-его года жизни:</u> 1) Формирование элементарных представлений о семье и детском саду. 2) Способствование становлению первичных представлений ребенка о себе, о своем возрасте, поле, о родителях и членах семьи. <u>Задачи 4-ого года жизни:</u> 1) Помогать детям в освоении способов взаимодействия со сверстниками в игре, в повседневном общении и бытовой деятельности, представление о действиях и поступках взрослых и детей, в которых проявляются доброе отношение и забота о людях, членах семьи, а также о животных,

Образовательная программа дошкольного образования / автор	Характеристика социального развития
	<p>растениях; освоение простых способов общения и взаимодействия: обращаться к детям по именам, договариваться о совместных действиях, вступать в парное общение. 2) Понимание, что у всех детей равные права на игрушки, что в детском саду мальчики и девочки относятся друг к другу доброжелательно, делятся игрушками, не обижают друг друга). <i>Задачи 5-ого года жизни:</i> 1) Воспитывать доброжелательное отношение к взрослым и детям: быть приветливым, проявлять интерес к действиям и поступкам людей, желание по примеру воспитателя помочь, порадовать окружающих. 2) Воспитывать культуру общения со взрослыми и сверстниками, желание выполнять правила: здороваться, прощаться, благодарить за услугу, обращаться к воспитателю по имени и отчеству, быть вежливыми в общении со старшими и сверстниками, учиться сдерживать отрицательные эмоции и действия. <i>Задачи 6-ого года жизни:</i> 1) Воспитывать доброжелательное отношение к людям, уважение к старшим, дружеские взаимоотношения со сверстниками, заботливое отношение к малышам. 2) Воспитывать культуру поведения и общения, привычки следовать правилам культуры, быть вежливым по отношению к людям, сдерживать непосредственные эмоциональные побуждения, если они приносят неудобство окружающим. <i>Задачи 7-ого года жизни:</i> 1) Развивать гуманистическую направленность поведения: социальные чувства, эмоциональную отзывчивость, доброжелательность. 2) Воспитывать привычки культурного поведения и общения с людьми, основы этикета, правила поведения в общественных местах. 3) Развивать начала социальной активности, желания на правах старших участвовать в жизни детского сада: заботиться о малышах, участвовать в оформлении детского сада к праздникам и пр.</p>
«От рождения до школы» (под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой)	<p>Одной из отличительных черт программы является направленность на нравственное воспитание, поддержку традиционных ценностей (воспитание уважения к традиционным ценностям, таким как любовь к родителям, уважение к старшим, заботливое отношение к малышам, пожилым людям; формирование традиционных гендерных представлений; воспитание у детей стремления в своих поступках следовать положительному примеру).</p> <p>В образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» основные цели и задачи представлены в блоках: социализация, развитие общения, нравственное воспитание; ребенок в семье и сообществе. <i>Социализация, развитие общения, нравственное воспитание:</i> «Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, воспитание моральных и нравственных качеств ребенка, формирование умения правильно оценить свои поступки и поступки сверстников» [38, с. 47]. <i>Ребенок в семье и сообществе:</i> «Формирование</p>

Образовательная программа дошкольного образования / автор	Характеристика социального развития
	<p>образа Я, уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и сообществу детей и взрослых в организации; формирование гендерной, семейной принадлежности» [38, С. 47].</p>
<p>«Радуга» (под редакцией Е.В. Соловьевой)</p>	<p>В содержании образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» каждый возраст представлен в закладывании основ личности. В <u>1-2 года</u> педагог должен: содействовать своевременному и полноценному психическому развитию каждого ребенка: формировать и развивать социальные навыки взаимодействия с взрослыми и сверстниками. В <u>2-3 года</u> – содействовать закладыванию основ личности: содействовать становлению социально ценных взаимоотношений со сверстниками (формировать отношение о равноправии как норме отношений со сверстниками; предотвращать негативное поведение; формировать представление о нежелательных и недопустимых формах поведения, добиваться различения детьми запрещенного и нежелательного поведения). В <u>3-4 года</u> – закладывать основу представления о себе; содействовать становлению социально ценных взаимоотношений со сверстниками (формировать представления о положительных и отрицательных действиях); формировать отношения с взрослыми из ближнего окружения; формировать отношение к окружающему миру; <u>4-5 лет</u> – содействовать становлению социально ценных взаимоотношений со сверстниками; содействовать формированию положительного социального статуса каждого ребенка; формировать отношение к окружающему миру; закладывать основы морального поведения; <u>5-6 лет</u> – закладывать основы морального поведения; содействовать становлению ценностных ориентаций (приобщать детей к общечеловеческим ценностям; побуждать детей проявлять терпимость к тому, что другой человек не такой, как они; формировать важнейшие векторы нравственного, духовного развития), развивать эмпатию; <u>6-8 лет</u> – содействовать становлению ценностных ориентаций; содействовать становлению социально ценных взаимоотношений между детьми в группе [45].</p>
<p>«Успех» (под редакцией Н.В. Феединой)</p>	<p>Одной из задач программы является формирование социокультурной среды дошкольного детства, объединяющей семью, в которой ребенок приобретает свой главный опыт жизни и деятельности, и все институты внесемейного образования в целях разностороннего и полноценного развития детей.</p> <p>Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие» <u>обеспечивает развитие первичных представлений</u> (об образе собственного «Я» на примерах положительного и отрицательного поведения; о своем внешнем облике, половой</p>



Образовательная программа дошкольного образования / автор	Характеристика социального развития
	<p>принадлежности, своих возможностях; об эмоциях и чувствах близких взрослых и сверстников; о составе своей семьи (папа, мама, бабушка, дедушка, брат, сестра); о способах обращения к взрослому за помощью в процессе самообслуживания; о способах поблагодарить за оказанную помощь), а также <u>создает условия для приобретения опыта</u> (воспроизведение в играх несложного игрового сюжета в определённой последовательности; перенос знакомых действий с игрушками в разнообразные игровые ситуации; самостоятельное отображение действий взрослого с объединением их в простейший сюжет; взятие на себя простейшей роли; установление взаимоотношений (вербальных и невербальных) с взрослыми и сверстниками на основе усвоения простейших социальных правил и требований) [60].</p>

В XXI веке осознание значимости этой темы, а также недостаток и несистематичность представленности данной проблемы в образовательных программах дошкольного образования побудило исследователей к разработке парциальных программ дошкольного образования, обеспечивающих реализацию Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Рассмотрим некоторых из них.

Таблица 4

*Анализ парциальных программ психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста*

Парциальная программа дошкольного образования / автор	Характеристика социального развития
«Дорогою добра» (Л.В. Коломийченко)	<p>Программа «Дорогою добра» направлена на достижение целевых ориентиров социально-коммуникативного развития, заявленных во ФГОС ДО, и представлена отдельными видами социальной культуры (нравственно-этическая, гендерная, народная, национальная, этническая, правовая, конфессиональная), доступными для восприятия и усвоения детьми [14; С. 13]. Реализация программы осуществляется на протяжении всего дошкольного возраста (от 3 до 7 лет). Содержание по гендерной направленности представлено в разделе «Человек среди людей» в блоках «Я – человек: я – мальчик, я – девочка», «Мужчины и женщины», «Моя</p>

<p>Парциальная программа дошкольного образования / автор</p>	<p>Характеристика социального развития</p>
	<p>семья». <u>Задачи раздела «Человек среди людей»:</u> <i>Познавательные задачи:</i> сообщать элементарные сведения; формировать первоначальные представления; способствовать формированию понятий о: человеке как биопсихосоциальном существе (его внешние признаки, различия между людьми разного возраста и пола; настроения, чувства, переживания; поступки; взаимоотношения с другими людьми); истории появления и развития отдельного человека; особенностях поведения детей в зависимости от половых различий; доминирующих видах деятельности и увлечениях детей разного пола; способах проявления заботы, внимания, интереса к лицам своего и противоположного пола; необходимости и значимости проявления дружеских, различных функций, выполняемых ими в процессе жизни (коммуникативная, трудовая, экономическая, производственная, фелицитарная, репродуктивная); специфике внешнего вида мужчин и женщин (физическое строение, одежда, обувь, прическа), характерных аксессуарах; внешней и внутренней красоте мужчин и женщин; особенностях, нормах и правилах поведения взрослых людей в зависимости от пола; феминных и маскулинных личностных качествах; различных социальных функций людей разного пола в семье: мальчик – сын, брат, папа, дядя, дедушка; девочка – дочь, сестра, мама, тетя, бабушка и др. <i>Развитие чувств и эмоций:</i> Способствовать становлению полового самосознания, чувства полоролевой самодостаточности, потребности в проявлении себя как представителя определенного пола; способствовать принятию ситуативных состояний, нехарактерных поведению мальчиков и девочек; актуализировать стремление быть похожими на настоящих мужчин и настоящих женщин; побуждать к проявлению феминных и маскулинных качеств во взаимодействии с членами семьи и др. [14]. <i>Формирование поведения:</i> Восприятие детьми друг друга как представителей разного пола; проявление доброжелательных, бережных взаимоотношений между детьми разного пола; восприятия взрослых людей как представителей определенного пола и др.</p>
<p>«Я – человек» ( С.А. Козлова)</p>	<p><u>Цель и назначение программы</u> – способствовать формированию личности свободной, творческой, обладающей чувством собственного достоинства и уважения к людям, личности с развитыми познавательными интересами, эстетическими чувствами, с добротной нравственной основой [30]. Вопросы гендерной направленности представлены в разделе «Что я знаю о себе». <u>Цель раздела</u> – обратить внимание ребенка на самого себя, на свое тело, свой организм, на</p>

Парциальная программа дошкольного образования / автор	Характеристика социального развития
	свои возможности и способности, научить оценивать и ценить себя, создать предпосылки к самовоспитанию, к заботе о собственном здоровье; проявлять сопереживание, сочувствие к людям, животным. Этот раздел имеет следующие подразделы: «Мой организм», «Мои чувства», «Мои мысли», «Мои поступки», «Мои умения», «Моя семья», «Моя родословная», «Как мы живем в детском саду».

Таким образом, в настоящее время в образовательных программах дошкольного образования частично отражены задачи психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста. Данные задачи представлены по возрастам в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие». Парциальные программы продолжают создаваться и представляют собой образовательные модули, которые ориентированы на формирование поведения, мышления, ценностей в вопросах гендерной социализации.

*Раскроем третье организационно-педагогическое условие – создание предметно-пространственной развивающей среды на основе гендерного подхода в дошкольной образовательной организации.*

Важным для исследования является рассмотрение предметно-пространственной развивающей среды на основе гендерного подхода в качестве источника развития личности. С.Л. Новоселова рассматривает предметно-пространственную развивающую среду как «систему материальных объектов жизнедеятельности ребенка, функционально моделирующую содержание развития его духовного и физического облика» [37, С. 11]. В ее исследовании определены психологические требования к построению развивающей среды: среда должна быть современна и отвечать основным положениям эргономики удобства развивающейся детской деятельности; необходимо обеспечить достижение нового, перспективного уровня в развитии детской деятельности; составные элементы среды должны

быть соотносимы с макро - и микропространством деятельности детей; содержание среды должно удовлетворять потребностям актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка, становления творческих способностей на основе амплификации (обогащения) предметной основы развития конкретных видов деятельности; среда должна учитывать возрастные особенности детей детского сада.

В работах В.А. Петровского, Л.М. Клариной, Л.А. Смывиной, Л.П. Стрелковой под предметно-пространственной развивающей средой понимается предметно-пространственное окружение, способное обеспечить социально-культурное становление ребенка и развить качества, необходимые для дальнейшей жизнедеятельности. В своей работе они указывают на то, что «особенности предметно-пространственной среды должны определяться не только принципами и требованиями, но и учитывать личностно-ориентируемую модель построения развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении» [41, С. 18]. Ученые утверждают, что среда должна оказывать на ребенка непосредственное воздействие, развитие психических процессов, обеспечивать безопасность их жизни, улучшение здоровья. В.А. Петровским определены принципы, которые определяют создание благоприятных условий для реализации личностно-ориентированного взаимодействия взрослого и ребенка: принцип дистанции, позиции при взаимодействии; принцип активности, самостоятельности, творчества; принцип стабильности, динамичности развивающей среды; принцип комплексирования и гибкого зонирования; принцип эмоциогенности среды; принцип сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды; принцип открытости-закрытости; принцип учета возрастных и половых различий детей.

Особое внимание организации предметно-пространственной развивающей среды уделяется авторами образовательных программ дошкольного образования «Развитие» под руководством А.И. Булычевой,

«Радуга» под руководством Е.В. Соловьевой, «Истоки» под руководством Л.А. Парамоновой.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования говорится о том, что «развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает реализацию образовательного потенциала пространства Организации, Группы, а также территории, прилегающей к Организации или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы (далее – участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития» [43, С. 19]. «Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря должны обеспечивать: эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей» [43, С20].

Использование гендерного подхода в дошкольной педагогике требует иного взгляда на построение предметно-пространственной развивающей среды в дошкольной образовательной организации. Неизменными остаются набор ролей и игрушек для мальчиков и девочек, методические разработки по проведению тематических праздников, рекомендации по оформлению группы, утвержденный список детской художественной литературы для чтения детям в группе.

Ребенок обращает внимание не только на различия между мужчиной и женщиной во внешности, одежде, но и в манере поведения и образе жизни, способствующее закреплению основ представлений о мужественности и женственности. Грамотно созданная предметно-пространственная развивающая среда позволяет создать условия, которые помогут при выстраивании гендерных отношений в дошкольном детстве и зададут

перспективу для построения образа «Я», гендерного развития мальчиков и девочек.

Среда является одним из основных средств развития личности ребенка, источником его индивидуальных знаний и социального опыта. Предметно-пространственная развивающая среда обеспечивает не только разные виды активности дошкольников (физической, игровой, умственной и т.п.), но и является основой для самостоятельной деятельности с учетом гендерных особенностей. Образовательная среда в группе создается с учетом возрастных возможностей детей, половых склонностей, интересов и сконструирована таким образом, чтобы ребенок в течение дня мог для себя найти увлекательное дело, занятие. В группе существуют уголки дидактических игр полоролевого воспитания, подобраны атрибуты к сюжетно-ролевым играм, литература и журналы для мальчиков и девочек.

Таким образом, организационно-педагогические условия психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста взаимосвязаны и дополняемы. Их эффективность мы проверим во второй главе.

### **Выводы по первой главе**

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы и нормативно-правовой базы определен следующий категориально-понятийный аппарат рассматриваемой нами проблемы:

1) *психолого-педагогическое сопровождение* – целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой будут создаваться психолого-педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в развивающей предметно-пространственной среде;

2) *гендерная социализация* – процесс усвоения норм, правил поведения, установок, согласующихся с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе.

2. Проблема психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста интересовала ученых с античных времен. Выдающиеся педагоги, психологи и философы прошлого большое внимание уделяли изучению различий полов. Исследования проводились по разным направлениям, не объединенным ни единой теоретической базой. В настоящее время они синтезируются в различных областях. Это объясняется значимостью проблемы.

3. В соответствии с гипотезой нашего исследования эффективность процесса психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих организационно-педагогических условий:

- 1) формированием гендерной компетентности у педагогов;
- 2) разработкой методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;
- 3) созданием предметно-пространственной развивающей среды на основе гендерного подхода в дошкольной образовательной организации.

Данные организационно-педагогические условия психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста взаимосвязаны и дополняемы. Их эффективность мы проверим во второй главе.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Задачи и общая характеристика экспериментальной работы по психолого-педагогическому сопровождению гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста**

В предыдущей главе был представлен теоретический анализ рассматриваемой проблемы. Для проверки эффективности разработанного материала, был проведен эксперимент на базе МБОУ «НОШ №95 г. Челябинска» (филиал). Прежде чем приступить к проверке эффективности процесса психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста, мы проанализировали ситуацию в группе. В экспериментальном исследовании участвовало 50 детей старшей группы, 10 педагогов.

Гипотетически мы предположили, что эффективность процесса психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих организационно-педагогических условий:

- 1) формированием гендерной компетентности у педагогов;
- 2) разработкой методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;
- 3) созданием предметно-пространственной развивающей среды на основе гендерного подхода в дошкольной образовательной организации.

Таким образом, в качестве критериев мы определили сформированность гендерной компетентности у педагогов, сформированность программно-методического обеспечения, сформированность предметно-пространственной развивающей среды.



*Критериально-уровневая шкала психолого-педагогического сопровождения  
гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста*

Критерии	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
1. Сформированность гендерной компетентности у педагогов	Педагоги владеют знаниями о педагогическом сопровождении гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста (знают об особенностях гендерной социализации детей, о том, какие воспитательные условия необходимы для своевременного и качественного развития ребенка, как представителя того или иного пола).	Педагоги имеют неполное представление о сущности педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста, не в полной мере удовлетворяют познавательный интерес детей о развитии человека, как представителя пола.	Педагоги не имеют представления о сущности педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.
2. Сформированность программно-методического обеспечения	Программно-методическое обеспечение имеется в достаточном количестве.	Программно-методическое обеспечение имеется, но в недостаточном количестве.	Отсутствует программно-методическое обеспечение.
3. Сформированность предметно-пространственной развивающей среды	Материалы и оборудование соответствуют норме.	Материалы и оборудование имеются, но в недостаточном количестве.	Отсутствуют материалы и оборудование.

На основании вышеизложенных критериев был осуществлен выбор методик.

*1. Анкета для педагогов дошкольной образовательной организации, позволяющая определить уровень информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций.*

2. *Анализ программно-методического обеспечения в дошкольной образовательной организации.*

3. *Анализ организации предметно-пространственной развивающей среды на основе гендерных индикаторов в дошкольной образовательной организации.*

4. *Индивидуальная беседа с детьми для определения знаний о различиях девочек и мальчиков, культуре их общения, о роли занятости мужчины и женщины в семье, в беседу включены вопросы из полустандартизированного интервью В.Е. Кагана «Изучение гендерных установок у детей» [19].*

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

Выбранные нами методики были направлены на решение следующих задач:

1) определить актуальность психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста среди педагогов дошкольной образовательной организации;

2) выявить уровень программно-методического обеспечения в дошкольной образовательной организации;

3) выявить уровень предметно-пространственной развивающей среды на основании материалов и оборудования в дошкольной образовательной организации;

4) выявить уровень представлений о различиях мальчиков и девочек, культуре их общения и особенности гендерного поведения мальчиков и девочек в игре.

1. *Анкета для педагогов дошкольной образовательной организации, позволяющая определить уровень информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций.* Педагогам была предложена анкета, нацеленная на выявление уровня информационной, рефлексивной и

мотивационной компетенций в структуре психолого-педагогической компетентности по вопросам психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста (Приложение 1). Анкета состояла из 22 вопросов, включающая в себя вопросы, связанные с гендерной культурой, гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста, о гендерном воспитании детей старшего дошкольного возраста, о гендерном развитии детей старшего дошкольного возраста. Для того, чтобы выявить уровень отдельных компетенций, мы поделили вопросы анкеты на информационную (ей соответствуют вопросы 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14), рефлексивную (вопросы 5, 15, 16, 18, 19) и мотивационную (вопросы 10, 17, 20, 21, 22) составляющие.

Полученные в ходе анкетирования исследовательские данные представлены ниже в Таблице 6. После проведения анкетирования выяснилось, что состояние информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций педагогов находятся на низком уровне.

Таблица 6

*Результаты изучения анкетирования педагогов дошкольной образовательной организации на уровень информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста*

Педагоги	Компетенции		
	Информационная	Рефлексивная	Мотивационная
1	Средний	Средний	Средний
2	Низкий	Низкий	Средний
3	Высокий	Низкий	Средний
4	Низкий	Средний	Низкий
5	Средний	Низкий	Низкий
6	Низкий	Средний	Средний
7	Высокий	Низкий	Средний
8	Средний	Низкий	Низкий
9	Низкий	Средний	Низкий
10	Низкий	Низкий	Высокий
ИТОГО	Высокий – 10%	Высокий – 10%	Высокий – 10%
	Средний - 30%	Средний - 40%	Средний - 40%
	Низкий - 60%	Низкий - 50%	Низкий - 50%
Уровень	Низкий	Низкий	Низкий

*2. Анализ программно-методического обеспечения в дошкольной образовательной организации.*

Анализ научно-методической литературы, нормативно-правовых документов, программно-методического обеспечения по изучаемой теме позволил выделить проблемные стороны: отсутствие методических материалов по вышеизложенной проблеме в ДОО.

*3. Анализ организации предметно-пространственной развивающей среды в дошкольной образовательной организации* мы осуществляли на основе гендерных индикаторов. Список индикаторов, посредством которых педагоги могут осуществить полноценный гендерный анализ в группах дошкольников, представлен в Таблице 7 (Приложение 2).

*Таблица 7*

*Гендерные индикаторы  
для анализа предметно-пространственной развивающей среды в группе*

№	Сферы жизнедеятельности девочек и мальчиков	Гендерные индикаторы	Инструментарий
1.	Среда обучения	2.1. Благоприятен ли климат для мальчиков и девочек. 2.2. Признание равенства опытов мальчиков и девочек. 2.3. Отношение педагога к мальчикам и девочкам. 2.4. Позитивная трансляция гендерного опыта педагога	2.1. Наблюдения
2.	Игровая деятельность	3.1. Распределение ролей. 3.2. Гендерная составляющая игр. 3.3. % игр, ориентированных на мальчиков и девочек. 3.4. Количество игрушек для мальчиков и девочек. 3.5. Возможность транслировать собственный опыт мальчиком и девочкой.	3.1. Анализ игр. 3.2. Наблюдения. 3.3. Статистический анализ.
3.	Физиологическая среда	4.1. Доступность удовлетворения физиологических потребностей (туалеты, гигиенические комнаты). 4.2. Организация сна, питания и т.д.	4.1. Наблюдения.
4.	Повседневная деятельность	5.1. Возможность заниматься собой (мальчик/девочка). 5.2. Возможность удовлетворения своего интереса/ хобби. 5.3. Возможности и способность сознательного участия в реализации интересов другого (мальчик-девочка; девочка-мальчик; девочка-девочка; мальчик-мальчик)	5.1. Наблюдения.
5.	Гендерное пространство дошкольной образовательной организации.	11.1. Гендерная статистика (количество девочек и мальчиков в группах детского сада).	11.1. Статистический анализ. 11.2. Статистическая карта.

4. *Беседа с детьми* была обращена на уточнение знаний детей о своей половой принадлежности, роли и занятости мужчины и женщины в семье, их социальном статусе, об основных чертах внешности и поведения, о культуре общения мальчиков и девочек. При анализе учитывалось понимание детьми роли мужчины и женщины. Использовались вопросы из полустандартизированного интервью В.Е. Кагана (Приложение 3).

Из 50 (100%) опрошенных детей у 33 (66%) выявлен низкий уровень знаний об образе мужчины и женщины. У детей наблюдается отсутствие представлений о своих будущих социальных функциях в семье и обществе; неопределенные представления об особенностях поведения, внешних отличительных признаках мальчиков и девочек. Дети затруднялись с ответом на вопрос: «Чем отличаются мальчики и девочки?». Им требовалось уточнение вопроса: «А одинаково ли одеваются мальчики и девочки?», «Одинаковые или разные у них прически?» и т.д. Задавались вопросы-сравнения: «А я мальчик или девочка?», «Как ты понял, что я девочка?». Дети не смогли назвать ни одного отличительного признака мальчика от девочки.

Представления среднего уровня выявлены у 17 (34%) детей. Эти дети знают, что пол необратим, т.е. нельзя из мальчика превратиться в девочку и наоборот; имеют знания о том, как ведут себя мальчики и девочки и называют некоторые их отличительные признаки (одежда, некоторые качества). Называли некоторые признаки внешности и характера присущие мальчикам и девочкам (мальчики – сильные, защищают девочек, надевают брюки и рубашку, а девочки – добрые, надевают платья).

Анализ ответов детей группы выявил 33 человека (66%) с низким уровнем представлений, 17 (34%) детей имеют средний уровень. Из этого следует, что у детей старшего дошкольного возраста представления о роли и занятости мужчины и женщины в семье и обществе, их социальном статусе, культуре общения и поведения сформированы на среднем и низком уровнях.

5. С целью выявления особенностей взаимодействия мальчиков и девочек в игре, преимущества в выборе партнера по игре, особенностей гендерного поведения было проведено *наблюдение за игровой деятельностью детей*. Объектом наблюдения стали действия детей в игре.

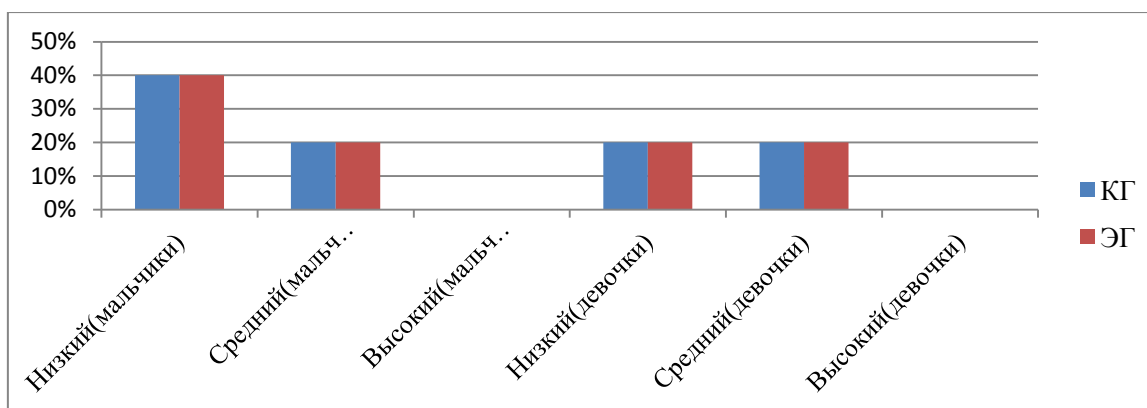
Мы наблюдали за самостоятельно организованной игровой деятельностью детей. У детей старшего дошкольного возраста игры направлены на усвоение ролевых отношений, которые ярко проявляются в сюжетно-ролевых играх. В ходе наблюдения за сюжетно-ролевой игрой детей нами было замечено, что дети чаще всего предпочитали такую тематику игр, как «Семья», «Больница», «Магазин», «Гаражи», «Строители» и др. Большинство игр были выражены в многократном повторении одних и тех же действий. Мальчики и девочки играли отдельно друг от друга, но желание и попытки к совместным играм между старшими дошкольниками есть.

Проанализировав результаты групп и сопоставив данные всех методик, мы определили три уровня психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста: высокий, средний, низкий. В процентном соотношении данные уровни в контрольной и экспериментальной группах представлены в Таблице 8. Наглядно это представлено в виде диаграммы (Рисунок – 1), поэтому можно считать, что при прочих равных условиях на начальном этапе формирования констатирующего эксперимента уровень развития детей в контрольной и экспериментальной группах был одинаков.

*Таблица 8*

*Результаты изучения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста (констатирующий эксперимент)*

Уровень	Группа			
	Контрольная		Экспериментальная	
	Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки
Высокий	-	-	-	-
Средний	20%	20%	20%	20%
Низкий	40%	20%	40%	20%



*Рис. 1 – Результаты изучения уровня психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста (констатирующий этап эксперимента)*

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о том, что не все дети правильно развиты по форме поведения в соответствии с половой принадлежностью (70%), о поведенческих, внешних, анатомических различиях мальчиков и девочек (80%). Большинство детей из каждой группы, принимавших участие в экспериментальной работе, имеют низкий уровень психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста. В ходе наблюдения и на основании результатов выяснилось, что у многих детей преобладают негативное или недоверчивое отношение к представителям противоположного пола, что сильно влияет на психолого-педагогическое сопровождение гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, рассмотренные в данном параграфе задачи, этапы и итоги констатирующего эксперимента по проблеме психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста требуют для доказательства гипотезы нашего исследования целенаправленной работы по реализации организационно-педагогических условий в ходе формирующего этапа исследования.

## **2.2. Реализация организационно-педагогических условий в дошкольной образовательной организации**

На формирующем этапе нашего исследования мы апробируем организационно-педагогические условия, предложенные в гипотезе и освещенные в параграфе 1.3:

- 1) формирование гендерной компетентности у педагогов;
- 2) разработка методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;
- 3) создание предметно-пространственной развивающей среды на основе гендерного подхода в дошкольной образовательной организации.

*Рассмотрим первое педагогическое условие – формирование гендерной компетентности у педагогов.* В параграфе 1.3 мы отметили, что одной из наиболее важных проблем современной гендерной психологии и педагогики является повышение компетентности педагогов по проблеме гендерного подхода. Успешность данного процесса во многом зависит от правильно созданных организационно-педагогических условий.

Мы согласны с И.Н. Евтушенко, которая интерпретирует результаты проведенных исследований о том, что «большинство педагогов имеет мало представлений о гендерных исследованиях, гендерных особенностях или гендере вообще»[17, С. 114]. Ссылаясь на исследования А.В. Смирновой, И.Н. Евтушенко указывает, что «только 10% педагогов принимали когда-либо участие в семинарах или посещали курсы повышения квалификации, где затрагивалась гендерная проблематика;  $\frac{3}{4}$  учителей никогда не слышали термина «гендер» или затрудняются в его определении и только 15% педагогов поддерживают идеи гендерного равенства»[17, С. 114]. Решение данной проблемы нам видится в следующем – работа по формированию гендерной компетентности педагогов. Данная работа включала три взаимосвязанных и взаимообусловленных уровня:



- 1) программно-содержательный;
- 2) организационно-методический;
- 3) технологический.

Рассмотрим перечисленные уровни подробнее.

Первый – *программно-содержательный уровень* – представлял собой структуру, содержание и объем содержания гендерной компетентности педагогов ДОО по проблеме применения гендерного подхода в воспитании детей в виде определенных дополнительных профессиональных образовательных программ повышения квалификации, учебно-тематических планов и учебных программ [5, С. 74]. Программно-содержательный уровень реализовывался по следующим направлениям:

- 1) включение в содержание образовательных программ учебного материала по психолого-педагогическому сопровождению гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;

- 2) интеграция материала на основе психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста в общее содержание образовательных программ;

- 3) целостное представление материалов психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста по повышению квалификации в отдельных образовательных областях.

Второй – *организационно-методический уровень*, заключался в формах и способах представления содержания образования в процессе гендерной компетентности педагогов ДОО по проблеме психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста. Осуществление процесса гендерной компетентности педагогов ДОО в рамках данного уровня привело к следующим результатам:

- 1) формированию у педагогов целостного представления о понятии «гендер» и «гендерная идентичность»;

2) преодолению стереотипных представлений о социальных ролях мужчин и женщин у педагогов;

3) созданию в процессе гендерной компетенции таких условий, при которых педагоги в полной мере освоили, обобщили и систематизировали необходимые им знания в области гендерного подхода;

4) в целом – формированию толерантной личности и самосознания педагога.

Формами и способами достижения указанных результатов выступили такие компоненты организации образовательного процесса, как блочно-модульные, комбинированные или интегрированные курсы, проблемно-тематические курсы или спецкурсы, отдельные блоки или модули, которые входили в учебные курсы, отдельный гендерно ориентированный материал в качестве вариативной части курсов [4, С. 52]. Особое внимание мы уделили модульному принципу организации образовательного процесса как основной «организационной единице» эффективной реализации содержания гендерной компетенции педагогов. Содержание модульного курса отвечало определенным требованиям:

1) содержание курса было направлено на профессионально-личностное развитие педагога;

2) при переходе от одного модуля к другому способ предъявления учебного материала оставался единообразным;

3) курс, состоящий из ряда модулей, был построен так, что слушателю была предоставлена возможность для изучения того или иного модуля при условии, что содержание других ему уже известно, а целостное представление обо всем курсе сохраняется;

4) развертывание содержания идей курса происходило, таким образом, чтоб учебная деятельность максимально приближалась к проблемам профессиональной деятельности;

5) раскрытие идеи в содержательных блоках было через разнообразие взглядов и подходов к изучаемому содержанию, предметам и явлениям его составляющим.

Как отмечают исследователи, особую роль в процессе организации и реализации модульного курса играет логика циклического процесса, в основе которого лежит опыт педагога. Так, идея цикличности деятельности слушателей реализовывалась через связанные между собой циклы: конкретный опыт – рефлексия – абстрактная концептуализация – активное экспериментирование. В рамках каждого цикла осуществлялся переход как от профессиональной к учебной деятельности, так и наоборот. Также было учтено, что процесс восхождения слушателей по уровням освоения содержания идентичен процессу усвоения учебного материала: знать, уметь, владеть, создавать новое. Такой подход, с точки зрения развития компетентности педагогов, позволил выстроить систему развивающих целей.

Кроме того, содержание программ модульного курса по повышению гендерной компетентности педагогов было связано с особенностями того ДОО, в котором работали педагоги. Это обеспечило возможность поддержания актуальности содержания учебного процесса, учета действительных и развивающихся потребностей обучения. Также при организации модульного курса специалисты предлагают ориентироваться на компетентностный принцип. Его использование обеспечило процессу обучения новое качество, что проявилось в конструктивном характере целеполагания, практической ориентированности образовательных технологий, а также других компонентах образовательной практики [4, С. 90]. При этом ведущей целью становятся уровни компетентности, квалификации педагога, а конечная цель образовательного процесса представляет собой уровень готовности педагога к реализации содержания гендерного подхода.

В целом, мы отметили, что в ходе учебного процесса по гендерной компетенции педагогов ДОО по проблеме психолого-педагогического

сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста на основе модульного принципа появилась возможность конструировать индивидуальное образовательное направление и программу гендерной компетенции с учетом своих интересов и уровня квалификации. Педагог смог выбрать содержание, сроки и режим обучения. Технологичность обеспечивалась за счет содержания вариативных модулей, использования интерактивных методов работы со слушателями и возможностью построения образовательного маршрута путем комбинации модульных курсов. Последовательная и целенаправленная деятельность с учетом перечисленных требований создала такие условия, при которых содержание гендерной компетенции не сводилось к передаче слушателям простой совокупности знаний-сведений общего характера, а представляло собой целостную педагогическую систему, обеспечивающую профессионально-личностное развитие педагога с учетом характера потребностей образовательной практики и самих педагогов, а также уровня развития соответствующих учебных предметов.

И последний – *технологический уровень* организационно-педагогического условия гендерной компетенции педагогов, включал в себя комплекс форм, методов и средств изучения содержания образования, в соответствии с уровнем компетентности педагога, потребностями и интересами. Это были лекции, семинары, конференции, лабораторные и самостоятельные работы, практические занятия, педагогический практикум, тренинги, «круглые столы», открытые уроки. При этом отметим, что в условиях проектирования содержания гендерной компетенции по проблеме психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста сформировались и определенные требования к уровню подготовки преподавателей, методистов системы гендерной компетенции, роль которых становится несколько иной по сравнению с традиционной [4, С. 55].

На курсах по повышению гендерной компетентности по проблеме психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста использовались интерактивные, стимулирующие познавательную активность педагога формы и методы обучения. В основе таких занятий лежал деятельностный подход, целью которого явилось создание условий для самосовершенствования педагога с учетом его педагогических интересов, опыта, уровня профессионального мастерства, его ресурсов и т.д. также соответствующие условия создавались на учебном занятии в процессе диалога, работы над учебной задачей. На практических занятиях слушатели «погружались» в проблемные ситуации, создаваемые преподавателями, и сами их моделировали, посещали занятия коллег, просматривали и анализировали видеозаписи занятий. Такие формы работы предполагали самостоятельность мышления, неприятие готовых ответов, неординарный способ решения проблем, поиск собственных вариантов решения проблемной ситуации.

По мнению И.Н. Евтушенко, «использование гендерного подхода в образовании поможет по-новому взглянуть на воспитание детей разного пола, поможет по-новому конструировать их жизненные сценарии, изживая подчас негативные гендерные стереотипы»[20, С. 132]. Таким образом, реализация программы гендерной компетенции педагогов дошкольной образовательной организации по проблеме применения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста на основе указанного организационно-педагогического условия представляется наиболее эффективной.

*Раскроем второе педагогическое условие – разработка методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.*

Нами были разработано методическое пособие для педагогов и родителей, которое может быть использовано в практике работы

образовательных учреждений, центров психологической помощи, а также студентов средних и высших учебных заведений (Приложение 4).

*Рассмотрим третье педагогическое условие – создание предметно-пространственной развивающей среды на основе гендерного подхода в дошкольной образовательной организации.* Как известно, среда – один из основных средств развития личности ребенка, источник его индивидуальных знаний и социального опыта. Предметно-пространственная развивающая среда обеспечивает не только разные виды активности дошкольников (физической, игровой, умственной и т.п.), но и является основой его самостоятельной деятельности с учетом гендерных особенностей.

Несмотря на уже имеющиеся в оснащении группы атрибуты гендерной культуры (игрушки, аксессуары), внимание детей не акцентировалось на их специфической полоролевой значимости. В игровой деятельности был пересмотрен процент игрового оборудования, ориентированный на детей обоего пола, обновлено гендерное содержание методического материала, наглядного, раздаточного, демонстрационного. В повседневной деятельности в предметно-пространственной развивающей среде были созданы зоны для возможности реализации своего хобби, способностей сознательного участия в реализации интересов другого (мальчик-девочка, девочка-мальчик, девочка-девочка, мальчик-мальчик).

В группе имеются игровые зоны для девочек: *«Салон красоты»*, *«Ателье мод»*, *«Юная рукодельница»*. Рассмотрим *«Салон красоты»*. Даная игровая зона помогает овладению нормами и правилами поведения в обществе, учит выстраивать диалог, развивает речь, мышление, воображение, воспитывает в детях аккуратность, стремление быть красивыми, вызывает положительные эмоции и создает хорошее настроение на весь день. *«Салон красоты»* включал в себя следующий материал: расчески, ножницы, бигуди, щипцы, зеркала, флаконы, коробки из-под косметики, тюбики из под помады, кремов, халаты, пелеринки, модели причесок (журнал), касса, шампуни, пластмассовые принадлежности для маникюрного кабинета, салфетки,

мужской, женский зал. Для мальчиков предназначены следующие игровые зоны: «Автосервис», «Юные автомобилисты», «Конструкторское бюро», «Будущие защитники Отечества». Раскроем «Конструкторское бюро». Здесь находится различный строительный материал: можно конструировать как большие постройки, так и постройки из мелких деталей, можно играть всем вместе, а можно уединиться и соорудить свой шедевр, проявив при этом фантазию и творчество. Роль педагога в этом уголке – развивать желание у детей сооружать постройки вместе, уметь делиться, радоваться всем готовой постройке, а также задуманное дело доводить до конца. Также расположены игровые зоны для совместных игр мальчиков и девочек: «Семья», «Почта», «Магазин», «Поликлиника». Рассмотрим «Поликлинику», которая позволяет использовать во время игры медицинские инструменты и называть их; формирует внимательное отношение к пациентам, умение принимать на себя роль и выполнять соответствующие игровые действия; вызывает сочувствие к заболевшим игрушкам. Сюжетно-ролевая игра «Семья» включает следующие атрибуты: куклы разных размеров (голыши, девочки, мальчики), наборы для кухни, спальни, столовой, комплекты из одежды разного сезона, обуви, постельные принадлежности, наборы посуды, стиральная машина, утюг, доска для глажки белья, коляски для кукол, пылесос, схемы приготовления пищи. Для успешного закрепления полученных гендерных знаний для дошкольников педагогами разработаны и изготовлены игры и дидактический материал по интересам мальчиков и девочек: «Дом профессий», «Военная техника», «Моя семья», «Назови ласково», «Спорт для девочек», «Спорт для мальчиков», «Русские воины», «Наши предки», «Вежливые слова», «Игра в слова». Эти и другие игры помогли детям расширить знания, познакомили с нормами поведения мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста, принятых в обществе, привили нравственные качества, развили социально-коммуникативную активность.

Нами была организована мини-среда «Светский этикет», где сосредоточены костюмы, шляпки, «бабочки», галстуки, цветы, книги и др.,

обеспечивающие возможность ребенку самостоятельно проигрывать ситуации, требующие выполнения правил хорошего тона. Изготовлены вместе с детьми (также привлекались родители) на занятиях атрибуты к сюжетно-ролевым играм: «Салон красоты», «Супермаркет», «Скорая помощь», «Дочки-матери», «Ателье», «Школа», «Военные», «Моряки», «Космонавты», «Спасатели», «Пожарные».

В «Книжном уголке» представлены портреты поэтов, писателей мужчин и женщин, где проводились тематические выставки: «Красота мужская», «Красота женская», «Книги о мальчиках», «Книги о девочках». Осуществлен подбор фотоальбомов: «Отцовство», «Материнство», «О наших мальчиках», «О наших девочках», «Семейные праздники», «Наши дедушки», «Наши бабушки».

Мы предложили оформить раздевальную комнату фотоколлажами «Наши герои» и «Наши принцессы» плакатами для поздравления «С Днем Рождения» с гендерной тематикой, информационными стендами для родителей по вопросам гендерного воспитания детей. Также оформление фотоальбомы: «Профессии наших пап и мам», «Наши мальчики», «Наши девочки», «Паровозик добрых дел», который тоже имеет гендерную специфику. Еще одним предложением стал «Уголок уединения», в котором были оформлены альбомы, как для мальчиков, так и для девочек. Для мальчиков – это мужчины герои: космонавты, военные, семейные фотографии, журналы для мальчиков. Для девочек – это женщины в разных костюмах, с разными прическами, женщины разных профессий, семейные фотографии. Тем самым, в предметно-пространственной развивающей среде были созданы игровые зоны, посредством которых дети усвоили образцы, традиции, ценности поведения в обществе, формирующие различия мальчиков и девочек.

Таким образом, выявленные нами организационно-педагогические условия взаимодополняемы и взаимосвязаны, а также составляют методическое обеспечение для педагогов и родителей по психолого-



педагогическому сопровождению гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

### **2.3. Анализ результатов экспериментальной работы по проблеме психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста**

В завершении опытно-экспериментальной работы был проведен формирующий эксперимент, целью которого являлось выявить динамику психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

В ходе реализации формирующего эксперимента решались следующие задачи:

1) проведение повторной диагностики уровня психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;

2) сравнение результатов диагностики констатирующего и формирующего экспериментов.

Чтобы убедиться в эффективности используемых нами методик, мы вновь провели диагностику психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста по той же форме, параметрам и показателям. Результаты оформили в Таблицу 10.

*1. Анкета для педагогов дошкольной образовательной организации, позволяющая определить уровень информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций.* При повторном анкетировании педагогов, нацеленном на выявление уровня информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций в структуре психолого-педагогической компетентности по вопросам психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста, были получены исследовательские данные, представленные ниже в Таблице 9.

После проведения анкетирования выяснилось, что состояние информационной, рефлексивной компетенции педагогов находятся на среднем уровне, состояние мотивационной компетенции соответствует высокому уровню.

Таблица 9

*Результаты изучения анкетирования педагогов дошкольной образовательной организации на уровень информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста*

Педагоги	Компетенции		
	Информационная	Рефлексивная	Мотивационная
1	Средний	Низкий	Низкий
2	Средний	Низкий	Средний
3	Низкий	Средний	Средний
4	Средний	Средний	Высокий
5	Низкий	Средний	Средний
6	Высокий	Высокий	Высокий
7	Средний	Низкий	Средний
8	Низкий	Низкий	Высокий
9	Средний	Низкий	Низкий
10	Низкий	Средний	Высокий
ИТОГО	Высокий – 10%	Высокий – 10%	Высокий – 50%
	Средний - 50%	Средний - 40%	Средний - 30%
	Низкий - 40%	Низкий - 50%	Низкий - 20%
Уровень	Средний	Средний	Высокий

2. *Беседа с детьми.* Результаты формирующего эксперимента в сравнении с показателями констатирующего показали, что у детей увеличились знания о видах профессий, о своих будущих социальных функциях в семье и обществе, о социальных ролях мужчины и женщины. У 20 (40%) детей отмечался высокий уровень представлений о социальных ролях мужчины и женщины. Улучшились представления детей о различиях мальчиков и девочек, культуре их общения. Ответы детей стали более сложными об отличиях мальчиков и девочек во внешнем облике. После эксперимента дети (70%) называли существенные характеристики пола, например, мальчики – сильные, смелые, защищают девочек, а девочки – слабые, нежные, ранимые. Мальчики стали проявлять заботу о девочках, а девочки научились видеть и оценивать хорошие поступки мальчиков и

положительные черты их характера, доброжелательно относиться, выражать благодарность за проявление к ним внимания и доброты, оказывать помощь в совместной деятельности, следить за внешним видом.

Сравнительный анализ беседы с детьми старшего дошкольного возраста на констатирующем и формирующих экспериментах показал, что их представления о социальных ролях мужчины и женщины, поведенческих и внешних различиях полов, а также представления детей о роли и занятости мужчины и женщины в семье существенно расширились. Высокий уровень выявлен у 20 (40%) детей (констатирующий эксперимент – ни одного ребенка), средний уровень представлений – 20 (40%) детей (констатирующий эксперимент – 17 (34%)). Детей с низким уровнем представлений – 10 (20%), (констатирующий эксперимент – 32 (64%).

*3. Наблюдение за игровой деятельностью мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста* в сравнении с констатирующим экспериментом показало, что игровое взаимодействие между детьми разных полов изменилось. Замечено некоторое объединение детей в группы независимо от половой принадлежности. Наблюдение показало, что мальчики и девочки чаще стали организовывать совместные игры. У детей повысился эмоциональный настрой на принятие в игру ребенка противоположного пола. Мальчики перестали отрицательно реагировать на игрушки, различные атрибуты которые девочки использовали в своих играх.

Сюжеты игр стали более разнообразными. Дети исполняли роли согласно своей половой принадлежности. Например, при наблюдении за игрой «Семья» было отмечено, что до эксперимента совместной игры между мальчиками и девочками не получилось, после проведенного нами формирующего эксперимента в игре уже были задействованы дети обоих полов. Из наблюдения стало видно, что после проведенной нами работы дети старшего дошкольного возраста стали более свободно вступать в игровое взаимодействие со сверстниками противоположного пола, повысился их

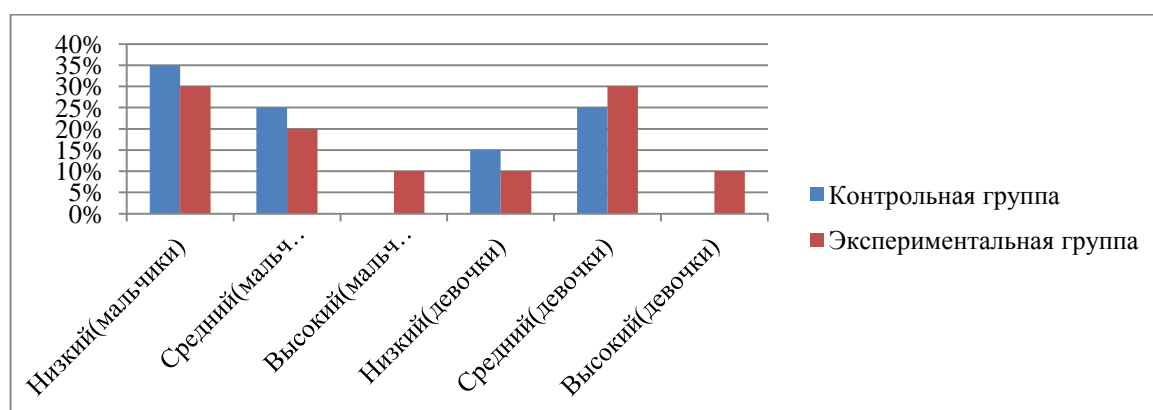
эмоциональный настрой на роль в игре, соответствующую своему и противоположному полу.

Таблица 10

*Результаты изучения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста (формирующий эксперимент)*

Уровень	Группа			
	Контрольная		Экспериментальная	
	Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки
Высокий	-	-	10%	10%
Средний	25%	25%	20%	30%
Низкий	35%	15%	20%	10%

Сопоставив данные всех методик и проанализировав результаты, полученные нами в ходе формирующего эксперимента, мы пришли к выводу, что уровень психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста после проведенного нами итогового эксперимента изменился. Мы выявили три уровня психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста: высокий, средний, низкий. В процентном соотношении данные уровни в контрольной и экспериментальной группах представлены в Таблице 10. Наглядно это можно увидеть в виде диаграммы (Рисунок – 2).



*Рис. 2 – Результаты изучения уровня психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста (формирующий этап эксперимента)*

Сравнительный анализ обеих групп показал, что у детей экспериментальной группы в ходе эксперимента значительно повысился уровень психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации и по показателям превышает контрольную группу (Таблица 11). Анализ результатов экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента наглядно свидетельствует об эффективности разработанных нами организационно-педагогических условий. Экспериментальная группа улучшила свои результаты. Процент детей с низким уровнем развития психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации уменьшился на 20%. Соответственно количество детей со средним и высоким уровнем развития увеличилось на 20%.

Таблица 11

*Сравнительные результаты изучения развития психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста на начальном и конечном этапах эксперимента*

Уровень	Группа							
	КГ				ЭГ			
	Формирующий эксперимент		Итоговый эксперимент		Формирующий эксперимент		Итоговый эксперимент	
	Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки
Высокий	-	-	-	-	-	-	10%	10%
Средний	20%	20%	25%	25%	20%	20%	20%	30%
Низкий	40%	20%	35%	15%	40%	20%	20%	10%

Для подтверждения достоверности поведенного нами исследования представим результаты математической обработки динамики показателей психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

Решение задачи выявления комплекса организационно-педагогических условий предполагает проверку статистической значимости полученных результатов, а именно сопоставления выборки по частоте встречаемости интересующего нас эффекта.

Для решения данной статистической задачи мы использовали критерий Вилкоксона по методике на определение уровня компетенций у педагогов, позволяющий оценить сдвиг значений исследуемого признака.

Сформулируем статистические гипотезы:

$H_0$  – интенсивность сдвигов уровня сформированности информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций у педагогов в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

$H_1$  – интенсивность сдвигов уровня сформированности информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций у педагогов в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

$T_{эмп} = 1,5+1,5+1,5 = 4,5$ , где  $R_r$  – ранговые значения сдвигов с более редким знаком. Определяем критические значения  $T$  для  $n = 10$ :

$$T_{кр} = \begin{cases} 10(p \leq 0,05) \\ 5(p \leq 0,01) \end{cases}$$

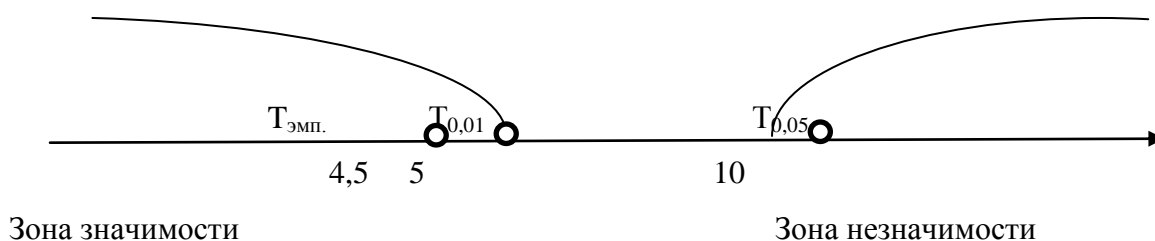


Рис. 3 – Ось значимости по критерию  $T$ . Вилкоксона

$$T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}}$$

Эмпирическое значение критерия находится в зоне значимости, поэтому принимается альтернативная гипотеза: интенсивность сдвигов уровня сформированности информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций у педагогов в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения (Рисунок 3; Приложение 5 – Рисунок 5).

Для определения эффективности сформированности гендерной социализации у детей старшего дошкольного возраста по полустандартизированному интервью В.Е. Кагана «Изучение гендерных установок у детей» был использован критерий Вилкоксона.

Сформулируем рабочие гипотезы.

$H_0$  – интенсивность сдвигов в сформированности гендерной социализации у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

$H_1$  – интенсивность сдвигов в сформированности гендерной социализации у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения.

$T_{\text{эмп}} = 5,5+5,5+5,5+5,5+5,5+5,5+5,5+5,5+5,5+5,5 = 55$ , где  $R_r$  – ранговые значения сдвигов с более редким знаком. Определяем критические значения  $T$  для  $n = 50$ :

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 466(p \leq 0,05) \\ 397(p \leq 0,01) \end{cases}$$

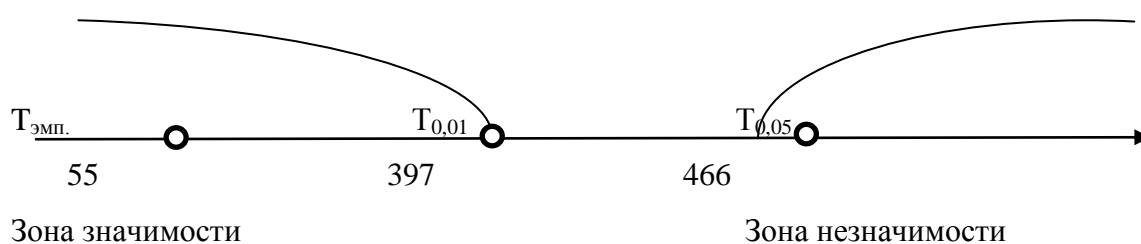


Рис. 4 – Ось значимости по критерию Т. Вилкоксона

$$T_{\text{эмп.}} \leq T_{\text{кр}}$$

Эмпирическое значение критерия находится в зоне значимости, поэтому принимается альтернативная гипотеза: интенсивность сдвигов в сформированности гендерной социализации у детей старшего дошкольного возраста в направлении ее увеличения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее уменьшения (Рисунок 4; Приложение 6 – Рисунок 6, Рисунок 7, Рисунок 8).

Таким образом, цель опытно-экспериментальной работы достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена. Эффективности работы по развитию процесса психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста способствует реализация:

- гендерной компетентности у педагогов;
- программно-методического обеспечения;
- предметно-пространственной развивающей среды в дошкольной образовательной организации.

### Выводы по второй главе

1. Целью экспериментальной работы являлась проверка эффективности организационно-педагогических условий психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста, анализ и обработка полученных результатов.



2. Нами были выделены уровни оценки психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста – высокий, средний, низкий. В качестве критериев мы определили сформированность гендерной компетентности у педагогов, сформированность методического обеспечения, сформированность предметно-пространственной развивающей среды.

3. Констатирующий этап эксперимента показал низкий уровень психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей и гендерной компетентности педагогов ДОО.

Формирующий этап эксперимента показал, что процесс психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста успешно протекает на фоне комплекса организационно-педагогических условий. Экспериментальная группа улучшила свои результаты. Процент детей с низким уровнем развития психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации уменьшился на 20%. Соответственно количество детей со средним и высоким уровнем развития увеличилось на 20%. При повторном анкетировании педагогов, нацеленном на выявление уровня информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций в структуре психолого-педагогической компетентности по вопросам психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста выяснилось, что состояние информационной, рефлексивной компетенции педагогов находятся на среднем уровне, состояние мотивационной компетенции соответствует высокому уровню.

Таким образом, цель опытно-экспериментальной работы достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность исследуемого нами процесса определяется существующим противоречием между объективной потребностью общества в социализации детей старшего дошкольного возраста на основе гендерного подхода и практикой обучения и воспитания в дошкольных образовательных организациях без учета гендерных различий и недостаточной теоретико-методологической и научно-методической разработанностью путей ее формирования.

В содержательном плане противоречие обусловлено:

- 1) недостаточностью теоретического обоснования организационно-педагогических условий психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;
- 2) недостаточностью практики к научно-методическому обеспечению исследуемого процесса;
- 3) недостаточной разработанностью методического обеспечения данного процесса в ДОО.

Тем самым, представленное выше позволило определить актуальность проблемы настоящего исследования, которое рассматривается:

- 1) на социально-педагогическом уровне – заказом государства, отраженным в приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2003 г. «Об освещении гендерных вопросов в системе образования», в котором представлены официальные рекомендации по внедрению гендерного подхода в систему образования. С введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования проблема гендерного характера нашла свое отражение в содержании двух образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие» и «Познавательное развитие», как «формирование уважительного отношения и чувства к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации», и «формирование первичных представлений о себе, других людях»;

2) на научно-теоретическом уровне – обусловлена тем, что дошкольное образование как первая ступень продолжает воспроизводить жесткие стандарты традиционной культуры в отношении мужественности и женственности: не учитывается гендерная принадлежность ребенка, которая ориентирует на формирование мужественности и женственности, выполнение социальных ролей мальчиками и девочками.

3) на научно-методическом уровне – актуальность определяется потребностью в разработке методического обеспечения по психолого-педагогическому сопровождению гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

Первая глава диссертационного исследования посвящена изучению состояния проблемы психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста. На основе анализа психолого-педагогической литературы и нормативно-правовой базы определен следующий категориально-понятийный аппарат рассматриваемой нами проблемы: психолого-педагогическое сопровождение; гендерная социализация.

Под психолого-педагогическим сопровождением мы понимаем целостную, системно организованную деятельность, в процессе которой будут создаваться психолого-педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в развивающей предметно-пространственной среде.

Гендерную социализацию рассматриваем как процесс усвоения норм, правил поведения, установок, согласующихся с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе.

В соответствии с гипотезой нашего исследования эффективность процесса психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста обеспечивается реализацией следующих организационно-педагогических условий:

- формированием гендерной компетентности у педагогов;
- разработкой методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;
- созданием предметно-пространственной развивающей среды на основе гендерного подхода в дошкольной образовательной организации.

Данные организационно-педагогические условия психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста взаимосвязаны и дополняемы.

Вторая глава диссертационного исследования посвящена описанию эксперимента, целью которого являлась проверка эффективности организационно-педагогических условий психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста, анализ и обработка полученных результатов. Для проверки эффективности разработанного материала, был проведен эксперимент на базе МБОУ «НОШ №95 г. Челябинска» (Филиал).

Экспериментальная работа включала в себя два этапа: констатирующий и формирующий. В экспериментальном исследовании участвовало 50 детей старшей группы, 10 педагогов.

Нами были выделены уровни оценки психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста – высокий, средний, низкий. В качестве критериев мы определили сформированность гендерной компетентности у педагогов, сформированность программно-методического обеспечения, сформированность предметно-пространственной развивающей среды. Констатирующий этап эксперимента показал низкий уровень психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей и гендерной компетентности педагогов ДОО.

Формирующий этап эксперимента показал, что процесс психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего

дошкольного возраста успешно протекает на фоне комплекса организационно-педагогических условий. Экспериментальная группа улучшила свои результаты. Процент детей с низким уровнем развития психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации уменьшился на 20%. Соответственно количество детей со средним и высоким уровнем развития увеличилось на 20%. При повторном анкетировании педагогов, нацеленном на выявление уровня информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций в структуре психолого-педагогической компетентности по вопросам психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста выяснилось, что состояние информационной, рефлексивной компетенции педагогов находятся на среднем уровне, состояние мотивационной компетенции соответствует высокому уровню.

По данным, полученным по результатам формирующего эксперимента, статистически достоверная позитивная динамика была выявлена в той экспериментальной группе, в которой комплексно были реализованы три организационно-педагогических условия. Таким образом, цель опытно-экспериментальной работы достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Айрапетова, В.А. Педагогическое сопровождение духовного становления старшекласников в процессе их приобщения к русской художественной культуре: дис... канд. пед. наук : защищена 21.06.05 : утв. 14.12.05 / В.А. Айрапетова. – СПб, 2005. – 241 с.
2. Александрова, Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования [Электронный ресурс] // Институт системных исследований и координации социальных процессов – Режим доступа. – URL:[http://isiksp.ru/library/aleksandrova\\_ea/aleks-000001.html](http://isiksp.ru/library/aleksandrova_ea/aleks-000001.html). – Загл. с экрана. – Яз. рус.
3. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение детей младшего школьного возраста: Учебно-методическое пособие: Ч. 2 / Э.М. Александровская, Н.В. Куренкова // Журнал прикладной психологии. – 2001. – № 1.
4. Афанасьева, Ч.В. Инновационные подходы к повышению профессиональной компетенции работников дошкольных образовательных учреждений в системе дополнительного образования / Ч.В. Афанасьева // Педагогическое образование и наука. – 2010. – №6. – С. 87-90.
5. Бендас, Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2008. – 431 с.: ил. – (Серия «Учебное пособие»).
6. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 2001г. – 298.
7. Бочарова, Н. Некоторые вопросы дифференцированного подхода в физическом воспитании мальчиков и девочек / Н. Бочарова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №12. – С. 72-75.
8. Бунина, Л. Воспитательно-образовательная работа в ДОУ с учетом гендерного подхода / Л. Бунина // Дошкольное воспитание. – 2011. - №6. – С. 57-62.

9. Власова, О.А. Валеолого-педагогическое сопровождение учащихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью : дис. ... докт. пед. наук / О.А. Власова. – М., 2013. – 351 с.
10. Гендерная психология. Практикум. 2-е изд. / под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2009. – 496 с.
11. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка / Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
12. Гусева, Ю.Е. Формирование гендерных представлений и полоролевого поведения у дошкольников в семье и детском саду / Ю.Е. Гусева // Гендерные проблемы в современном обществознании. Материалы первой межвузовской студенческой конференции. – СПб.: СЗАГС, НИЯК, 2001. – С. 141–146.
13. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. — 280 с.
14. Дорогою добра: Концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 160 с.
15. Доронова, Т.Н. Девочки и мальчики 3-4 лет в семье и детском саду / Т.Н. Доронова. – М.: Линка-Пресс, 2009. – 224 с.
16. Доронова, Т.Н. Пол или гендер?: (девочки налево, мальчики направо!) / Т.Н. Доронова // Обруч: образование, ребенок, ученик. – 2009. – № 3. – С. 3-6.
17. Дошкольное образование: актуальные проблемы и перспективы развития: коллективная монография / И.Е. Емельянова, О.Г. Мишанова, С.Д. Кириенко и др.; под науч. ред. И.Е. Емельяновой. – Челябинск: Издательство «ТИТУЛ», 2016. – 152, [1] с.
18. Евтушенко, И.Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста: дис... канд. пед. наук : защищена 25.06.08 / И.Н. Евтушенко. – Челябинск, 2008. – 195 с.

19. Евтушенко, И.Н. Диагностика гендерных стереотипов детей и родителей / И.Н. Евтушенко // Учебное занятие: поиск, инновация, перспективы. – 2007. – № 2(4). – С. 99-105.
20. Евтушенко, И.Н. Реализация гендерного подхода в образовании / И.Н. Евтушенко // Актуальные проблемы дошкольного образования: становление, развитие, перспективы. – Челябинск: РЕКПОЛ, 2012. – С. 129-132.
21. Евтушенко, И.Н. Условия гендерной социализации детей дошкольного возраста / И.Н. Евтушенко // Начальная школа плюс ДО и После. – 2008. – №4. – С. 33-37.
22. Еремеева, В.Д. Мальчики и девочки: два разных мира / В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман. – СПб.: Тускарора, 2000. – 180 с.
23. Еремеева, В.Д. Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному. Нейропедагогика – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам / В.Д. Еремеева. – Самара: Учеб. лит.; Изд. дом «Федоров», 2008. – 160 с.
24. Загайнов, И.А. Формирование гендерной компетентности педагога в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис... канд. пед. наук / И.А. Загайнов. – Йошкар-Ола, 2007. – 27 с.
25. Каган, В.Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет / В.Е. Каган // Вопросы психологии. – 2000. – №2. – С. 65-69.
26. Казакова, Е.И. Педагогическое сопровождение. Опыт международного сотрудничества / Е.И. Казакова. – СПб.: БукИздат, 1995. – 186 с.
27. Клецина, И.С. Гендерная социализация / И.С. Клецина. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 92 с.
28. Климина, Л.В. Организация деятельности педагога ДОУ в процессе формирования гендерной принадлежности дошкольников / Л.В. Климина // Дошкольное воспитание. – 2012. – №7. – С. 116-120.



29. Климина, Л.В. Теоретические основы реализации гендерного подхода в современном дошкольном образовательном учреждении / Л.В. Климина // Дошкольное воспитание. – 2012. – №5. – С. 91-97.
30. Козлова, С.А. Я – человек. Программа социального развития ребенка / С. А. Козлова. – М.: Школьная пресса, 2004. – 45 с.
31. Коломийченко, Л.В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук / Л.В. Коломийченко. – Пермь, 2002. – 215 с.
32. Коломийченко, Л.В. Программа полового воспитания детей дошкольного возраста / Л. В. Коломийченко // Детский сад от А до Я. – 2006. – № 1. – С. 54-89.
33. Кон, И.С. Психология половых различий / И.С. Кон // Вопросы психологии. – 1981. – №2. – С. 47-57.
34. Кон, И.С. Ребенок и общество: учебное пособие для вузов / И.С. Кон. – М.: Академия, 2003. – 335 с.
35. Малкина-Пых, И.Г. Гендерная терапия / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2006. – 928 с. – (Справочник практического психолога).
36. Надолинская, Л.Н. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование / Л.Н. Надолинская // Педагогика. – 2004. – №5. – С. 30-35.
37. Новоселова, С.Л. Развивающая предметно-игровая среда / С.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – с.76.
38. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.
39. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студ. высш. уч. завед. / под ред. В.А. Слостенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.

40. Педагогический словарь: учеб. пособие. / В.И. Звягинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 352 с.
41. Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова. – М., 1993. – 102 с.
42. Практикум по гендерной психологии / под ред. И.С. Клециной. – СПб.: Питер, 2003. – 479 с.: ил. – (Серия «Практикум по психологии»).
43. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155. – Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.
44. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе: монография / под ред. Л.В. Трубайчук. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 184 с.
45. Радуга. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Е.В. Соловьевой, С.Г. Якобсон, Т.И. Гризик, Т.Н. Дороновой, Е.А. Екжановой – М.: Просвещение, 2014. – 232 с.
46. Репина, Т.А. Женщины и мужчины в истории: Новая картина европейского общества. Очерки. Хрестоматия / Т.А. Репина. – М.: РОССПЭН, 2002. – 352 с.
47. Репина, Т.А. Проблема полоролевой социализации детей: Учебное пособие / Т.А. Репина. – Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2004. – 186 с.
48. Рыков, С.П. Гендерные исследования в педагогике / С.П. Рыков // Педагогика. – 2001. – №7. – С. 17-22.
49. Савицкая, Н.В. Социально-педагогическое сопровождение развития безопасности и жизнедеятельности обучающихся учреждений

- среднего-профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Савицкаяю – М., 2013. – 35 с.
50. Сафонова, О.А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении / О.А. Сафонова. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 224 с.
51. Семенова, Л.Э. Гендерный анализ стратегии и тактики притязаний у детей старшего дошкольного возраста / Л.Э. Семенова // Вопросы психологии. – 2002. – №6. – С.23-31.
52. Смирнова, Е. О. Детская психология: Учеб. для студ. выс. пед. учеб. заведений / Е. О. Смирнова. – М.: Гуманитар. изд. центр. ВЛАДОС, 2006. – 366 с.
53. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой // Региональная общественная организация «Восток-Запад»: Женские инновационные проекты. М.: Информация XXI век, 2002. – 256 с.
54. Стреленко, А.А. Психологические основы гендерной социализации личности: методические рекомендации / А.А. Стреленко. – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2008. – 32 с.
55. Татаринцева, Н.Е. Полоролевое воспитание дошкольников на основе народных традиций. Учебное пособие / Н.Е. Татаринцева. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 96с.
56. Татаринцева, Н.Е. Полоролевое поведение ребенка как образ культурной жизни человека: Учебное пособие / Н.Е. Татаринцева. – Ставрополь: Ставропольсервис-школа, 2008. – 117 с.
57. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская Академия наук: Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: ООО «ИТИ Технологии», 2003. – 944 с.
58. Трубайчук, Л.В. Учебное занятие: поиск, инновация, перспективы / Л.В. Трубайчук // Научно-методический сборник статей преподавателей

- вузов, учителей. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2007. – 109 с.
59. Трубайчук, Л.В. Учет гендерной специфики в образовании детей дошкольного возраста / Л.В. Трубайчук, И.Н. Евтушенко // Дошкольное воспитание. – 2011. - №7. – С. 35-38.
60. Успех. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.В. Феединой, С.Н. Гамовой, Е.Н. Герасимовой и др. – М.: Просвещение, 2015. – 235 с.
61. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Омега-Л, 2014. – 134 с.
62. Чекалина, А.А. Гендерная психология: Учебное пособие / А.А. Чекалина. – М.: «Ось-89», 2006. – 256 с.
63. Чурекова, Т. М. Непрерывное образование и развитие личности в системе инновационных учебных заведений / Т. М. Чурекова. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2001. – 262 с.
64. Шелухина, И.П. Мальчики и девочки: дифференцированный подход к воспитанию детей старшего дошкольного возраста / И.П. Шелухина. – М.: ТЦ «Сфера», 2006. – 96 с.
65. Шишова, А.В. Формирование здоровья детей 7—11 лет и дифференцированная система их медико-педагогического сопровождения при различных программах обучения: автореф. дис. ... докт. мед. наук: защищена 14.01.08 / А.В. Шишова. – Иваново, 2010. – 51 с.
66. Шнейдер, Л.Б. Основы семейной психологии: Учебное пособие. – 2-е изд., стер – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 928 с.
67. Штылева, Л.В. Методические аспекты гендерной экспертизы образовательных программ и пособий // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Ч 2. – Мурманск, 2001. – С. 70-73.

## Приложение 1

### **Анкета для педагогов дошкольной образовательной организации, позволяющая определить уровень информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций**

Цель: выявление уровня информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций в структуре психолого-педагогической компетентности педагогов по вопросам педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

*Уважаемые педагоги, ответьте, пожалуйста, на предложенные Вам вопросы. Свободное место оставлено для Ваших дополнительных ответов. Выделите выбранные Вами варианты ответов.*

#### **1. Что такое, по Вашему представлению, «гендер»?**

- а) различия людей разного пола;
- б) социальный пол (совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола);
- в) набор качеств, характерных для людей того или иного пола;

г)

#### **2. Что Вы понимаете под гендерным воспитанием?**

а) это воспитание мальчиков и девочек, осознающих свою принадлежность к одному из полов и формирование у детей знаний и навыков поведения того пола, к которому ребёнок принадлежит;

б) это неотъемлемая часть нравственного воспитания, активная, социально-ориентированная помощь личности в психосексуальном развитии и формировании психосексуального здоровья;

в) это процесс, направленный на выработку качеств, черт и свойств, а также установок личности, определяющих необходимое для общества отношение человека к представлениям другого пола;

г)

#### **3. Как Вы считаете, что такое гендерное развитие детей?**

а) целенаправленный процесс воспитания и развития ребенка с учетом его половой принадлежности;

б) самостоятельный процесс, при котором происходит развитие ребенка относительно его пола как само собой разумеющееся;

в) сексуальное просвещение детей;

г) это процесс и результат овладения половой ролью/идентичностью в ходе гендерной (полоролевой) социализации

д)

#### **4. Как Вы считаете, что такое гендерная культура?**

а) это один из базовых компонентов культуры личности, она определена как культура предполагающая наличие у человека правильного представления: о жизненном предназначении мужчины и женщины; о правилах и культуре взаимодействия между полами, заботе друг о друге; о гендерном равноправии и недопустимости всех проявлений насилия и дискриминации по признаку пола

б) это система стандартов и норм, регулирующих психосексуальное развитие, психосексуальные процессы детей и подростков: гендерное воспитание, половая социализация, сексуальное просвещение

в) это совокупность ценностей, отражающих специфику отношений между людьми разного пола

г)

### **5. Каково Ваше отношение к процессу гендерного воспитания?**

а) это неотъемлемая часть нравственного воспитания;

б) это очень интимный процесс воспитания, который невозможно осуществить в широком кругу, и особенно, чужими людьми;

в) это процесс воспитания, не требующий специального внимания и не представляющий трудности, доступный любому возрасту;

г)

### **6. Как Вы думаете, что такое гендерная социализация?**

а) это усвоение социальных норм, правил и особенностей поведения в соответствии с установками и стереотипами о роли, предназначении и положении мужчины и женщины в обществе

б) это процесс овладения той или иной половой ролью

в) это процесс и результат овладения половой идентичностью

г)

### **7. Выделите особенности гендерного развития детей старшего дошкольного возраста?**

а) период становления личности и закладка характера.

б) происходит адаптация на психоэмоциональном уровне

в) время осознания своих возможностей, осознание себя как индивидуальности

г)

### **8. Как Вы считаете, с какого возраста нужно заниматься гендерным воспитанием?**

а) с рождения

б) с младшего дошкольного возраста

в) со среднего дошкольного возраста (4-5 лет)

г) со старшего дошкольного возраста (5-7 лет)

- д) с младшего школьного возраста (8-10 лет)
- е) со старшего школьного возраста (14-16 лет)
- ж)

**9. Выделите особенности гендерного развития детей старшего дошкольного возраста?**

а) время осознания своих возможностей, осознание себя как индивидуальности, происходит дальнейшее развитие полового самосознания ребенок различает людей по полу, но опирается при этом на внешние признаки (одежду, длину волос и пр.), не различая особенностей поведения мужского и женского пола

б) ребенок окончательно осознает необратимость половой принадлежности

в) идентифицирует себя с тем или иным полом, осознает необратимость половой роли

г)

**10. Как Вы оцениваете необходимость гендерного воспитания ребенка в старшем дошкольном возрасте?**

а) считаю необходимым для полноценного развития ребенка как представителя пола

б) не считаю нужным, поскольку гендерное воспитание ребенка нужно заниматься с подросткового возраста

в) затрудняюсь ответить

г)

**11. Как Вы считаете, какие из социальных институтов призваны осуществлять гендерное воспитание?**

а) учреждения культуры

б) средства массовой информации

в) медицинские учреждения

г) образовательные учреждения

д) общество в целом

е) родители

ж)

**12. Выделите особенности гендерного развития детей старшего дошкольного возраста?**

а) твердо идентифицирует себя с тем или иным полом, осознает необратимость половой роли

б) период формирования личностной идентичности

в) период становления личности, закладка характера как представителя пола

г)

**13. Как бы Вы ответили на вопрос Вашего воспитанника: «Откуда я появился?»**

- а) рассказал бы «про капусту»;
- б) рассказал бы «про аиста»;
- в) рассказал бы «про семечко в животе»;
- г) перевел бы разговор на другую тему;
- д)

**14. Какие воспитательные средства Вы считаете целесообразными для ребенка как представителя пола?**

- а) собственный пример
- б) чтение художественной литературы
- в) игры / игрушки
- г) изобразительная деятельность
- д) просмотр фильмов
- е)

**15. Какие вопросы Вашего воспитанника могут поставить Вас в тупик?**

- а) вопросы о различиях в одежде, прическах мальчиков и девочек;
- б) вопросы об особенностях поведения мальчиков и девочек;
- в) вопросы о разных позах при мочеиспускании;
- г) вопросы о различии половых органов;
- д) вопросы о роли органов пола в происхождении детей;
- е) вопросы о взаимоотношении между мальчиками и девочками;
- ж) вопросы о взаимоотношении между мужчинами и женщинами;
- з) вопросы о механизмах рождения;
- и)

**16. Данные вопросы являются свидетельством:**

- а) отклонений в психосексуальном развитии ребенка;
- б) сексуального интереса ребенка;
- в) нравственной испорченности ребенка;
- г) познавательного интереса ребенка;
- д) нормой психосексуального и полоролевого развития ребенка;
- е)

**17. Откуда Вы черпаете информацию об особенностях гендерного воспитания детей?**

- а) из средств массовой информации
- б) из интернета
- в) спрашиваю у знакомых



г) из специальной детской литературы, направленной на сексуальное просвещение детей

д) периодическая печать для взрослых, книги по воспитанию детей

е) в ходе изучения учебных предметов

ж)

**18. Как Вы считаете, какие качества характерны для мальчика/девочки?**

Мальчик		Девочка	
<input type="radio"/>	терпеливость	<input type="radio"/>	терпеливость
<input type="radio"/>	энергичность	<input type="radio"/>	энергичность
<input type="radio"/>	деловитость	<input type="radio"/>	деловитость
<input type="radio"/>	целеустремленность	<input type="radio"/>	целеустремленность
<input type="radio"/>	мягкость	<input type="radio"/>	мягкость
<input type="radio"/>	отзывчивость	<input type="radio"/>	отзывчивость
<input type="radio"/>	заботливость	<input type="radio"/>	заботливость
<input type="radio"/>	деликатность	<input type="radio"/>	деликатность
<input type="radio"/>	нежность	<input type="radio"/>	нежность
<input type="radio"/>	ответственность	<input type="radio"/>	ответственность
<input type="radio"/>	уверенность	<input type="radio"/>	уверенность
<input type="radio"/>	потребность в	<input type="radio"/>	потребность в
достижениях		достижениях	
<input type="radio"/>	стремление к	<input type="radio"/>	стремление к
соперничеству		соперничеству	
<input type="radio"/>	смелость	<input type="radio"/>	смелость
<input type="radio"/>	ловкость	<input type="radio"/>	ловкость
<input type="radio"/>	воля	<input type="radio"/>	воля
<input type="radio"/>	сила	<input type="radio"/>	сила
<input type="radio"/>	эмоциональность	<input type="radio"/>	эмоциональность
<input type="radio"/>	сдержанность	<input type="radio"/>	сдержанность
<input type="radio"/>	рациональность	<input type="radio"/>	рациональность
мышления		мышления	

**19. Как Вы считаете, какие качества характерны для современных мужчин / женщин?**

Мужчина: Женщина:

-Ответственность -Преданность

-Целеустремленность -Нежность

-Надежность -Застенчивость

-Независимость -Совестливость

-Атлетичность -Театральность

-Способность к лидерству -Уверенность в себе

-Властность -Женственность

- Привлекательность -Преданность
- Нежность -Непредсказуемость
- Искренность -Ревность
- Мягкость -Умение сочувствовать
- Агрессивность -Сострадание
- Инфантильность -Искренность
- Тактичность -Самодостаточность
- Спокойствие -Мягкость
- Амбициозность -Тихий голос
- Любовь к детям -Любовь к детям
- Напористость -Спокойствие
- Умение уступать -Важность
- Способность помочь -Теплота, сердечность

**20. Считаете ли Вы, что педагоги должны просвещать родителей по вопросам гендерного воспитания детей?**

- А) да
- б) нет
- в) затрудняюсь ответить
- г)

**21. По каким вопросам Вы хотели бы получить наибольшее количество информации?**

- а) о особенностях гендерного развития ребенка
- б) о половых различиях (биологические, психологические, социальные)
- в) о особенностях воспитания ребенка в зависимости от пола
- г) о сексуальном просвещении ребенка
- д)

**22. В каких формах Вы бы хотели приобрести компетентность по вопросам педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста?**

- а) лекции
- б) методические рекомендации
- в) беседы
- г) индивидуальные консультации
- д) тренинги
- е)

*Спасибо за Ваши ответы! Благодарим за сотрудничество!*

## Приложение 2

### Анализ предметно-пространственной развивающей среды в группе на основе гендерных индикаторов

Таблица 12

№	Сферы жизнедеятельности девочек и мальчиков	Гендерные индикаторы	Примечание
1.	Среда обучения	2.1. Благоприятен ли климат для мальчиков и девочек. 2.2. Признание равенства опытов мальчиков и девочек. 2.3. Отношение педагога к мальчикам и девочкам. 2.4. Позитивная трансляция гендерного опыта педагога	На основе наблюдения мы выяснили, что в группе благоприятный климат для мальчиков и девочек, признается равенство опытов мальчиков и девочек.
2.	Игровая деятельность	3.1. Распределение ролей. 3.2. Гендерная составляющая игр. 3.3. % игр, ориентированных на мальчиков и девочек. 3.4. Количество игрушек для мальчиков и девочек. 3.5. Возможность транслировать собственный опыт мальчиком и девочкой.	У детей игры направлены на усвоение ролевых отношений, которые ярко проявляются в сюжетно-ролевых играх. В ходе наблюдения за сюжетно-ролевой игрой детей нами было замечено, что дети чаще всего предпочитают такую тематику игр, как «Семья», «Больница», «Магазин», «Гаражи», «Строители» и др. Большинство игр были выражены в многократном повторении одних и тех же действий. Мальчики и девочки играют отдельно друг от друга, однако желание и попытки к совместным играм между старшими дошкольниками есть. Большинство игр и игрушек ориентировано на девочек.
3.	Физиологическая среда	4.1. Доступность удовлетворения физиологических потребностей (туалеты, гигиенические комнаты). 4.2. Организация сна, питания и т.д.	В гигиенических комнатах все доступно для удовлетворения физиологических потребностей. Унитазы разделены между собой перегородками. Организация сна и питания осуществляется по принципу «мальчик-девочка».
4.	Повседневная деятельность	5.1. Возможность заниматься собой (мальчик/девочка). 5.2. Возможность удовлетворения своего интереса/ хобби. 5.3. Возможности и способность сознательного участия в реализации интересов	В повседневной деятельности у детей имеется возможность заниматься собой, удовлетворять свои интересы и хобби, а также сознательно участвовать в

№	Сферы жизнедеятельности девочек и мальчиков	Гендерные индикаторы	Примечания
		другого	реализации интересов своих друзей (мальчик-девочка девочка-мальчик; девочка-девочка; мальчик-мальчик).
5.	Гендерное пространство дошкольной образовательной организации.	11.1. Гендерная статистика (количество девочек и мальчиков в группах детского сада).	На основе анализа статистических карт, мы увидели, что в группах неравное количество мальчиков и девочек.

### Приложение 3

#### Полустандартизированное интервью В.Е Кагана «Изучение гендерных установок у детей»

Опрос проводится индивидуально у детей 5-7 лет. После установления контакта ребенку задаются следующие вопросы:

1. Ты мальчик или девочка?
2. Когда ты вырастишь, 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 и девочки? (Если вопрос не понятен, можно задать уточняющие вопросы: мальчики и девочки - это одно и то же? Они одинаковы? Как ты узнаешь, кто мальчик, а кто девочка?)

## Приложение 4

### Методическое обеспечение по психолого-педагогическому сопровождению гендерной социализации детей

## МОДУЛЬ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### 1.1. Ретроспективный взгляд на проблему гендерного воспитания

В течение долгого периода, охватывающего античность, средние века и эпоху возрождения, общественно-политическая мысль прошла через несколько хронологически последовательных этапов развития представлений о смысле половых различий.

При рассмотрении данного вопроса представим логико-исторический анализ развития научной мысли о поле и гендере в контексте философских, психолого-педагогических, общественных взглядов и учений. Социальное назначение мужчин и женщин в историческом аспекте рассматривали Аристотель, Платон, Т. Мор, Т. Кампанелла, Ж.-Ж. Руссо и др. В русской философии дифференциация маскулинного и фемининного отражена в трудах В.Г. Белинского, Н. Бердяева, А.И. Герцена, Н.А. Добролюбова, И.Ильина, В.Розанова, В.Соловьева, П. Флоренского, А. Хомякова, Н.Г. Чернышевского и др., которые рассматривали различия мужского и женского начал на основе духовности.

Еще в древней философии, из дошедших до нас фрагментов философских и литературных произведений можно предположить, что для античности было иерархическое представление мира. Наверху комической иерархии стояли боги, потом люди, потом животные и растения. Независимо от реального положения женщины в обществе для всего периода античности характерно признание неравной ценности мужчины и женщины, которое мотивировалось их «различной природой». Таким образом, уже в древнем мире система воспитания детей разного пола строилась на основе дифференцированного подхода: разделение социальных ролей мужчин и женщин (мальчик – воин, охотник, девочка – помощница).

*Таблица 13*

### *Историография проблемы пола*

<p><i>Платон Афинский</i></p>	<p>Стоял на позициях общего обучения. Он считал, что общественное воспитание детей может быть положено как на мужчин, так и на женщин. Хотя природа женщины другая, чем у мужчины, не влияет на ее способность исполнять любые обязанности. Женщины, в зависимости от их способностей, могут быть философами и даже воинами. Платон подошел к идее равноправия статей. Противоречие</p>
-----------------------------------	---

	заключается в том, что он считал женщину низшим существом, а любовь к ней - животным чувством, обусловленным необходимостью размножаться.
<i>Аристотель</i>	Придерживался идеи раздельного обучения мальчикам и девочкам. Аристотель считал, что мужчина и женщина имеют разную природу, не могут быть равные, поэтому должны иметь разные знания и умение. Каждый с них выполняет свои «естественные» обязанности, не вмешиваясь у дела друг друга. Низменность статей обусловлена рождением детей, поэтому назначение женщины - воссоздавать потомство (первично) и вести домохозяйство (вторичное)
<p>При разработке воспитательных концепций отношения мыслителей к проблематике пола постепенно переместилось со сферы философии в сферу общественного отношения. По мнению большинства философов-воспитателей и обществоведов XVIII - XIX ст., смысл существования двух разных статей заключается в продолжение человеческого рода.</p>	
<i>Ж.-Ж.Руссо</i>	Выступил с революционными идеями воспитания женщин, хотя не считал, что мальчиков и девочек нужно воспитывать в одинаковых условиях. Жан-Жак Руссо утверждал, что мужчин и женщин разные добродетели: женщине следует быть стеснительной, хитрой, кокетливой, мужчине - откровенным, прямым, добросовестным. Мужчина должен опираться только на собственные суждения, женщина - учитывать мысль других людей, мужчина не должен врать, а женщина обязана прикидываться. Он выступил против того, чтобы девочек учили только введению домашнего хозяйства и воспитанию детей. Французский философ подчеркивал, что природа, которая дарила женщине утонченный ум, требует, чтобы женщина мыслила, имела свое суждение и проявляла заботу о своем умственном развитии.
<i>Дж. Локк</i>	Английский философ считал, что система воспитания должна быть сориентирована на детей знати, а именно на джентльмена - делового, сообразительного мужчины, воспитания которого осуществляется в домашних условиях под надзором специально подготовленного воспитателя. Будущим джентльменам он советовал учить латинский, английский, французский языки, географию, математику, философию. Что по воспитанию леди, он делал акцент на овладение светскими талантами-танцами, пением, искусством.
<i>К. Гельвеций</i>	Делал ударение на равноправии женщин и мужчин в получении образования. Анатомическое отличие - ни повод для вывода, что женщина имеет низкий уровень умственного развития и не способна научиться.
<i>Я.А. Коменский</i>	стоял на позиции раздельного обучения, однако не находил «оснований», чтобы целиком отстранить слабую статью от научных занятий. При разработке педагогических принципов обучения Ян Коменский не закладывал принципа равных возможностей. Обучение

	в академии рассчитывались только на юношей.
<i>И.Г. Песталоцци</i>	Выступал с критикой педагогических подходов к воспитанию детей разного пола. Стоял на позициях общего обучения. Песталоцци считал, что сущность воспитания - в постепенном развитии естественных способностей соответственно естественным законам развития ребенка.
<i>К.Д. Ушинский</i>	Протестовал против патриархального подхода в воспитании, стоял на позициях общего воспитания девушек и ребят, выступал за равноправие мужчин и женщин.
<i>Г. Ващенко</i>	Подчеркивал, что при воспитании ребят важно опираться на национальные традиции, воспитывать добродетели: у юношей - моральную добродетель и сдержанность, у девушек - любовь к детям, сердечность.
<i>А.С. Макаренко</i>	Основная пометка полового воспитания - формирования гармоничных отношений между женщинами и мужчинами в семье (у юношей - глубокого уважения к женщине, почету к женской добродетели; у девушек - уважение к себе и своего женского достоинства).
<i>В.А. Сухомлинский</i>	Подчеркивал необходимость полового воспитания юношей и девушек на основе гармонии и взаимоуважения. Юноши должны получать мужское, девушки - женское воспитание. Придерживаться позиции патриархального распределения половых ролей

Анализ философской, психолого-педагогической литературы позволяет представить исторические тенденции и подходы к проблеме пола и воспитания мальчиков и девочек в разные исторические периоды. Идея дифференцированного подхода к обучению и воспитанию детей разного пола, взаимоотношения мужчин и женщин, определение их роли и места в обществе – проблема, существовавшая в большинстве образовательных систем прошлого.

Переломным моментом в вопросах пола можно считать возникновение феминистского движения. С изменением социальной стратификации общества произошли существенные изменения в социально-правовом статусе индивида в зависимости от его пола. Впервые термин «феминизм» (образован от лат. слова *femina* – женщина) использован Эллис Росси в 1895 г. В феминизме рассматривается не опыт пола, а опыт рода (анг.-gender) – не биолого-анатомические, а культурно-психологические характеристики, поскольку практическое проявление пола и биологическая сексуальность существуют только как продукт «очеловеченных взаимодействий». Анализ исторической литературы показал, что еще в XIV веке Кристина де Пизан в сочинении «Книга о граде женском» высказалась за идею всеобщего образования женщин, где ее идеи об отношении полов внесли большой вклад



в развитие феминистического движения последующего времени. Результатом борьбы было открытие возможности получения образования женщинам. Женское движение рубежа веков в культурно-социальной среде обозначило гендерный подход к решению проблем полоролевого воспитания.

Как отмечалось выше, каждый исторический период времени, а также социально-политические условия имеют свои стереотипы, модели поведения, гендерный образ, создаваемого культурными нормами данного исторического периода. Современные юноши и девушки XXI века становятся одинаковыми и похожими как во внешнем виде, так и в поведении и характере. Стремясь, стать сильной и равной мужчине, женщина стала терять свое главное качество – женственность, а ведь оно не означает слабость, а наоборот – право на отличие, право на свое женское мироощущение и миропонимание. Таким образом, представления о типично мужском и типично женском меняются даже в истории одного и того же общества. Как подчеркивает И.С. Кон, «гендерная проблематика исторически связана с постепенным признанием культуры, а затем и наукой множественности индивидуальных различий».

### **Вопросы и задания для самоконтроля и самостоятельной работы студентов:**

1. Докажите применимость культурологического подхода к проблеме полового воспитания.
2. Платон Афинский, Аристотель, Ж.-Ж.Руссо, Дж. Локк, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др. Расскажите, как рассматривали педагоги вопрос о половом воспитании детей.
3. Составьте схему «Связь полового воспитания с другими дисциплинами».

## **1.2. Содержание гендерного воспитания детей дошкольного возраста**

Все то, что воспитывает здоровую и целостную личность женщины и мужчины, способных адекватно осознавать и переживать свои физиологические и психологические особенности и благодаря этому устанавливать оптимальные отношения с людьми своего и противоположного пола во всех сферах жизни (общественная и производственная жизнь, супружество, родительство, досуговая деятельность и проч.), составляет содержание полового (гендерного) воспитания.

Оно включает в себя ряд аспектов: общесоциальный, этический,

правовой, психологический, физиолого-гигиенический, педагогический, эстетический, хозяйственно-экономический.

Процесс гендерного воспитания, целью которого является формирование идентичности и овладение гендерной ролью, как указывает ряд отечественных (И.С. Кон, Т.А. Репина, В.Е. Каган и др.) и зарубежных исследователей (А. Бандура, Э. Маккоби, Л. Кольберг) рассматривается как усвоение и активное воспроизводства индивидом общественного опыта (системы знаний, норм, ценностей), в результате которого он овладевает социальной ролью человека.

По мнению Ю.Е. Гусевой основными аспектами гендерного воспитания являются: присвоение (процесс усвоения социального опыта) и опредмечивание (процесс воспроизведения социального опыта). В рамках гендерного воспитания под присвоением Ю.Е. Гусева понимает то, что с самого начала ребенок усваивает, что значит мальчиком и девочкой, мужчиной и женщиной; опредмечивание – это реализация на практике усвоенных гендерных схем. Гендерная схема – это когнитивная структура, сеть ассоциаций, которая функционирует как предвосхищающая структура, она заранее настроена на то, чтобы искать и группировать информацию. Поведение, характеристики, культурные символы спонтанно группируются на мужские и женские.

К концу раннего возраста ребенок усваивает свою принадлежность, но еще не знает, каким содержанием должны быть наполнены слова «мальчик», «девочка». Взрослые начинают сознательно или бессознательно, обучать ребенка его гендерной роли в соответствии с общепринятыми стереотипами, ориентируя его в том, что значит быть мальчиком или девочкой

Все исследователи, с какой позиции они бы не рассматривали детство, единодушны во мнении о том, что первые семь лет жизни – это сензитивный период, в котором формируются все базовые слои психики личности, существенно влияющие на последующее развитие ребенка, и для формирования психологического. Мы придерживаемся мнения Д.И. Исаева, В.Е. Кагана, И.С. Кона, которые считают, что половая идентификация – первый этап процесса гендерного воспитания, входе которой ребенок начинает причислять себя к одному из полов. В результате половой идентификации формируется половая идентичность. Поскольку половая идентичность – аспект личностной идентичности, то неверно говорить о половой идентичности раньше, чем ребенок овладевает категорией Я, то есть обычно в три года. До этого времени существует номинативный пол, совсем не обязательно совпадающий с будущей половой идентичностью. В динамике половых ролей и половой идентичности у дошкольников можно

выделить три основных периода: половых различий, номинативный пол, полоролевой идентификации. Критические точки примерно приходятся на 3 года (первичная половая идентичность) и 5-6 лет (система половой идентичности). Поэтому до 5-6 лет, пока не сформировалась система половой идентичности, ее формирование легче управлять в ходе воспитания, определяющего самоотнесение ребенком себя с другими людьми, полоролевою типизацию поведения и его переживание. Но после 5-6 лет воспитательные воздействия на отдельные стороны системы половой идентичности уже гораздо менее эффективны. Вот почему так трудно бывает после этого возраста исправлять многие погрешности воспитания на предшествующих этапах развития.

Гендерная идентичность – особый вид социальной идентичности, сосуществующий в самосознании человека в единстве с представлениями о профессиональном, семейном, этическом, образовательном и др. статусом мужчины или женщины в обществе. Выделяется два уровня гендерной идентичности: внешний и внутренний. Внешний уровень маркируется через внешние атрибуты, такие как стиль одежды или манера поведения (на этом уровне общество обнаруживает большую терпимость к проявлениям мужественной женственности, чем к женственной мужественности. А внутренний уровень ориентирован на принципиальные содержательные отличия стереотипов мужественности и женственности.

Н.К. Радина также рассматривает гендерную идентичность как базовую структуру социальной идентичности самосознания, которая характеризует человека с точки зрения его принадлежности к мужской или женской группе, при этом наиболее значимым является то, как сам человек себя категоризирует. Но структура самосознания – многокомплексное образование. Так И.И. Чеснокова выделяет три взаимосвязанных компонента самосознания (или «Образ-Я»), отмечая, что «Образ-Я» не просто отражение в форме представления или понятия, а социальная установка, отношение личности к себе: 1) познавательный (знание себя); 2) эмоциональный (оценка своих качеств); 3) поведенческий (практическое отношение к себе).

На основе выделения компонентов самосознания И.К. Кузнецова определила состав и своеобразие содержания структурных компонентов полового самосознания: 1) познание своего сходства и различий с представителями своего и противоположного пола (типизация и индивидуализация своего «Я»; 2) эмоциональная оценка себя как представителя определенного пола 3) самоутверждение самого «Я» в общении и деятельности.

Гендерная идентификация, которая рассматривается как аспект

гендерной идентичности (И.С. Кон, В.Е. Каган, И.С. Клецина) рассматривается как процесс эмоционально-когнитивного отждествления себя с представителями своего пола. В. С. Мухина уточняет данное понятие и рассматривает идентификацию как универсальный механизм гендерного развития. В частности она отмечает, что идентификация возможна в процессе эмоционально-положительных взаимоотношений с ними, готовность сопереживать им в первую очередь и как результат такого сопереживания – действенная эмоционально-познавательная ориентация на представителя своего пола.

О.В. Рябов предполагает, что гендерную идентичность можно представить в виде схемы, которая включает в себя различные элементы:

1. когнитивный – представление о своем соответствии или несоответствии той или иной модели маскулинности или феминности;
2. эмоциональный – переживание подобного соответствия или несоответствия гендерным нормам;
3. волевой - готовность к активным действиям в плане создания модели собственного гендерного поведения.

Для нашего исследования позиции вышеперечисленных авторов им имеет существенное значение для определения сущностной характеристики гендерного воспитания.

Опираясь на анализ источников, можно выделить особенности гендерного воспитания ребенка дошкольного возраста. В дошкольном возрасте (Т.А. Репина) формируется система потребностей, интересов, ценностных ориентаций и определенных способов поведения, характерных для того или иного пола, а также намечаются различия у мальчиков и девочек в некоторых их личностных качествах. Т.А. Репина выделяет три этапа гендерного развития в дошкольном возрасте: 1 этап - осуществление гендерной идентификации (ребенок учится различать мужчину и женщину, девочку и мальчика и знать, какого рода поведения характеризует каждого из них, причисляет себя к мужскому или женскому полу, к мальчикам или девочкам; 2 этап - формирование гендерных предпочтений в различных сферах деятельности и жизни (этот этап связан с первым так как для того, чтобы возникли первые гендерные предпочтения ребенок должен знать, в чем заключаются различия в поведении людей разного пола); 3 этап - овладение поведением в соответствии с полоролевыми стандартами и формирование некоторых психических половых способностей (второй и третий этапы могут сосуществовать вместе).

**Вопросы и задания для самоконтроля и самостоятельной работы студентов:**

1.Используя дополнительные источники, подготовьте сообщения «Половое воспитание за рубежом»

2. Используя дополнительные источники, подготовьте аннотации на учебные пособия, монографий, диссертационные исследования по теме «Современные исследования по проблеме полового воспитания детей дошкольного возраста»

## **МОДУЛЬ 2. Психолого-педагогическое сопровождение гендерного воспитания**

### **2.1. Гендерная социализация детей дошкольного возраста**

Социализация – развитие личности человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а так же саморазвитие и самоорганизация в обществе; вхождение ребенка в жизнь общества, его взросление, освоение, различных способов жизнедеятельности, осуществление его жизненного самоопределения

Гендерная социализация - процесс формирования мужской или женской половой гендерной в соответствии с принятыми в данном обществе культурными нормами. Модель социального поведения - специфический набор требований, ожиданий, предъявляемых обществом к лицам мужского и женского пола, разделение труда между полами, специфические для мужчин и женщин виды деятельности и социальные функции. Социальные нормы, определяющие деятельность мужчины и женщины, называются социальными полоролевыми ролями, а реальное поведение - полоролевым поведением.

Процесс вхождения человека в систему культурных норм поведения и взаимоотношений мужчин и женщин. Человек, живущий в той или иной психосексуальной культуре, соотносит свое поведение с присущими ему стереотипами. Он может стремиться, как можно полнее соответствовать или не соответствовать им. Соответствовать определенному социально-культурному стереотипу - значит играть определяемую ему социальную роль. Понятием роли, как социальной функции личности, обозначают отвечающий принятым нормам способ поведения людей в системе межличностных отношений, зависящий от их позиции или статуса в обществе. Усвоение половой роли облегчает процесс гендерной идентификации. Ролевые ожидания родителей оказывают сильное влияние на половое сознание ребенка. Недопустимо обращаться с мальчиком как с девочкой, и наоборот, так как это может привести к нарушениям психосексуального развития.

Представление о том, что пол и половое поведение определяются биологическими законами, а воспитанием только вносятся поправки в половую принадлежность, неверно. От рождения каждый индивид в той или иной степени бисексуален биологически, а психологически нейтрален. К определенному возрасту ребенок осознает себя мальчиком или девочкой. На догенитальной стадии развития процесс половой идентификации носит понятийный характер путем сравнения себя с другими. Освоение половых ролей в дальнейшем происходит при конкретном обучении определенным

видам мужского (женского) поведения, получающим социальное признание и подкрепление. При этом большое значение имеет собственный опыт полоролевого поведения, моделирующегося реально или в играх. Но основной источник усвоения этих ролей – образ жизни взрослых.

Под гендерной ролью понимают систему средовых стандартов, предписаний, нормативов, ожиданий, которым должен соответствовать человек, чтобы его признавали как мужчину или женщину. Мужская роль ассоциируется с силой, энергичностью, грубостью, рассудочностью и т.п. Женская - со слабостью, пассивностью, нежностью, миролюбивостью, эмоциональностью и др. Женщина выступает как жена, мать, хозяйка дома. Мужчина обеспечивает семье соответствующий статус и средства существования. Нормы полового разделения труда не универсальны в разных человеческих обществах. Например, в России врачи - чаще женщины, а вот в США - мужчины.

И. Броверман с соавторами (I. Browerman et al., 1972) попросили юношей и девушек дать характеристику, типичному мужчине и типичной женщине. В результате для тех и других выявился различный набор качеств. [64].

Таблица 14

*Стереотипы типичных черт мужчин и женщин*

Типичный мужчина	Типичная женщина
Агрессивный	Тактичная
Предприимчивый	Проявляет <span style="float: right;">расположение</span>
Доминирующий	Нежная
Независимый	Не использует грубых выражений
Скрывающий эмоции	Понимает чувства других
Любит математику и науку	Разговорчивая
Обладает деловыми навыками	Религиозная
Знает, как осваивать мир	Интересуется собственной внешностью
Легко принимает решения	Ценит искусство и литературу
Самодостаточен	Сильно нуждается в защите
Свободно говорит о сексе с другими мужчинами	Аккуратная в привычках
	Спокойная

На сегодняшний момент идеальные представления о маскулинности и феминности противоречивы:

- традиционные черты в них переплетаются с современными;
- они значительно полнее, чем раньше, учитывают многообразие индивидуальных различий;
- они отражают не только мужскую, но и женскую точки зрения.

Таблица 15

Типичный мужчина	Скорректированный образ
Агрессивный	Понимающий
Предприимчивый	Заботливый
Доминирующий	Не должен быть компетентным во всех областях
Независимый	Способен к самораскрытию
Скрывающий эмоции	Может выражать нежные чувства,
Любит математику и науку	беспокойство, неуверенность в чем либо
Обладает деловыми навыками	Риску предпочитать более спокойный образ жизни
Знает, как осваивать мир	Не должен всегда быть лидером
Легко принимает решения	Сочувствующий
Самодостаточен	Внимательный
Свободно говорит о сексе с другими мужчинами	

Элементами дифференцировки половой роли служат социально-психологические стереотипы маскулинности и феминности. В соответствии с этим мужчин и женщин можно разделить на 4 группы.

Таблица 16

Типы	Выраженность	
	в маскулинности	в феминности
Маскулинный	Высокая	Низкая
Типы	Выраженность	
	в маскулинности	в феминности
Феминный	Низкая	Высокая
Андрогинный	Высокая	Высокая
Недифференцированный	Низкая	Низкая

Следует отметить, что в ходе анализа литературы нами была выявлена многомерность понятий «маскулинность», «феминность». Психологический словарь под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского, термин маскулинность (феминность) трактует как «нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин и женщин». Т.В. Бендас дает следующее определение «набор личностных и поведенческих качеств, соответствующих стереотипу



«настоящая женщина (мужчина)». И.С. Кон как одно из значений «...нормативные эталоны мужественности (женственности)».

Андрогинность – это наличие у особи одного пола признаков другого; наличие у личности психологически выраженных признаков одновременно феминности и маскулинности

Высокомаскулинные мужчины и высокофемининные женщины испытывают больше трудностей в тех видах деятельности, которые не совпадают с традиционными гендерными стереотипами. Андрогинные личности с их высокими потенциями, маскулинностями, фемининностями легче меняют тип и стиль деятельности в зависимости от условий, а поэтому меньше подвержены дистрессам. Эта социальная адаптация зависит от индивидуальной адаптивности, психологической гибкости. Ориентация на андрогинию чаще всего встречается среди старших людей: в конце юности или у взрослых. Подростки ориентируются на полярные образы.

Дети, поведение которых более всего соответствует требованиям их гендерной роли, отличаются более низким интеллектом и меньшими творческими способностями. Индивид, свободный от жесткой половой типизации, обладает богатым поведенческим репертуаром и психологически более благополучен. Он же лучше и свободнее чувствует себя в сексуальной сфере.

Шкалы маскулинности и фемининности соотносятся, с одной стороны, с индивидуальными свойствами, а с другой – с социальными определениями пола и гендерными предписаниями, принятыми в определенной социальной сфере.

**Особенности полоролевой социализации в дошкольном возрасте.** Психологические механизмы этого процесса изучены слабо. На этот счет существуют *три альтернативные теории*.

**Теория идентификации** подчеркивает роль эмоций и подражания, полагая, что ребенок бессознательно имитирует поведение взрослых своего пола, прежде всего родителей. Иначе говоря, анализирует эмоциональные связи и отношения.

Теория половой типизации опирается на теорию социального научения, придает решающее значение механизмам психического подкрепления: родители и другие люди поощряют мальчиков за маскулинное поведение и осуждают их, когда они ведут себя «женственно»; девочки получают положительное подкрепление за фемининное поведение и осуждаются за маскулинное.

Это процесс, посредством которого индивид усваивает полодиморфические образцы поведения: сначала он научается различать

дифференцируемые по полу образцы поведения, затем распространять этот частный опыт на новые ситуации и, наконец, выполнять соответствующие правила. Ребенок мог бы сказать: «Я люблю получать поощрения; меня поощряют, когда я делаю «мальчишковые» вещи, поэтому я хочу быть мальчиком».

Эта теория описывает процесс половой социализации с точки зрения воспитателей, анализирует процесс обучения и тренировки. Но ее упрекают в механистичности. Ребенок в ней скорее объект, чем субъект социализации. С этих позиций трудно объяснить появление многочисленных и не зависящих от воспитания индивидуальных вариаций и отклонений от половых стереотипов; кроме того, многие стереотипные маскулинные и фемининные реакции складываются стихийно, независимо от обучения и поощрения и даже вопреки им.

Теория самокатегоризации опирается на когнитивно-генетическую теорию, подчеркивает познавательную сторону этого процесса и особенно значение самосознания: ребенок сначала усваивает представление о половой идентификации, о том, что значит быть мужчиной или женщиной, а затем определяет себя как мальчика или девочку и после этого старается сообразовать свое поведение с тем, что кажется ему соответствующим такому определению.

Эта теория выступает с точки зрения ребенка и синтезирует оба подхода, предполагая, что представление ребенка о нормативном для его пола поведении зависит как от его (огненных наблюдений за фактическим поведением мужчин и женщин, служащих ему образцами, так и от одобрения и неодобрения, которые его поступки вызывают у окружающих. Узвимое место в этой теории в том, что полоролевая дифференцировка поведения начинается у детей гора: раньше, чем у них складывается сознание своей половой идентичности.

Теории гендерного воспитания (теория идентификации, половой типизации, когнитивного развития, социальных ожиданий) позволяют сделать вывод, что идеи гендерного воспитания возникли давно. Учет мысли прошлого, современных исследований имеют особое значение для изучения проблемы гендерного воспитания детей. Современные приоритеты в воспитании мальчиков и девочек заключаются не в закреплении жестких стандартов маскулинности и феминности, а в изучении потенциала партнерских взаимоотношений между мальчиками и девочками, воспитании человеческого в женщине и мужчине, вариативности в овладении гендерным репертуаром, искренности, взаимопонимании, взаимодополняемости.

Помимо родителей важным универсальным агентом половой социализации является общество сверстников, как своего, так и

противоположного пола. Оценивая телосложение и поведение ребенка в свете своих, гораздо более жестоких, чем, взрослых, критериев маскулинности, фемининности, сверстники тем самым подтверждают, укрепляют или ставят под вопрос его половую идентичность и полоролевые ориентации. Особенно велика роль сверстников для мальчиков, у которых полоролевые нормативы и представления обычно более жестки и завышены, чем у девочек. Нарушения полоролевого поведения ребенка сильно сказываются на отношении к нему сверстников: фемининные мальчики отвергаются мальчиками зато их охотно принимают девочки, а маскулинных девочек легче принимают мальчики, нежели девочки.

Однако есть важное различие: хотя девочки предпочитают дружить с фемининными сверстницами, их отношение к маскулинным девочкам остается положительным; напротив, мальчишеские оценки фемининных мальчиков резко отрицательны. Отсутствие общения со сверстниками, особенно в предпубертальном и пубертальном возрасте, может существенно затормозить психосексуальное развитие ребенка, оставив его неподготовленным к сложным переживаниям пубертата.

**Полоролевая типизация поведения в дошкольном возрасте.** Пол - первая категория, в которой ребенок осмысливает себя как индивидуальность. На втором году жизни, еще не выделяя себя среди других людей и не называя себя «Я», ребенок уже знает, мальчик он или девочка. На первых порах это сугубо обозначающее значение: он умеет назвать свой пол, не более того. Сравнивая себя с другими, получая разъяснения, он узнает, какую одежду должен носить, какими игрушками играть и т.п. Двухлетний ребенок может не различать пол на изображениях обнаженных людей, но стоит одеть эти изображения, как он уже часто правильно называет пол изображения.

Ко времени появления в активном словаре ребенка слова «Я» идет интенсивное освоение половых ролей и полоролевого сценария. Оно обеспечивается разъяснениями взрослых, инструктирующих ребенка, и их реакциями на соответствие или несоответствие его поведения. Этому процессу способствует идентификация «физического Я», которое относят к сексуальным проявлениям. Ребенок узнает о половых органах, сравнивая свое телесное устройство с устройством других людей, включая эти различия в систему категоризации пола. Маленькие дети относятся к телесному низу и связанным с ним функциям как к вещам естественным. Выделительные функции еще не вызывают брезгливости. Вид чужих половых органов может привести к удивлению, зависти, восхищению и даже страху. Мальчики гордятся своими половыми органами. Отсутствие таковых у девочек часто кажется им смешным либо результатом родительского наказания или потери. Маленькая

девочка может испугаться при виде обнаженного мужского тела. Иногда девочка просит родителей пришить им «это», так как ее пугает, что она почему-то «этого» не имеет. Порой мальчики искаженно представляют, что девочки вообще не мочатся.

Конечно, все варианты детского поведения и умозаключений рассмотреть практически невозможно. Важно помнить, что интерес к телесному и функциям органов промежности есть у всех детей, а удовлетворение этого интереса отвечает познавательной активности их и является необходимой частью полоролевой ориентации. К концу дошкольного возраста этот интерес затухает. Блокирование этого процесса может привести к негативной эмоциональной окраске воспринятого как чего-то грязного, постыдного и т.п.

Маленькие дети воспринимают свой пол, как нечто непостоянное. Трехлетний мальчик испугается, если его за плохое поведение обещают превратить в девочку, а пятилетний в ответ только засмеется. К 5-6 годам ребенок формирует половую идентичность не на обозначающем уровне, а как единство переживаний ролевого поведения. У мальчиков и девочек основные признаки различия пола - одежда, волосы, голос, лицо. Но в объяснениях мальчиков по этому вопросу чаще звучат различия по силе и особенностям игры. На седьмом году в характеристике пола появляются психологические особенности и элементы субъективизма: девочка скорее скажет, что мальчики хулиганят, а мальчик: «Мальчики защищают девочек». Другой вариант: девочки рожают ребятшек, а мальчики нет. Мальчики заявляют, что муж командует в семье, что мужчины сильнее, смелее, находчивее.

В динамике формирования половых ролей и половой идентичности можно выделить три основных периода:

- половых различий;
- обозначающего пола;
- полоролевой идентификации.

Критические точки приходятся на 3 года (первичная половая идентичность) и 5-6 лет (система половой идентичности). Последнее в дальнейшей жизни будет содержательнее! обогащаться.

До 5-6 лет их формированием легче управлять в ходе воспитания, определяющего полоролевое соотношение ребенка себя с другими людьми, полоролевую типизацию поведения его переживания. После 5-6 лет воспитательные воздействия на отдельные стороны половой идентичности уже гораздо менее эффективны.

**Вопросы и задания для самоконтроля и самостоятельной работы студентов:**

1. Проанализируйте преимущества и недостатки стереотипа «Мужчина — добытчик и профессионал; женщина — хранительница семейного очага и воспитательница детей».

2. Предложите пути и средства преодоления гендерных стереотипов для детей и взрослых

3. Проведите самодиагностику приверженности вас стереотипам маскулинности- феминности (с использованием модифицированного варианта опросника С. Бэм)

4. Изучение гендерных стереотипов, существующих в современной России на примере специалистов, работающих с детьми (на выбор студентов); б) сравнение содержания гендерных стереотипов представителей мужского и женского пола с учетом социокультурной специфики респондентов (возраст, образование, социальный, профессиональный и брачный статус); в) исследование социально-психологических характеристик гендерных ролей в представлениях трех поколений (респонденты подросткового и юношеского возраста, их родители, бабушки и дедушки).

## **2.2. Пути гендерного воспитания детей дошкольного возраста**

Все пути гендерного воспитания — будь то социализация, воспитание в тесном смысле слова или просвещение — связаны с передачей норм гендерного о и поведения: наследование традиций и обычаев, передача декларативного и реального аспектов обыденного сознания, литература и искусство средства массовой коммуникации (печать, радио, телевидение), лекционная пропаганда, научно-популярная литература и т. д. Пути гендерного воспитания опосредованы и прямо или косвенно персонифицированы в широком круге людей, с которыми общается индивид и которые являются «проводниками» гендерного воспитания. В их качестве выступают не только родители, воспитатели и педагоги, но и сверстники, руководители детских и молодежных кружков, клубов, организаций, деятели литературы и искусства, работники средств массовой информации — словом, все те, чьи связанные с полом поведение и взгляды могут оказаться в сфере внимания ребенка и подростка. Если бы даже полный и категорический контроль всех путей гендерного воспитания и деятельности его проводников был возможен, то он был бы в лучшем случае нецелесообразен, ибо являл бы собой тот подход, при котором «...воспитание становится целенаправленным превращением в слепые орудия чужой воли». Речь должна идти об осознании воспитательного потенциала широкого круга путей и проводников

гендерного воспитания, во многом дополняющих друг друга, с тем, чтобы на этой основе оптимизировать деятельность ответственных его проводников, наилучшим образом «вписать» ее в реальную жизнь и живое дело воспитания.

Семья – первый по времени и наиболее близкий к ребенку воспитатель. Первый этап гендерной социализации детей происходит в семье. Родители – первичная социальная среда, связывающая ребенка с остальным миром (В.С. Манова-Томова, Г.Е. Иванова, Н. Авдеева и др.). В дошкольном возрасте именно родители обладают идентификационными характеристиками, более всего побуждающими к идентификации. Оценивая семью как фактор гендерной социализации ребенка отметим, что 1) хотят родители или нет, они всегда неизбежно влияют на психическое и на сексуальное развитие детей. 2) семья влияет на ребенка через систему отношений: родители между собой, каждый из них и обоим вместе с ребенком. 3) успешность влияний семьи существенно зависит от степени согласованности с существующими у ребенка врожденными особенностями маскулинности-феминности.

Культурные стереотипы и собственный опыт подсказывают родителям, каким должен быть мальчик и какой должны быть девочка. Считается, что родители более определенно отождествляют себя с ребенком своего пола и хотят быть моделью для него. На общение с детьми более или менее явно переносится стиль отношений между полами, так что отношение отцов к дочерям – это всегда отношение к маленьким женщинам, а матерей к сыновьям – к маленьким мужчинам. Решающее значение принято отводить матери, проводящей с детьми больше времени.

Решающее значение в гендерном развитии детей обычно связывается с матерью. Вклад матери и отца не определяется количественной меркой «больше – меньше», но существенно зависит от общей атмосферы в семье, системы отношений взрослых членов семьи друг к другу и ребенку. Соотнесения себя и семьи у взрослого и ребенка в известном смысле зеркальны: для взрослого семья – производное от «я», для ребенка «я» – производное от семьи. Важны поэтому не только согласованность и единодушие родителей в отношении к ребенку и проявлениям пола у него, и тем более – не только отношение каждого из них, но и объективная соотнесенность половых ролей родителей, их характеров.

Менее осознаваемой является зависимость поведения родителей от пола самого ребенка. Считается, что родители больше идентифицируют себя с ребенком своего пола и больше хотят быть моделью для него. На общение с детьми переносится стиль отношений между полами; отцы относятся к

дочерям в некотором смысле как к маленьким женщинам, а матери к сыновьям — как к маленьким мужчинам. Суммируя данные многих исследований, R. Green (1974) замечает, что отцы больше разговаривают с новорожденным сыном, в поведении же матери с мальчиками преобладают мышечные упражнения, а с девочками — речевое обращение. Первоначально предполагалось, что такое поведение матери индуцирует у мальчиков двигательную активность, а у девочек — вербальные способности. Это, вероятно, так, но, судя по многим другим данным, улавливаемые интуитивно или устанавливаемые методом проб и ошибок особенности реакций мальчиков и девочек побуждают родителей к разной манере поведения.

Важное значение имеет желанность или нежеланность пола ребенка. Для многих семей, ожидающих ребенка, вопрос «мальчик или девочка?» становится главным. Большинство в конечном итоге принимают фактический пол ребенка, но в некоторых семьях возникшая неудовлетворенность может долго влиять на отношение к ребенку, особенно — при личностной окраске неудовлетворенности. Порой эта неудовлетворенность чревата невротизацией ребенка.

Имеет значение, особенно в воспитании мальчиков, степень их маскулинности — фемининности в глазах родителей: недооценка приводит к стремлению стимулировать маскулинность через сверх требования, непосильные для ребенка и снижающие у него ценность и силу «я», тем самым приводя чаще к феминизации, чем к искомому усилению маскулинности. Важна также оценка родителями собственных маскулинности — фемининности и динамики их развития. Установки этого уровня могут быть двойственны. С одной стороны, родители ждут от ребенка своего пола поведения, сходного с их собственным поведением в детстве, а с другой — реализации того, чего сами они хотели, но не достигли.

Дочери у понимающих и поощряющих матерей более активны, а у таких же отцов — более пассивны; и матери, и отцы поощряют активные у сыновей и социально-подражательные у дочерей игры, но на активную игру девочек матери реагируют нейтрально, а отцы ее не поощряют; дети реагируют не просто на поведение родителей, а на связанное с полом поведение, и роль отца, особенно для мальчиков, может быть даже более значимой. Дело, однако, не в «измерении» значимости; роль отца имеет свои специфические особенности. В современной семье отец все больше выступает как партнер матери по воспитанию детей, беря на себя возрастающую долю заботы о них. Патриархальные представления о роли отцовства (заметим, часто исповедуемые, как это ни кажется странно, женщинами) нередко еще сводятся к представлению о суровом и жестком

главе семьи, распределяющем награды и наказания; на практике отцу отводится роль «палача», приводящего в исполнение приговор матери («Вот подожди — придет отец...»). Прогрессивная тенденция заключается в том, что роль отца как главы семьи сменяется ролью более уравновешенного, стабильного, сильного друга жены и детей; от него ожидаются сдержанность в проявлении чувств при безусловном наличии этих чувств, справедливая и беспристрастная оценка положительных и отрицательных событий. В этой уравновешенности, объективно демонстрирующей самостоятельность, самоуважение и силу, как раз и состоит основной «секрет отцовства». Меняется роль матери на общении с детьми сказывается «эмансипационная маскулинизация» женского поведения, благодаря которой женщина нередко стремится доминировать и над мужем, и над детьми. Разнонаправленность динамики отцовства и материнства заострила вопрос о праве каждого из них на воспитание детей при распаде семьи — это отражается в участившихся дискуссиях в массовой печати на эту тему, в нередко выражаемом желании детей (причем, по нашим наблюдениям, и мальчиков, и девочек) жить с отцом после развода родителей. В гармоничной же семье мать с раннего возраста обучает ребенка тому «как», а отец — тому «что»; отец учит детей быть «кем-то», а мать — «кем-то для кого-то».

Вопрос о гендерном воспитании в неполной семье не столь прост, как это иногда представляется. Безусловно, неполнота семьи не оптимизирует развития ребенка. Но сводить вопрос о неполной семье лишь к фактическому отсутствию отца и видеть в этом исключительно отрицательное влияние на гендерное воспитание было бы, на наш взгляд, неверно. Отец должен быть представлен в психологии ребенка. Мы видим семьи, в которых роль существующего отца «сведена на нет», и семьи, в которых фактически отсутствующий отец незримо присутствует в доме. В этом плане показательны имеющиеся у нас наблюдения детей 2,5—5 лет (мальчиков и девочек), агрессивно-расторженное поведение которых полностью нормализовалось при появлении в доме портрета отца. По нашим данным, значима, как правило, не сама по себе неполнота семьи, а травмирующий ребенка негативный образ отца, создаваемый живущими с ним взрослыми, либо непредставленность отца в мировосприятии ребенка. С известной долей условности можно сказать, что для ребенка глубинно значимо порой не только то - присутствует ли отец рядом с ним, сколько то — есть ли у него отец и «хороший» ли он.

В полной семье даже самые сдержанные родители не могут не демонстрировать ребенку стиль отношений между собой. Этот стиль информирует отнюдь не только о моральной, но и о психосексуальной



сторонах отношений между людьми вообще и между родителями. Забота друг о друге, прикосновения, объятия, поцелуи, не всегда произвольно контролируемые эротические реакции и т. д. постепенно вводят ребенка в стиль отношений мужчины и женщины.

Каждый из родителей также несет ценностные ориентации своего пола: такие признаки, как душевность, эмоциональность, больше присущи женщине; смелость, решительность, самообладание – признаки мужественности. Родители – близкие взрослые – первичная социальная среда, связывающая ребенка с остальным миром (В.С. Манова-Томова, Г.Е. Иванова, Н. Авдеева и др.). В дошкольном возрасте именно родители обладают идентификационными характеристиками, более всего побуждающими к идентификации. Стереотипы мужского и женского поведения входят в психологию ребенка через непосредственное наблюдение поведения мужчин и женщин. В первую очередь ребенок обнаруживает внешние различия мужчин и женщин в одежде и манере вести себя. Ребенок бессознательно подражает взрослым: формам поведения, которые являются полезными для окружающих, стереотипному поведению родителей, являющемуся иногда даже вредной социальной привычкой. Ребенок хотя и не использует эти «символы мужественности», но уже вносит их в сюжет игры. Нередко индивидуальные особенности человека ребенок принимает за признаки, присущие противоположному полу. С точки зрения Л. Колберга, формирование гендерного стереотипа в дошкольные годы зависит от общего интеллектуального развития ребенка и этот процесс не является пассивным, возникающим под влиянием социально подкрепляемых упражнений, а связан с проявлением самокатегоризации. Дошкольник усваивает представление о том, что значит быть мужчиной или женщиной, затем определяет себя в качестве мальчика или девочки, после чего старается согласовать поведение с представлениями своей гендерной идентичности. Поскольку взрослые поощряют мальчиков за маскулинное и осуждают за фемининное поведение, а девочек наоборот, ребенок сначала учится различать полодиморфические образцы поведения, затем выполнять соответствующие правила, и, наконец, интегрирует этот опыт в своем образе Я.

### **Установки родителей**

Гендерное поведение детей регулируется установками и ценностями взрослых. Эти установки можно разделить на две группы. Одна группа установок относится к категории нежелательных:

- негативные - следствие неблагоприятного опыта (неудачи, ущемление достоинства), проявляются в отрицательной

аффектной насыщенности всего, что связано с сексом;

- аскетические - выражаются в страхе родителей перед сексуальными контактами детей, в стремлении уберечь подростка от соблазнов;
- собственнические - использование секса в решении проблем, не связанных с любовью;
- потребительские - направлены на извлечение из сексуальных проблем наибольшей пользы, когда присутствует страх соращения, который влияет на ценность непорочности;
- панические - обусловлены страхом перед проявлениями сексуальности у ребенка, нередко переходящим в агрессию;
- безразличные - характеризуются отсутствием реакции со стороны родителей на проявление сексуальности детей.

Эти установки родителей сопровождаются определенными действиями, внушениями, морализированием, наказаниями. У детей родительские установки ведут к искажению развития сексуальности или созданию противоположной установки в качестве протеста против давления на них.

Но существует другая группа установок - позитивные:

**Адекватные** - проявление возвышенных чувств любви и самореализации в семье, Любовь признается как высшая ценность, когда внимание акцентируется на состоянии другого, любимого человека через его понимание. Противоположная установка (эгоистическая) ведет к конфликтам, гасит половое влечение партнера. Установка на половое воздержание вызывает такую же реакцию. Аналогичные явления наблюдаются при установке на выполнении долга и обязанностей.

**Установка на брак, создание семьи.** Определяется положением ребенка в семье, отношениями родителей и условиями жизни в родительской семье. В семье удовлетворяются различные потребности, но преобладающей должна быть потребность любить и быть любимым, быть отцом или матерью, иметь детей и воспитывать их. Очень важным является формирование материнского и отцовского поведения с усвоением семейных ролей мужчины-мужа и женщины-жены.

Обобщая данные многих исследований, R. Green (1974) замечает, что отцы больше разговаривают с новорожденным сыном, в поведении же матери с мальчиками преобладают мышечные упражнения, а с девочками — речевое обращение. Важное значение имеет желанность или нежеланность пола ребенка. Для многих семей, ожидающих ребенка, вопрос «мальчик или девочка?» становится главным. Большинство в конечном итоге принимают

фактический пол ребенка, но в некоторых семьях возникающая неудовлетворенность может долго влиять на отношение к ребенку, особенно — при личностной окраске неудовлетворенности. Порой эта неудовлетворенность чревата невротизацией ребенка.

Имеет значение, особенно в воспитании мальчиков, степень их маскулинности — фемининности в глазах родителей: недооценка приводит к стремлению стимулировать маскулинность через сверхтребования, непосильные для ребенка и снижающие у него ценность и силу «я», тем самым приводя чаще к феминизации, чем к искомому усилению маскулинности. Важна также оценка родителями собственных маскулинности — фемининности и динамики их развития. Установки этого уровня могут быть двойственны. С одной стороны, родители ждут от ребенка своего пола поведения, сходного с их собственным поведением в детстве, а с другой — реализации того, чего сами они хотели, но не достигли.

В современной семье отец все больше выступает как партнер матери по воспитанию детей, беря на себя возрастающую долю заботы о них. Патриархальные представления о роли отцовства нередко еще сводятся к представлению о суровом и жестком главе семьи, распределяющем награды и наказания; на практике отцу отводится роль «палача», приводящего в исполнение приговор матери («Вот подожди — придет отец...»). Прогрессивная тенденция заключается в том, что роль отца как главы семьи сменяется ролью более уравновешенного, стабильного, сильного друга жены и детей; от него ожидают сдержанность в проявлении чувств при безусловном наличии этих чувств, справедливая и беспристрастная оценка положительных и отрицательных событий». Меняется роль матери - на общение с детьми сказывается «эмансипационная маскулинизация» женского поведения, благодаря которой женщина нередко стремится доминировать и над мужем, и над детьми.

В исследованиях Д.Н. Кагана, В.А. Соколова, В.А. Юзерфович определено, что отцы оказывают значительное влияние на овладение половой ролью дочерей. В.Е. Каган, Д.Н. Исаев пишут: «Воспитание без отцов девочки менее успешно формирует представления о мужественности, у них меньше шансов понимать своих мужей и сыновей, то есть в будущем выполнять роль жены и матери. Если у ребенка отсутствует «образец» отца (мужчины), то это, по мнению французских педагогов, приводит к проблемам выбора партнера, формированию неадекватных половых ролей поведения с мужчинами и женщинами.

О ведущей роли отца в обучении детей половым ролям говорили К.Г. Юнг, А. Фромм, Н. Соловьев и др. Они подчеркивали, что лишенные в

детстве полноценного общения с отцом подрастающее поколение, как правило, не имеет четких представлений о своих отцовских и материнских обязанностях, и таким образом отрицательно влияют на личностное развитие ребенка.

В семье даже самые сдержанные родители не могут не демонстрировать ребенку стиль отношений между собой. Этот стиль информирует отнюдь не только о моральной, но и о психосексуальной сторонах отношений между людьми вообще и между родителями. Забота друг о друге, прикосновения, объятия, поцелуи постепенно вводят ребенка в стиль отношений мужчины и женщины.

Взрослые начинают сознательно или бессознательно, обучать ребенка его половой роли в соответствии с общепринятыми стереотипами, ориентируя его в том, что значит быть мальчиком или девочкой. Каждый из родителей несет ценностные ориентации своего пола: такие признаки как душевность, эмоциональность, больше присуще женщине; смелость, решительность, самообладание – признаки мужественности. Стереотипы мужского и женского поведения входят в психологию ребенка через непосредственное наблюдение поведения мужчин и женщин. В первую очередь ребенок обнаруживает внешние различия мужчин и женщин в одежде и манере вести себя. Ребенок подражает всему: формам поведения, которые являются полезными для окружающих, стереотипному поведению взрослых, являющемуся вредной социальной привычкой. Ребенок хотя и не использует эти «символы мужественности», но уже вносит их в сюжет игры. Нередко индивидуальные особенности человека ребенок принимает за признаки, присущие противоположному полу.

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать: мать и отец реализуют разные модели половых ролей, которые не противоречат друг другу. Дети, таким образом, знакомятся с разными моделями поведения в окружающей среде. Влияние и вклад обоих родителей на формирование, становление и развитие мальчиков и девочек необходимы. Семья, где осуществляются многогранные половые роли супругов и супруга, отца и матери, хозяйки и хозяина, мужчины и женщины, где осуществляется корректировка и обогащение половых представлений является важным средством половой социализации дошкольника.

**Сверстники.** Нам импонирует точка зрения И.С. Кона, который считал, что «исключительно важным универсальным агентом» гендерной идентификации является общество сверстников. Несмотря на изменение социальных условий, мнения детей о сверстниках противоположного пола отражают традиционные установки взрослых. Подкрепление сверстников

напоминает детям о стереотипных предписаниях, о которых они уже имеют представление. Оценивая телосложение и поведение ребенка в свете своих, гораздо более жестких, чем у взрослых критериев мужественности и женственности, сверстники тем самым подчеркивают, укрепляют, или наоборот, ставят под вопрос его половую идентичность. Дети, которые им не соответствуют, воспринимаются скорее с подозрением, нежели с пониманием. Оценка другими поведения ребенка является предпосылкой возникновения и усвоения существования идентификации. Идентифицируясь представителем одного пола, дошкольника через другого начинает познавать себя. Сверстники влияют на поведение мальчиков сильнее, чем на поведение девочек. При этом дети обоего пола ориентируются на мнение сверстников и в большей степени подражают мальчикам. Влияние стереотипов на поведение детей является настолько сильным, что в обществе сверстников чтобы не вызвать осуждения, дети выбирают игрушки, соответствующие стереотипам игр мальчиков и девочек, так как в одиночестве могут пользоваться любыми игрушками (Маккоби Э.). Традиционно считается, что в процессе социализации мальчики находятся в более сложном процессе, чем девочка. Его воспитатели, как правило, женщины, что обуславливает недостаточно объектов для идентификации. Кроме того, «мужской ролевой набор ограничен и жесток, а «фемининное» воспитание не поддерживает проявление «мужского» поведения (независимого, инициативного, активного и т.д.) (Ю.А. Алешина, А.С. Волович, М.Ю. Арутюнян, И.С. Клецина). Дальнейшая социализация мальчика связана с социальными барьерами на пути развития маскулинности, провоцирующими эмоционально-когнитивный диссонанс, следствием которого является «полоролевая растерянность», либо утрированные-маскулинные полоролевые ориентации.

**Организованное обучение и воспитание.** Не так давно вопрос о гендерном воспитании в структуре организованного обучения практически не стоял. И сейчас сохраняют свою актуальность многие возражения педагогов и воспитателей против этой работы. Педагогическая нагрузка за счет гендерного воспитания не возрастает, так как основная его часть должна быть «растворена» в образовательных областях.

Обязательная часть Программы предполагает комплексность подхода, обеспечивая развитие детей во всех пяти взаимодополняющих образовательных областях.

В части, формируемой участниками образовательных отношений, должны быть представлены выбранные и/или разработанные самостоятельно участниками образовательных отношений парциальные образовательные программы, методики, формы организации образовательной работы.

В дошкольном организованном воспитании гендерное воспитание не представлено вообще; лишь некоторые воспитатели интуитивно реализуют дифференцированный подход к мальчикам и девочкам, акцентируя внимание детей на обязанностях мальчиков помогать и уступать девочкам, - не обижать их, заступаться за них и т. п. [Репина Т. А., 1984]. Нельзя не отметить явную односторонность этой интуитивной тактики осуществляемой почти исключительно женщинами: воспитываются не взаимоотношения мальчиков и девочек, а одностороннее долженствование мальчиков. Если в семье эта «фемининная педагогика», хоть отчасти компенсируется возрастающим участием отцов в воспитании, то в детском саду она остается пока абсолютным принципом воспитания.

Обратимся к программному обеспечению данной проблемы в дошкольном образовании. Отметим, что в таких программах, как «Развитие» Л.А. Венгера, «Программа воспитания и обучения в детском саду» М.А. Васильевой, гендерному воспитанию не уделяется внимания. Акцент в них делается на развитие умственных, творческих, физических, трудовых, художественно-эстетических и музыкальных способностей. Элементы гендерного воспитания прописаны лишь в «Концепции социального развития детей дошкольного возраста» Л.В. Коломийченко. Дифференцированный подход к проблеме гендерного воспитания детей дошкольного возраста представлен в программе И.В. Шелухиной «Дифференцированный подход к организации разных видов деятельности детей дошкольного возраста».

Отмечая необходимость учета гендерных различий, с которыми сталкивается педагог в детском саду, Т.А. Репина пишет: «Перед педагогом встает сложная задача — найти пути, способствующие дружбе между мальчиками и девочками и вместе с тем не тормозить процесс гендерной дифференциации». Сгладить противоречия, полагает Т.А. Репина, могут учитывающие интересы и мальчиков, и девочек сюжетно-ролевые игры, что в спонтанных детских играх практически не происходит. Но организация таких игр педагогом предполагает его участие, а в существующем в дошкольном воспитании в таких играх будет не хватать только одного участника — мужчины.

Психолого-педагогическое сопровождение гендерной социализации детей дошкольного возраста в детской художественной литературе — это направление в работе по присвоению программного содержания непосредственно образовательной деятельности, а также по развитию эмоциональной отзывчивости мальчиков и девочек. Данная работа способствует углублению, уточнению и эмоциональному обогащению

дошкольников. Подбор произведений художественной литературы осуществлялся с учетом имеющегося в повседневной практике дошкольных организаций опыта работы. Восприятие (чтение и слушание) произведений художественной литературы в педагогике рассматривают как деятельность, направленную на преобразование социокультурного опыта, заложенного в литературном произведении, в личный опыт читателя (слушателя) [18].

Таблица 17

## Художественная литература о мальчиках и о девочках

Тема	Художественная литература, главные герои	
	Мальчики	Девочки
Детство («Мальчишки и девчонки»)	Н. Носов «Живая шляпа»; М. Зощенко «Показательный ребенок»; Д. Биссет «Про мальчика, который рычал на тигров».	А. Введенский «О девочке Маше, о собаке Петушке и о кошке Ниточке»; А. Усачев «Солидная дама».
Неправильные поступки	В. Драгунский «Тайное становится явным»; Н. Носов «Мишкина каша».	Л. Пантелеев «На море» (их книги «Рассказы о Белочке и Тамарочке»).
Мальчики и девочки - будущие мужчины и женщины	Русские народные сказки: «Жихарка», «Мужик и медведь».	Л. Воронкова «Как Аленка разбила зеркало (глава из книги «Солнечный денек»); Ш. Перро «Красная Шапочка»; русская народная сказка «Привередница» (обработ. В. Даля); русские народные сказки: «Гуси-лебеди», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка»; В. Осеева «Волшебная иголочка».
Мужской и женский труд	С. Михалков «Три поросенка»; русские народные сказки: «Чудесные лапоточки», «Про Иванушку-дурачка» (обработ. М. Горького).	Русская народная сказка «Снегурочка»; Ю. Тувим «Овощи».
Семья-союз мужчины и женщины	Русская народная сказка «Журавль и цапля» (в пересказе В. Даля); отрывки из повести А.К. Вестли «Мама, папа, восемь детей и грузовик»; А. Плещеев «Зимний вечер».	
Мальчики и девочки - будущие мамы и папы	А.К. Вестли «Аврора из корпуса "Ц"», С. Маршак «Хороший день».	М. Пляцковский «Ты на свете лучше всех»; А. Плещеев «В бурю».

Анализ художественной литературы позволил разделить ее на две группы: о мальчиках и о девочках. Такое разделение уделяет внимание как мужской, так и женской гендерной роли в течение года. У мальчиков формируются такие маскулинные качества, как целеустремленность, уверенность, отсутствие пассивности, а у девочек-феминные: мягкость, отзывчивость, нежность.

Велика роль сказки в воспитании у дошкольников психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации. Сказка предлагает ребенку образы мужского и женского поведения, помогает незаметно для себя усваивать жизненно важную информацию. «Сказка – это школа истинной жизни, ибо она дает ребенку возможность вникнуть в существо нравственных проблем и уяснить характер важнейших этических выборов» [30, С.25].

Жизнь детей наполнена сказками: с ними постоянно читают их, рассматривают иллюстрации, смотрят мультфильмы по сказкам. Такие сказки как «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Василиса-Прекрасная», «Царевна-лягушка», «Елена Премудрая», «Крошечка-Хаврошечка», «Морозко» развивают представления о качествах женственности, способствуют правильному пониманию девочками их будущих женских семейных ролей. Положительные качества сказочных героев Никиты Кожемяки, Ивана-Царевича, Ивана-Дурака, мальчика-с-пальчика, Жихарки являются ориентиром для воспитания мужественности у мальчиков. Тем самым, герои русских народных сказок, девочки, обладают природным умом, настойчивым характером, находчивостью и ловкостью. А мальчики, герои русских народных сказок, - трудолюбивые и хозяйственные, помощники на работе и в быту.

Неисчерпаемым источником для воспитания психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей дошкольного возраста являются пословицы и поговорки, в которых запечатлены традиции народа: любовь к матери, уважение к старшим, трудолюбие, храбрость, стойкость, терпимость.

«Нет лучшего дружка, чем родная матушка»;

«Дочерями красуются, сыновьями в почете живут»;

«Дом вести – не лапти плести»;

«Не та хозяйка, которая говорит, а та, которая щи варит».

В пословицах и поговорках нашли отражение мысли народа о воспитании мужских и женских качеств, культуре взаимоотношения полов:

«Смелый боец и в ученье и в бою молодец»;



«Терпи казак, – атаманом будешь»;  
 «Хорошему хозяину день мал»;  
 «Женский ум лучше всяких дум»;  
 «Женская красота – домоустройство»;  
 «Путная хозяйка каждую курочку знает»;  
 «У хорошей хозяйки и кот жирный»;  
 «Полубила молодца не из-за золотца»;  
 «Ласковое слово лучше мягкого пирога»;  
 «На что клад коли в семье лад»;  
 «Мальчик родился – на подмогу, а девочка – на потеху»;  
 «С сыном дом наживешь, а с дочкой остаток проживешь»;  
 «Сын хлебом кормит, а дочь последний кусок унесет»;  
 «Растить дочку, что лить в дырявую бочку»;  
 «Корми сына до поры: а придет пора – сын тебя покормит».

Одно из средств идеального образа мужчины и женщины в образовательном процессе – рассматривание иллюстраций и репродукций картин художников, которое учит соотносить свой образ с образом другого, отраженного в портретной живописи и уточнять представления о мужественности и женственности. Репродукции таких известных картин как «Богатыри (Три богатыря)», «Витязь на распутье» - В.М. Васнецова, «Красной Армии – слава!» Л.Ф. Голованова, «Александр Невский» П.Д. Корина, «Илья Муромец» Е.П. Шитикова воспевают красоту земли Российской и ее защитников, зарождают в душах детей не только чувство прекрасного, но и развивают их духовный мир, уважение к защитникам Родины. Видеть женскую красоту, образ русской красавицы, красочные русские одежды и дивные головные уборы учат такие картины как «Царевна-лебедь» М.А. Врубеля, «Портрет неизвестной крестьянки в русском костюме» И.П. Аргунова, «Аленушка» В.М. Васнецова, «Боярыня у окна» К.Е. Маковского, «На пашне. Весна» А.Г. Венецианова.

Одним из методов идеального образа мужчины и женщины в образовательном процессе является метод примера. Примером могут быть реальные люди (мать, отец, люди, которые окружают ребенка) и литературные герои (С.Я. Маршак «Пожар», «Рассказ о неизвестном герое»; С.В. Михалков «Дядя Степа – милиционер», «Данила Кузьмич»; Л. Пантелеев «Честное слово»).

Таким образом, образ идеального мужчины и женщины формируется с помощью различных методов и средств: художественной литературы, фольклора, живописи, метода примера. Мы культивируем такие качества

мужчины, как целеустремленность, уверенность, храбрость, а у женщин – мягкость, отзывчивость, нежность.

**Вопросы и задания для самоконтроля и самостоятельной работы студентов:**

1. Подберите или разработайте анкеты (тесты) для родителей, выявляющие их уровень знаний по проблеме гендерного воспитания детей дошкольного возраста.

2. Разработайте содержание стенда для родителей на тему «Особенности гендерного воспитания мальчиков и девочек», обозначив отдельные рубрики.

3. Составьте для родителей кроссворд или анкету «Мальчики и девочки: два мира» (ориентиром для выполнения данного задания могут служить развивающие кроссворды, предложенные О. Чичигиной в журнале «Обруч», 1998, №6).

4. Напишите эссе на тему «Проблемы воспитания мужчины как будущего родителя в современном российском обществе»; «Гендерное просвещение родителей как средство оптимизации личностного развития ребенка».

5. Раскройте роль русских народных сказок и жизненных сценариев в них мужчин и женщин. Гендерные образы в детской художественной литературе.

6. Раскройте и докажите роль телевидения в жизни современных детей. Отражение гендерных стереотипов в детских фильмах и передачах. Возможности использования телевидения и литературы в расширении границ традиционных гендерных моделей поведения у детей.

## Приложение 5

### ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ МИНИМУМ

**Андрогиния** – наличие у особи одного пола признаков другого пола; психологическая андрогиния: наличие у личности психологических выраженных признаков одновременно фемининности и маскулинности.

**Гендерная идентичность** – особый вид социальной идентичности, сосуществующий в самосознании человека в единстве с представлениями о профессиональном, семейном, этическом, образовательном и др. статусом мужчины или женщины в обществе.

**Гендерная культура** – совокупность общечеловеческих национальных и личностных ценностей и программ гендерного поведения, деятельности, общения, выраженные в произведениях, предметах материальной и духовной культуры, этических обычаях, различных языках и символических системах, содержащих социально-значимую информацию, регулирующая деятельность, поведение, общение людей

**Гендерный подход** в педагогике и образовании – это индивидуальный подход к проявлению ребенком своей идентичности, что дает в дальнейшем человеку большую свободу выбора и самореализации, помогает быть достаточно гибким и уметь использовать разные возможности поведения

**Гендерная социализация** – процесс формирования мужской или женской половой идентичности в результате присвоения соответствующей половой роли.

**Двойной стандарт** – различные для мужчин и женщин нормы поведения, обоснованный представлением о природном происхождении социального неравноправия полов.

**Идентификация** – психологический процесс самоотождествления, формирования идентичности.

**Идентичность** – «самость», чувство собственного постоянства, тождественности самому себе телесно и душевно.

**Инициация** – обряд посвящения во взрослого мужчину или женщину.

**Конвенциональный** – соответствующий принятым стереотипам, нормам.

**Конформность** – психологическое свойство пассивного, некритического следования тем или иным средовым стереотипам, мнениям.

**Лепризация** – лишение: например недостаточность материнского ухода.

**Либи́до** – половое влечение.

**Маскулинность** – комплекс физиологических, соматических, психологических и психических признаков, определяющих принадлежность

к мужскому полу.

**Образ Я** – восприятия себя, представление о себе.

**Пол** – комплекс телесных, репродуктивных, поведенческих и социальных признаков, определяющих индивида как мужчину или женщину, мальчика или девочку.

**Половая дифференциация** – процесс и результат формирования пола.

**Половая дифференцировка** – морфофункциональный аспект половой дифференциации.

**Половая идентичность** – переживание своей соотнесенности с характеристиками пола.

**Половая роль** - модель социального поведения, комплекс ожиданий, стереотипов, требований, адресуемых обществом людям мужского или женского пола; система предписаний, модель поведения, которую должен усвоить и которой должен соответствовать индивид, чтобы его признали мужчиной и женщиной.

**Половая социализация** – процесс вхождения человека в систему культурных норм поведения и взаимоотношений мужчин и женщин.

**Половое воспитание** – это система планируемых, обеспеченных средствами, методами и исполнителями мер формирования личности человека.

**Половое сознание** – система знаний, личностных смыслов и значений, которые формулируют и формируют переживание и мотивацию своего бытия человеком как представителем пола.

**Сексология детская** – междисциплинарная область исследований и знаний о формировании пола и отношений полов на дорепродуктивных этапах развития.

**Феминность** – комплекс физиологических, соматических, психологических и психических признаков, определяющих принадлежность к женскому полу; нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах, характерных для женщин.

**Гендерная роль** – система предписаний, модель поведения, которую должен усвоить и которой должен соответствовать индивид, чтобы его признали мужчиной и женщиной.

**Приложение 6**  
**Анкета «Мальчики и девочки»**

Утверждения	Согласие несогласие
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Девочки более послушны, чем мальчики.</li> <li>2. Девочки лучше относятся к природе.</li> <li>3. Мальчики лучше могут оценить сложное положение и мыслят более логически.</li> <li>4. Мальчики испытывают большее желание отличиться.</li> <li>5. Мальчики больше одарены в математике.</li> <li>6. Девочки более чувствительны к атмосфере, в которой они живут, тяжелее переносят боль, страдание.</li> <li>7. Девочки умеют лучше выразить свои мысли.</li> <li>8. У мальчиков лучше зрительная память, а у девочек — слуховая.</li> <li>9. Мальчики лучше ориентируются в пространстве.</li> <li>10. Мальчики агрессивнее.</li> <li>11. Девочки менее активны.</li> <li>12. Девочки более общительны, отдают предпочтение большой компании, а не узкому кругу друзей.</li> <li>13. Девочки более ласковы.</li> <li>14. Девочки легче поддаются под чужое влияние.</li> <li>15. Мальчики более предприимчивы.</li> <li>16. Девочки более трусливы.</li> <li>17. Девочки чаще страдают от комплекса неполноценности.</li> <li>18. Девочки реже соперничают между собой.</li> <li>19. Мальчикам более важно заявить о себе, продемонстрировать свои способности.</li> <li>20. У мальчиков больше склонность к творческой работе, в то время как девочки лучше справляются с монотонным трудом.</li> </ol>	

**Опросник «Пословицы»**

Традиционное распределение домашних обязанностей приводит к тому, что у детей появляются гендерные стереотипы и они овладевают разными навыками, основанными на их гендерной принадлежности. Когда дети видят женщин и мужчин исполняющими разные роли, они начинают думать, что мужчины и женщины обладают разными качествами, которые позволяют им лучше приспособиваться к этим разным ролям. Затем эти гендерные стереотипы действуют в качестве социальных норм, или предписаний, поведения. Другими словами, дети начинают считать, что мужчины и женщины должны исполнять различные роли и обладать различными психологическими качествами и возможностями. В результате они стремятся овладеть различными навыками, зависящими от их гендера, и,

как следствие, могут оказаться плохо подготовленными к многообразным ролям, которые им, вероятно, придется исполнять в дальнейшем.

В качестве утверждений использованы русские народные пословицы, собранные В.И. Далем. Данный опросник включает в себя 15 утверждений, касающихся супружеских отношений, 10 из которых отражают традиционные представления о распределении ролей в семье.

№	Суждения	Совершенно согласен (на)	Скорее согласен (на)	Трудно сказать	Скорее не согласен (на)	Совершенно не согласен (на)
1	Добрая жена да жирные щи – другого добра не ищи					
2	Муж вези гуж, а жена шей рубашки					
3	Муж – голова, а жена душа					
4	Не та хозяйка которая говорит, а та, которая щи варит					
5	Муж – дому строитель, нищите – отгонитель					
6	От плохой жены - состаришься, от хорошей - помолодеешь					
7	Муж молоти пшеницу, а жена пеки паленицы					
№	Суждения	Совершенно согласен (на)	Скорее согласен (на)	Трудно сказать	Скорее не согласен (на)	Совершенно не согласен (на)
8	Мир в семье женой держится					
9	Без мужа, что без головы, без жены, что без ума					
10	Бабе дорога – от печи до порога					
11	Не всякую правду муж жене рассказывает, а и рассказывает как обманывает					
12	Баба да кошка всегда в избе, а мужик да собака во дворе					
13	Мужик тянет в одну сторону, баба в другую					
14	Пусть нередко и дура, только бы огонь вовремя раздула					
15	Жена верховодит, так муж по соседям бродит					

При заполнении данного опросника ставится плюс в той графе, с положением которого респондент согласен. Каждому варианту ответа приписывается соответствующий бал: совершенно согласен - 5 баллов; скорее согласен – 4 балла; трудно сказать – 3 балла и т.д.

Чем больше сумма баллов, тем в большей степени испытуемому присущи традиционные установки, стереотипы о распределении ролей в

семье. Традиционно считается, что женщины обладают эксклюзивной способностью воспитания. Такое представление обычно обосновывают тем, что женщины могут рожать и вскармливать детей. На основании этого делается вывод о том, что женщины от природы больше подходят для заботы и помощи другим. То что, женщины в нашем обществе чаще оказываются в роли воспитателей (матери, няни, социальные работники, домохозяйки) – это скорее, следствие гендерных стереотипов, чем прямое отражение фундаментальных различий в способностях к воспитанию и к дальнейшей творческой и другой реализации.

### **Примерные ситуации консультирования детей и их родителей с позиций гендерного подхода**

«Она такая же, как я в детстве — говорит мать 5-летней девочки,— за всех волнуется, обо всех заботится, с удовольствием кормит отца и откуда-то знает, как себя с ним повести, когда он не в духе, Но я боюсь, что она утонет в доме, как я».

Мальчик переживает из-за того, что он физически слаб и не может дать отпор более сильным сверстникам;

Девочка решила заниматься восточными единоборствами, одноклассники над ней смеются

5-ти летний мальчик демонстрирует повышенный интерес к игре в куклы;

Почему моя дочь дружит только с мальчиками?

У 9-ти летней девочки проявляются способности к технике — что делать?

Как воспитать уверенного в себе ребенка, не используя стратегии культивирования агрессии;

Клиентка: «У меня двое детей, дочери 11 лет, сыну — 7. Подскажите, как правильно распределить между ними домашние обязанности. Каким принципом мне следует руководствоваться?»

Обращение клиента: «В детском саду, куда я вожу своего 6-ти летнего сына, воспитатели категорически против игр мальчиков в войну. Запрещается приносить в группу игрушки, имитирующие оружие. Скажите, неужели воспитатели правы? Можно ли воспитать в ребенке настоящего мужчину без драк, кулаков и подобных игр? Как это сделать?»

Клиентка: «У моего 10 летнего сына музыкальные способности. Вот уже 5 лет он учится в музыкальной школе. Учителя говорят о нем, как об очень талантливом ученике, у которого большое будущее. Но в последнее время я стала замечать у сына потерю интереса к занятиям музыкой. Он стал

каким-то нервным. У него проснулось странное желание заниматься спортом. Раньше ему никогда не нравились физические упражнения. Почему это вдруг происходит? Что можно сделать, чтобы его музыкальные способности реализовались?»

К психологу обращается бабушка по поводу «ужасного» поведения внучки (девочке 7 лет), которая в связи с долговременной командировкой ее матери на несколько месяцев предана ей на воспитание: «Девочка настоящая «сорви голова» Упряма, все делает по-своему. Водится с мальчишками, дерется с ними, командует. Встревает, куда не следует девочке, категорически отказывается помогать мне по хозяйству, зато с интересом все время что-то мастерит, готовит, что будет изобретателем. А недавно стала требовать, чтобы ее отдали в секцию фехтования».

Мальчик 11 лет: «Мама заставляет меня мыть полы и стирать белье. А мои друзья всегда смеются над теми, кто выполняет женскую работу. И я не знаю, что мне делать? Не превращусь ли я при этом в девчонку?»

- Мама, скажи, я красивая?

Отвечают по-разному:

- Ты моя радость! Ты мое солнышко! Сейчас наденем новые туфельки, чистое платьице - и будет моя дочка еще красивее!

- Конечно, ты красивее всех на свете!

- Еще чего не хватало! С этих-то лет перед зеркалом вертеться!

### **Дискуссия «Кто формирует гендерные стереотипы?»**

Цель: сформировать представления родителей об институтах гендерной социализации: традиции, религия, СМИ, общество сверстников, улица, общество, семья, государство.

Дискуссия начинается с упражнения «Цена стереотипа»

Педагог предлагает родителям проанализировать стереотип

#### **«Мужчина добытчик, а женщина - хранительница очага»**

Для женщин		Для мужчин	
выгоды	потери	выгоды	потери

Обсуждения высказываний наводит на мысль о том, что неосознанное следование традиционным гендерным стереотипам ограничивает самореализацию и жизненное пространство индивида, ухудшает качество реальной жизни и даже сокращает ее продолжительность

Далее педагог предлагает родителям установить список тех институтов гендерной социализации, которые навязывают нам эти стереотипы.

Родители перечисляют факторы, которые влияют на формирование гендерного сознания детей, по их мнению, и на них самих.



### Приложение 7

#### Индивидуальные значения уровня сформированности информационной, рефлексивной и мотивационной компетенций у педагогов для $n = 10$

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	6	4	-2	2	4.5
2	9	5	-4	4	9.5
3	6	4	-2	2	4.5
4	8	6	-2	2	4.5
5	5	4	-1	1	1.5
6	7	4	-3	3	7.5
7	7	4	-3	3	7.5
8	3	5	2	2	4.5
9	9	5	-4	4	9.5
10	5	4	-1	1	1.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>4.5</b>

Рис. 5 – Индивидуальные значения для  $n = 10$  по критерию Т. Вилкоксона

#### Индивидуальные значения сформированности гендерной социализации у детей старшего дошкольного возраста по полустандартизированному интервью В.Е. Кагана «Изучение гендерных установок у детей» для $n=50$

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	2	1	-1	1	23
2	2	1	-1	1	23
3	2	1	-1	1	23
4	2	1	-1	1	23
5	2	1	-1	1	23
6	2	1	-1	1	23
7	2	1	-1	1	23
8	2	1	-1	1	23
9	2	1	-1	1	23
10	2	1	-1	1	23
11	2	1	-1	1	23
12	2	1	-1	1	23
13	2	1	-1	1	23
14	2	1	-1	1	23
15	2	1	-1	1	23
16	2	2	0	0	3
17	2	2	0	0	3

Рис. 6 – Индивидуальные значения для  $n = 50$  по критерию Т. Вилкоксона

18	2	2	0	0	3
19	2	2	0	0	3
20	2	2	0	0	3
21	1	2	1	1	23
22	1	2	1	1	23
23	1	2	1	1	23
24	1	2	1	1	23
25	1	2	1	1	23
26	1	2	1	1	23
27	1	2	1	1	23
28	1	2	1	1	23
29	1	2	1	1	23
30	1	2	1	1	23
31	1	2	1	1	23
32	1	2	1	1	23
33	1	2	1	1	23
34	1	2	1	1	23
35	1	2	1	1	23
36	1	2	1	1	23

*Рис. 7 – Индивидуальные значения для  $n = 50$  по критерию Т. Вилкоксона (продолжение)*

37	1	2	1	1	23
38	1	2	1	1	23
39	1	2	1	1	23
40	1	2	1	1	23
41	1	3	2	2	45.5
42	1	3	2	2	45.5
43	1	3	2	2	45.5
44	1	3	2	2	45.5
45	1	3	2	2	45.5
46	1	3	2	2	45.5
47	1	3	2	2	45.5
48	1	3	2	2	45.5
49	1	3	2	2	45.5
50	1	3	2	2	45.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>345</b>

*Рис. 8 – Индивидуальные значения для  $n = 50$  по критерию Т. Вилкоксона (продолжение)*