



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ТЕОРИИ, МЕТОДИКИ И МЕНЕДЖМЕНТА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Влияние типа семейного воспитания на гендерное становление
младших школьников**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение семьи»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

70,08 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 16 » января 2026 г.

зав. кафедрой ТМиМНО

[подпись] Волчегорская Евгения Юрьевна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-321-207-2-1

Глаз Антонина Егоровна

Научный руководитель:

кан. пед. наук, доцент

[подпись] Забродина Инга Викторовна

Челябинск

2026

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические аспекты влияния семейного воспитания на гендерное становление младших школьников.....	8
1.1 Феномен семейного воспитания.....	8
1.2 Проявление гендерных особенностей в младшем школьном возрасте.....	18
1.3 Роль семейного воспитания в гендерном становлении младших школьников.....	31
Выводы по главе 1.....	42
ГЛАВА 2. Содержание деятельности педагога по работе с семьей по гендерному становлению личности младших школьников.....	44
2.1 Изучение влияния стилей семейного воспитания на гендерное становление личности младших школьников.....	44
2.2 Методические материалы для работ с семьей по гендерному становлению личности младших школьников.....	62
2.3 Анализ результатов исследования.....	70
Выводы по главе 2.....	74
Заключение.....	77
Список использованной литературы.....	80
Приложение 1.....	88
Приложение 2.....	95

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы гендерная тематика все более активно входит в поле зрения исследователей различных наук, включая педагогику. Хотя ранее в отечественной педагогической практике преобладал нейтральный, «бесполый» подход к обучению детей, где мальчики и девочки рассматривались как единая масса, сегодня становится все более очевидным, что такая универсальность не всегда эффективна. Современные научные данные подтверждают: мальчики и девочки развиваются неодинаково – и в физическом, и в психоэмоциональном, и в когнитивном аспектах. Это делает необходимым пересмотр подходов к воспитанию и обучению с учетом половой принадлежности ребенка.

Постепенно в образовательное пространство внедряется гендерная педагогика – направление, ориентированное на изучение и практическое применение различий в обучении и воспитании мальчиков и девочек. Ученые и практики, такие как Л. В. Штылева, Л. В. Градусова, Е. А. Кудрявцева, С. В. Козырева и другие, делают попытки развивать и внедрять гендерно-чувствительные подходы в учебный процесс. Однако на практике такие инициативы чаще всего остаются на уровне теоретических разработок и не доходят до повседневной педагогической практики.

В то же время очевидно, что эффективное обучение требует внимания к индивидуальности каждого ребенка. Но рассматривать личность вне гендерного контекста – значит упускать важный аспект ее развития. И здесь ключевую роль играет семья – естественная среда, где начинается первичное формирование гендерной идентичности. Именно семейное воспитание закладывает основу для дальнейшего гендерного самоопределения младших школьников, поэтому исследование его влияния на развитие ребенка становится особенно актуальным. В связи с этим особую актуальность приобретает изучение влияния семейного воспитания на гендерное становление младших школьников.

Анализ существующих исследований в данной области показывает, что проблема гендерного воспитания рассматривалась в трудах таких ученых, как С. И. Голод, В. Е. Каган, И. С. Кон, С. В. Ковалев, Г. В. Лагонда, О. И. Чеснокова, Н. А. Шинкарева и других. Тем не менее, несмотря на накопленный теоретический материал, современное состояние теории и практики свидетельствует о необходимости дальнейших научных изысканий, направленных на разрешение ряда **противоречий**, все еще актуальных в образовательной среде. К числу наиболее значимых из них относятся:

– противоречие между растущим запросом общества и государства на реализацию гендерного воспитания младших школьников и отсутствием четко выстроенной научно-методической базы, способной поддержать этот процесс на практике;

– несоответствие между значительным воспитательным потенциалом семьи в вопросах гендерного становления и низким уровнем подготовки или осведомленности многих родителей и педагогов по данной тематике;

– противоречие между социально ожидаемыми, условно закрепленными гендерными ролями и фактическим поведением детей, которые не всегда готовы или хотят следовать установленным стереотипам, что приводит к размыванию традиционных полоролевых ориентиров в разных сферах их жизни – от игр и досуга до межличностного общения.

Актуальность исследования позволила сформулировать тему «Влияние типа семейного воспитания на гендерное становление младших школьников».

Цель нашего исследования – теоретически обосновать и выявить влияние типа семейного воспитания на гендерное становление младших школьников для разработки методических рекомендаций педагогам и родителям.

Объект исследования: гендерное становление личности детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: влияние типа семейного воспитания на гендерное становление личности младших школьников.

Гипотеза: тип семейного воспитания оказывает влияние на гендерное становление младшего школьника.

В ходе исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Изучить феномен семейного воспитания.
2. Описать проявление гендерных особенностей в младшем школьном возрасте.
3. Определить роль семейного воспитания в гендерном становлении личности младшего школьника.
4. Эмпирически изучить влияние семейного воспитания на гендерное становление младших школьников.
5. Предложить методические рекомендации для педагогов по работе с семьей по гендерному становлению младших школьников.

Теоретико-методологические основы исследования составили психолого-педагогические идеи полового воспитания в семье (Т. С. Агарова, Т. М. Афанасьева, И. В. Гребенников и др.); педагогические идеи нравственных аспектов тендерного воспитания (О. С. Богданов, Е. В. Бондаревская, Л. В. Градусова, А. В. Мудрик и др.); личностно-деятельностный подход (Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, С. Л. Рубинштейн, Л. В. Трубайчук, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин и др.); аксиологический подход (Т. К. Ахаян, З. И. Васильева, М. Е. Дуранов, А. В. Кирьякова, Б. Т. Лихачев и др.); гендерный подход (О. А. Воронина, Д. Еремеева, И. С. Кон, Д. В. Колесов, Т. П. Хризмани др.).

Методы исследования:

- теоретические: анализ литературы по проблеме исследования, обобщение, систематизация;

- эмпирические: психолого-педагогический эксперимент, опрос, тестирование;
- методы количественной и качественной обработки полученных данных.

Экспериментальная база и выборка исследования. Исследование проводилось на базе школы города Снежинска.

Практическая значимость исследования состоит в том, что методические рекомендации для педагогов по работе с семьей по гендерному становлению младших школьников могут быть использованы в практике работы педагогов с родителями младших школьников по коррекции особенностей гендерного воспитания в семье.

Этапы исследования:

I этап – констатирующий. Проведение теоретического анализа состояния проблемы, определения исходных теоретических позиций, разработка методологического аппарата исследования.

II этап – формирующий. Проведение экспериментальной работы (констатирующий, формирующий, итоговый этапы), обработка полученных данных.

III этап – контрольный. Оформление результатов, полученных в процессе экспериментальной работы (обобщение результатов, оформление работы).

Апробация исследования осуществлялась:

- путем публикации результатов исследования:
 1. «Роль семьи в формировании и сохранении семейных ценностей в рамках трека «Орленок-хранитель исторической памяти»».
 2. «Гендерные особенности взаимоотношения родителей и детей в семье».
 3. «Направления работы с семьей по полоролевому становлению младших школьников».
- путем выступления на конференциях:

1. I Всероссийская студенческая научно-практическая конференция «Орлята России: территория развития социальной активности младших школьников».

2. I Международная научно-практическая конференция «Образование без границ: проблемы, решения, перспективы».

3. Международная научно-практическая конференция «Экспериментальная наука: механизмы, трансформации, регулирование».

– путем выступления на заседании методического объединения учителей начальных классов (на педагогическом совете школы).

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЛИЯНИЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ГЕНДЕРНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Феномен семейного воспитания

Человек, как часть животного мира, наделен врожденными, генетически обусловленными механизмами родительского поведения, включая инстинктивные формы заботы и воспитания потомства. Эти биологические основы во многом обеспечивают передачу социального опыта и воспроизводство общественных отношений от поколения к поколению. Природной и одновременно культурной средой, где происходит первичное формирование личности, является семья.

В современных условиях доминирует моногамная, нуклеарная модель семьи – то есть объединение, состоящее из родителей и их детей, проживающих совместно, ведущих общее хозяйство и связанных между собой эмоциональными узами, а также взаимными обязанностями и ответственностью. Семья в этом смысле – малая социальная группа, выполняющая ключевые функции воспитания и социализации ребенка.

Феномен семьи исследовался на протяжении долгого времени в различных научных направлениях. Историко-этнографический подход рассматривал семью как культурно обусловленную форму организации быта и нравов различных народов (К. Д. Басаева, В. П. Дьяконов, Н. В. Зорин, Л. Я. Штернберг). С точки зрения социологии, особое внимание уделялось анализу семьи как ячейки социалистического общества (С. Я. Вольфсон, А. Г. Харчев), где утверждалась идея о моральной и социальной значимости семейных отношений [22].

Социологические исследования долгое время доминировали в осмыслении понятия «семья», предлагая интерпретации через призму различных социальных проблем. Так, значительный вклад был внесен в изучение:

- биосоциального развития личности Ю. П. Азаровым, А. Л. Баскиной, В. В. Бойко и др.
- взаимосвязи семьи и общества Т. М. Афанасьевой, С. В. Бородиным, Э. К. Васильевой;
- условий повседневной жизни, здоровья и быта семьи К. А. Абульхановой-Славской, С. В. Поповым, Н. Я. Соловьевым;
- культуры брачно-семейных отношений И. С. Коном, Н. Г. Юркевич.

Значительный вклад в осмысление феномена семьи внесли демографы, такие как С. И. Голод и М. С. Мацковский, в чьих обобщающих трудах рассматриваются ключевые аспекты ее становления и функционирования [14]. В их исследованиях внимание постепенно смещается от чисто социальных характеристик семьи к более фундаментальным вопросам, в частности к:

- репродуктивной функции семьи как ее системообразующему элементу;
- особенностям межпоколенных связей внутри семейной структуры;
- роли прародительской семьи и ее включенности в современную нуклеарную модель (Г. П. Киселева, Л. С. Шилова) [52].

Более детальный и многослойный анализ феномена семьи представлен в рамках психолого-педагогических исследований. Обращение к ретроспективе позволяет обнаружить, что еще в работах, посвященных психолого-педагогической проблематике, семья рассматривалась как важнейший элемент в развитии личности и общества. Эти труды поднимали вопросы, остающиеся актуальными и сегодня:

- какова роль семьи в жизни индивида, и в чем заключается ее смысл для личности;
- каковы основные содержательные характеристики и внутреннее устройство семейных структур;

- в какой мере семья выполняет функцию социализации и «воспроизводства человека, полезного обществу»;
- каким образом общество влияет на семью, ориентируя ее на выполнение определенных задач в интересах социума.

В ранний период развития психолого-педагогических исследований феномен семьи трактовался чрезвычайно широко: под ним подразумевалось все домашнее хозяйство и люди, находящиеся под одной крышей или под властью одного главы. В это понятие включались не только родственники, но и рабы, слуги, а также домашние животные. Такая интерпретация отражала социально-культурные реалии своего времени и не имела четкого психологического наполнения [52].

С развитием психолого-педагогической науки как самостоятельной дисциплины подходы к пониманию семьи начали формироваться в рамках различных психологических парадигм. Одной из первых таких парадигм стала психоаналитическая школа, основателями которой являются З. Фрейд, А. Фрейд, К. Г. Юнг, А. Адлер и К. Хорни [53]. Представители этого направления рассматривали семью преимущественно как источник формирования невротических черт личности, комплексов, тревожности и асоциального поведения. Семейная атмосфера в их трудах часто интерпретировалась как фактор, способствующий возникновению патологии у ребенка.

Далее в американской психологической мысли на первый план вышел бихевиоризм, представленный Б. Скиннером и Дж. Уотсоном. В рамках этой поведенческой концепции семья стала рассматриваться уже как базовая среда научения. Именно здесь, по мнению бихевиористов, происходит закрепление рефлексивных реакций и формирование поведенческих паттернов, включая процессы импринтинга – устойчивого запечатления определенных моделей поведения [53].

Позже на смену поведенческому подходу пришла гуманистическая парадигма, представленная такими учеными, как А. Маслоу, К. Роджерс и

Э. Фромм [67]. Она радикально изменила акценты в понимании роли семьи. В рамках гуманистической психологии семья рассматривается как важнейшая среда личностного роста, источник позитивных переживаний, поддержки, любви и реализации базовых потребностей в принятии и принадлежности.

Особую значимость изучение феномена семьи приобретает в условиях смещения акцентов внутри современной психолого-педагогической науки. Это можно отчетливо проследить, анализируя труды ведущих отечественных исследователей, таких как А. Я. Варга, М. Р. Битянова, И. В. Дубровина, Е. И. Захарова, В. С. Мухина, Р. В. Овчарова, Л. Б. Шнейдер и других [22]. Под влиянием их работ концептуальное осмысление семьи значительно расширилось и углубилось, охватывая не только структурные и функциональные характеристики, но и более тонкие психологические аспекты семейной динамики.

Так, Л. Б. Шнейдер рассматривает семью как первичную идентификационную общность, в рамках которой ребенок впервые усваивает социальные нормы, ценности и поведенческие модели. По ее мнению, именно в семье закладываются основы социальной идентичности личности, и семья выполняет ключевую роль в процессе адаптации индивида к общественной жизни. Однако исследователь также подчеркивает, что этот процесс все чаще осложняется современными реалиями, в частности – проникновением профессиональных ролей и моделей поведения родителей в семейную сферу, что нередко искажает естественный ход воспитательного взаимодействия.

Кроме того, Л. Б. Шнейдер акцентирует внимание на глобальных изменениях, связанных с процессами глобализации. По ее мнению, размывание культурных и общественных ориентиров ведет к постепенному разрушению традиционных идентификационных общностей, таких как семья, нация, общество, культура. Это, в свою

очередь, создает серьезные трудности для становления семьи как устойчивого психолого-педагогического феномена. В условиях неопределенности и утраты общих ценностей усложняется выполнение семьей ее базовых функций – воспитательной, социализирующей и поддерживающей [67].

Однако Ю. И. Алешина [4], В. Н. Дружинин [22], А. С. Спиваковская и Э. Г. Эйдемиллер [69] опровергают позицию о полной утрате семьей своей устойчивости и функциональности, подчеркивая, что, несмотря на внешние изменения, семья сохраняет относительную стабильность и способность адаптироваться к новым социокультурным условиям. Благодаря своей внутренней структуре и глубоким эмоциональным связям между членами, семья остается значимым и жизнеспособным социальным институтом.

Тем не менее, ученые отмечают, что современные социокультурные сдвиги не прошли бесследно: взаимосвязь семьи с обществом заметно ослабла. Это, в свою очередь, создает социальный запрос на переосмысление семейных ценностей, выявление новых тенденций в семейной жизни и необходимость налаживания системного, практически ориентированного взаимодействия с семьей как с субъектом воспитательного процесса. В таком контексте семья все более четко позиционируется как социальный институт, способный оказывать влияние на направления общественного развития.

Таким образом, несмотря на значительный прогресс в изучении семьи как психолого-педагогического феномена, многие исследователи сходятся во мнении, что целостное и завершенное гносеологическое пространство, охватывающее все аспекты данного явления, пока еще не сформировано [62].

Системный анализ современного научного дискурса позволяет выделить два наиболее распространенных подхода к определению феномена «семья» в отечественной науке. Первый подход трактует семью

как малую социальную группу, объединенную системой устойчивых внутрисемейных связей и ролевых отношений – то есть как социальный институт. Второй подход рассматривает семью преимущественно в педагогическом контексте – как институт воспитания, играющий ключевую роль в формировании личности ребенка.

Рассматривая семью как малую социальную группу, большинство исследователей (Б. Г. Ананьев, А. Я. Варга, Т. В. Лодкина, Н. Я. Соловьев, А. Г. Харчев) подчеркивают ее функциональную значимость в обеспечении полноценного взаимодействия личности с обществом. В этом контексте семья выступает как особый механизм, который способен:

- обеспечить эффективное включение каждого из ее членов в общественные процессы и межличностные отношения;
- интегрировать внутренние потребности личности с внешними социальными ожиданиями, одновременно определяя приоритеты как отдельного индивида, так и семьи в целом, рассматриваемой как автономная, но социально включенная система [53].

С точки зрения второго подхода, акцентирующего внимание на семье как институте воспитания, исследователи (И. С. Андреева, А. И. Антонов, Л. Б. Шнейдер) сосредотачиваются на ее воспитательной функции. Здесь основное внимание уделяется тем целям, которые ставят перед собой родители, а также тем правам, обязанностям и средствам, с помощью которых осуществляется взаимодействие с ребенком в процессе семейного воспитания [67]. Такой подход позволяет глубже понять, каким образом внутри семьи формируются личностные установки, нормы поведения и базовые ценности.

Именно в семье проходит один из ключевых этапов становления личности – детство (от рождения до 18 лет). Этот период считается критически важным, поскольку именно в рамках семейной среды осуществляется первичная социализация ребенка, формируется его идентичность и закладываются основы будущей жизненной стратегии.

Семья оказывает непосредственное влияние на развитие физического, психического и духовного здоровья ребенка. В ней формируются базовые качества личности, такие как любовь к ближнему, способность к сопереживанию, эмоциональная отзывчивость, умение учитывать интересы окружающих. Здесь же зарождается направленность на другого человека – фундамент социальной адаптации и конструктивного взаимодействия с внешним миром.

Именно в семейной обстановке формируются интеллектуальные способности ребенка, закладываются основы его характера, проявляются индивидуальные склонности и привычки, а также начинают формироваться те личностные качества, которые в дальнейшем определяют его уникальность. Таким образом, семья выполняет не только роль социального института или воспитательной ячейки общества, но и служит отправной точкой на пути становления зрелой, самостоятельной личности [42].

Семейная структура опирается на укоренившиеся в культуре обычаи, традиции, моральные и правовые нормы. Внутри нее складывается система взаимоотношений между поколениями – между родителями и детьми, братьями и сестрами, бабушками и дедушками. Эти отношения развиваются в общем жизненном пространстве, которое объединяет совместный быт, хозяйственные заботы, отдых, участие в семейных праздниках и реализацию общих интересов.

Характерной особенностью такой среды является то, что большая часть ее влияний на ребенка происходит спонтанно, ситуативно, без четкого планирования. Тем не менее, именно эта непрямая, на первый взгляд, форма воздействия играет огромную роль в процессе социализации. В то же время в рамках семейной жизни существуют и осознанные воспитательные действия, направленные на формирование у ребенка желаемых качеств и моделей поведения. Однако в реальности эти целенаправленные усилия настолько тесно переплетены с повседневными

ситуациями, что отделить их от общего потока семейной жизни бывает практически невозможно [2].

Именно поэтому под семейным воспитанием принято понимать не только специально организованные воспитательные действия, но и весь комплекс случайных, стихийных, а порой и неосознанных воздействий, которые ребенок испытывает в семье.

Традиции семейного воспитания формируются на основе устойчивых представлений, ценностей и форм поведения, которые объединяют всех членов семьи и выполняют важную мировоззренческую функцию. Эти представления передаются от поколения к поколению, становясь прочной основой межпоколенческой преемственности. Не случайно многие исследователи подчеркивают наличие прямой зависимости между стабильностью семейного воспитания и устойчивостью общественных отношений. Обе эти сферы в значительной мере опираются на фундаментальные общественные ценности и культурно-нравственные традиции [50].

Так, Т. В. Свадьбина подчеркивает, что именно семья несет ответственность за сохранение и приумножение национальных норм, традиций и культурных особенностей. Она утверждает: «Сохранению и преумножению национальных особенностей, норм, традиций общество и государство обязано семье, благодаря выполнению семьей важнейшей функции, а именно трансмиссии национальных, народных традиций, обеспечивается в обществе социальная сплоченность и преемственность межпоколенческих связей. В этом смысле семья выступает главным субъектом и хранителем российского менталитета» [52].

Анализируя традиционные ценности, присущие российской семье, С. В. Куликова и Ч. Чэнь выделили ряд базовых основ, которые можно считать универсальными элементами семейного уклада. Среди них:

– уважение к старшим и забота о младших как базовая форма взаимодействия между поколениями;

- трепетное отношение к родному языку как средству передачи культурной идентичности;
- трудовое воспитание с раннего возраста, основанное на разделении обязанностей по полу;
- бережное отношение к окружающей природе – земле, растениям, животным как части единой системы, с которой человек связан;
- общинный характер воспитания, предполагающий коллективное участие в формировании ребенка;
- акцент на духовно-нравственном развитии, тесно связанном с религиозными и этическими основами;
- использование фольклора, народных песен, сказаний, праздников и обрядов как средств приобщения к культурному наследию [64].

Цели и задачи гендерного воспитания определяются потребностями социума. Ошибочно думать, что личная жизнь человека находится вне общества. Специфика проявления личных качеств человека на примитивном уровне выражают особенности того социума, представителем которого он выступает. Из этого вытекает, что тот, кто не может найти себя в социальной жизни, не способен плодотворно утвердиться в семье, то есть в своей личной жизни. Рассматривая термин «гендерное сознание», В. В. Ситникова пишет, что это система представлений, личностных знаний и навыков, формулирующих переживание и мотивацию своей жизни личностью как представителем конкретного пола [58].

Главными задачами гендерного воспитания выступают:

- формирование грамотной установки на создание будущей семьи, рождение детей;
- организация помощи молодежи в развитии своих потребностей;

– систематизация обучения культуре общения с противоположным полом (К. Е. Мотова, О. А. Еремеева) [49].

Задача педагогов, как отмечает П. В. Глянцев, состоит в учете гендерных различий в воспитании детей и подростков [12].

Характерными тенденциями в трансформации традиций семейного воспитания, выявленными на основе обзора современных исследований, являются следующие:

1. Нуклеаризация (с одной стороны автономизация, увеличивающая самостоятельность, социальную и индивидуальную субъектность семьи; с другой стороны – обособление, увеличивающее разрыв в традиционных способах воспитания, которые передавались между поколениями в семье).

2. Относительная закрытость семьи и латентность изменений в воспитательных традициях. С одной стороны, нормативные и социальные регуляторы определяют некоторые траектории развития семейных ценностей, уклада, традиций, обрядов. С другой, не прямое действие указанных регуляторов, скрытый, обладающий малой динамикой и часто не явный характер изменений не позволяет актуализировать частотные сдвиги в традициях семейного воспитания.

3. Расширение агентов влияния, обуславливающих возникновение и наследование семейных традиций, с одной стороны, и сужение традиционных каналов генерации и передачи традиций, обусловленное автономизацией семьи как в социокультурном, так и социально-бытовом аспектах.

В развитии семьи как социального института отражаются глобальные тенденции общественного развития, что, в свою очередь, сказывается и на воспитательной миссии современной семьи. В частности, по мере эмансипации детей в обществе, сужения границ детства наблюдается динамичное вхождение детей в мир взрослых, тогда как родители больше и чаще вынуждены задерживаться в детстве как во временных рамках, так и социальных. Это требует пристального внимания

общества к вопросам формирования родительской культуры, повышения качества воспитания в семье, что можно достигнуть на основе решения проблем становления сознательного родительства и компетентного родителя в процессе социально-педагогического партнерства образовательной организации с семьями детей и подростков [62].

Таким образом, семья на протяжении всей истории научного познания была и остается объектом внимания как отечественных, так и зарубежных исследователей. В настоящее время феномен «семья» все чаще рассматривается через призму психолого-педагогических подходов. Семейное воспитание – это сложный и многоаспектный процесс, в котором происходит передача жизненного опыта, ценностей и норм от старших поколений к младшим. Важнейшей его задачей является формирование личности ребенка и его подготовка к полноценной жизни в обществе. Этот процесс играет ключевую роль в социализации ребенка, способствует его эмоциональному и психологическому развитию, а также формирует базовые жизненные ориентиры и установки.

1.2 Проявление гендерных особенностей в младшем школьном возрасте

Термин «гендер» вошел в научный лексикон как результат работы американского психоаналитика Роберта Столлера, который в 1958 году предложил использовать эту грамматическую категорию для выделения двойственной природы человеческого пола: его биологической составляющей и социокультурного феномена [63].

В повседневной речи термин «пол» относится к широкому спектру репродуктивных, физических, поведенческих и социальных характеристик, которые обычно определяют человека как мужчину или женщину. Но связь между биологическим и социокультурным аспектами этой концепции не так очевидна, что привело Роберта Столлера к предложению использовать термин «гендер» для строгого разграничения биологических

характеристик пола, таких как анатомия и форма тела, которые отличают мужчин и женщин. Термин «гендер» подчеркивает, что биологические аспекты сексуальности всегда фильтруются через индивидуальное сознание и социокультурные представления, и существуют в форме субъективных знаний, которые определяются в рамках культуры.

Новый подход к использованию грамматической категории «гендер» также предполагал, что визуальные различия в личных характеристиках мужчин и женщин не обусловлены прямым воздействием биологических факторов, а определяются особенностями социального взаимодействия, в рамках которого мужчины и женщины функционируют и формируют свое субъективное представление о своих половых характеристиках. На самом деле, типичные психологические черты «мужского» и «женского» поведения в большинстве случаев являются социальными качествами человека: статус в группе и связанные с ним властные отношения (доминирование/подчинение), выполнение социальных ролей (материнство/отцовство), уровень социальной активности (профессиональная деятельность/ведение домашнего хозяйства) и так далее [29].

Действительно, личные качества, которые обычно связываются с биологическим полом в повседневном сознании (что в значительной степени обусловлено употреблением термина «пол»), проявляются и формируются в рамках определенной системы социальных отношений. Именно поэтому Роберт Столлер предложил использовать гендерную категорию для описания личных и поведенческих черт, которые характерны для определенного гендера, но проявляются и формируются только в контексте межличностных и социальных взаимодействий. В конце концов, грамматический термин «гендер» (родовой атрибут) отражает контекстуальную, а не онтологическую природу мужских и женских характеристик [29].

Подход в психологии, основанный на классической парадигме, исследует гендер как обобщающую биосоциальную характеристику, в которой физиологические и анатомические различия между людьми превращаются в социальные отношения. Гендер в этом контексте рассматривается как «культурная маска», которая надстраивается над биологическим полом. В рамках традиционного подхода широко распространена концепция половых ролей, которая сводит гендер к набору ожидаемых моделей поведения для мужчин и женщин в определенном социокультурном контексте [8].

Основная концепция заключается в том, что женщины, в основном благодаря биологическим факторам, обладают экспрессивными личностными чертами, в то время как у мужчин преобладают инструментальные черты. Согласно традиционному подходу, пол определяется биологически, а гендер является социальным статусом, связанным с выполнением определенных социальных ролей. В процессе социализации пол превращается в гендер – личностный атрибут, который формируется в раннем возрасте (примерно в пять лет) и остается постоянным и неотъемлемым. Согласно данной методологии, развитие личности в рамках гендерного аспекта заключается в расширении ролевого репертуара, его повторении и усилении.

Традиционное понимание гендера как набора социальных ролей вызывает определенные проблемы. Роли могут быть приняты или отвергнуты, они не являются жесткими и не привязаны к социальному статусу или контексту, так как они зависят от конкретной ситуации и не имеют основания в личности или обществе. Кроме того, ролевая интерпретация гендера затрудняет различие между гендерными ролями и индивидуальными гендерными различиями, поскольку не все различия между мужчинами и женщинами могут быть объяснены только восприятием определенных социальных ролей [25].

В обществе не существует универсального набора гендерных ролей, и каждый человек может принять на себя различные социальные роли, которые могут быть несовместимы друг с другом и вызывать конфликт. Возникают лишь редкие сомнения относительно гендерного статуса человека. Традиционная концепция сводит гендер к гендерным стереотипам, которые играют важную роль в формировании личности и определяют социальные различия между мужчинами и женщинами. Гендерные стереотипы поощряют приверженность им и наказывают отклонение от них. Таким образом, ролевая концепция гендера в социальной психологии представляет гендер как нормативный стандарт поведения. Однако реальное разнообразие гендерных проявлений выходит за рамки этого исследования, а динамику гендерных ролей в обществе нельзя полностью объяснить социальными факторами, поскольку гендерные роли всегда имеют биологическую основу и основаны на принципе «дополнительности» между мужчиной и женщиной [54].

Модернистский подход к изучению гендерных аспектов личности основывается на двойном понимании гендера как биологического и социокультурного феномена. В этой концепции гендер рассматривается как субъективное представление о том, каким образом человек воспринимает свой объективно существующий биологический пол. Таким образом, гендер становится своего рода «культурной схемой» или «линзой», через которую человек организует и интерпретирует гендерные знания о себе. Разработанная С. Л. Бем концепция гендерной схемы подчеркивает, что люди активно конструируют свое поведение и личность, свободно сочетая качества и образцы межличностного взаимодействия, которые существуют в общественных гендерных схемах. Некоторые люди ярко выражают свою «гендерную схему», стремясь соответствовать типичным характеристикам и образцам поведения, связанным с определенным гендером. В то время как другие люди, в меньшей степени придерживаются готовых шаблонов и принимают те аспекты гендерных

схем, которые соответствуют их собственным представлениям о том, что является наиболее подходящим [54].

В модернистской парадигме гендер также функционирует как особый социальный институт, обеспечивающий функционирование властных отношений в обществе. Такое понимание гендера связано с именем американского исследователя Дж. Лорбера. В личностном отношении гендер включает следующие компоненты:

- гендерная категория – принадлежность к биологическому полу от рождения в зависимости от половых органов;
- гендерная идентичность – личное восприятие своего пола по отношению к предписанным социальным функциям и статусу пола;
- гендерное семейное положение – реализация или невыполнение предписанного вида ухаживания, репродуктивного поведения и воспитания детей;
- сексуальная ориентация – социально или индивидуально принятые модели сексуальных желаний, чувств, практик и идентичностей;
- гендерная структура личности – усвоенные образцы социально приемлемых эмоций и чувств;
- гендерные процессы – социальные практики воспитания и обучения гендерному поведению;
- гендерные убеждения – принятие или сопротивление преобладающей гендерной идеологии в обществе;
- представление пола – представление как особого типа гендерной личности через одежду, косметику, украшения, телесных маркеров (придание телу желаемой формы, пирсинг, татуировки и т.д.) [55].

В этом подходе личный гендер рассматривается как часть социальной категории пола, которая служит для установления и поддержания определенного социального порядка и распределения власти в обществе. Он формируется через принятие или отвержение

доминирующих и различных фиксированных форм социальных отношений между мужчинами и женщинами, которые до сих пор остаются асимметричными.

Таким образом, пол и гендер являются многомерными концепциями. В психологической литературе представлены различные аспекты этой проблемы, такие как биологический пол, социальные отношения между полами, гендерные атрибуты, стилистические и символические характеристики и т.д. Для изучения содержательных аспектов гендера используются различные исследовательские методы. В связи с многомерностью этого явления возникает множество позиций по этим вопросам, иногда противостоящих друг другу, например, между представителями радикального феминизма и ортодоксальной науки. Однако, сегодня можно заметить определенное разочарование с обеих сторон и поиск возможных компромиссных решений [54].

Развитие гендерного подхода в психологических исследованиях может быть разделено на несколько этапов, которые характеризуются изменением в понимании и подходе к гендерным вопросам [63].

На первом этапе происходит критика маскулинности в психологическом знании, где выявляются недостатки и предвзятость в исследованиях, подчеркивающих преимущества мужчин перед женщинами на основе неправильных стандартов сравнения.

Второй этап связан с возникновением женских теоретических альтернатив, которые предлагают альтернативные стандарты сравнения и эмпирические доказательства преимуществ женщин перед мужчинами.

На третьем этапе происходит переосмысление и накопленных знаний и осознание неэффективности противостояния. Вместо того, чтобы придерживаться «либо-либо» логики, исследователи признают необходимость объединения различных подходов и поиска компромиссных решений [63].

Развитие идей в сочетании с изменениями в культуре привело к пониманию того, что невозможно сравнивать несравненное, потому что мужчины и женщины биологически и социально разные. Поэтому необходимо сосредоточиться не на поиске различий, а на поиске сходств и наиболее продуктивных способов совместной жизни.

Гендерный подход в социальной психологии фокусируется на изучении социальных норм, которые определяют, как индивиды, группы и культурные сообщества реагируют на гендерные различия. Шон Берн подчеркивает важность исследования этих норм для определения контекста гендерного подхода [8].

Гендерный подход и проводимые под его эгидой исследования оказали положительное влияние на переосмысление многих теоретических и методологических концепций в современной психологии. Они сравнимы по степени влияния с межкультурными исследованиями, которые принесли новые идеи и решения для социальной психологии. Гендерные исследования внесли значительный вклад в понимание взаимосвязи между гендерными различиями и социальным поведением, а также помогли расширить понимание влияния культурных факторов на гендерные нормы и стереотипы [36].

Младший школьный возраст – период жизни ребенка от 6-7 до 10 лет, когда он проходит обучение в начальных классах (1–4 классы) современной школе. Для этого возраста характерно, что в качестве ведущей у ребенка формируется учебная деятельность, в которой происходит усвоение человеческого опыта, представленного в форме научных знаний [41].

Младший школьный возраст сопоставляют с моментом поступления в школу. И к этому времени ребенок готов к регулярному обучению в школе. Его психологическое и физическое развитие достигло точного уровня, который предоставляет обучение ребенка в школе.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что ребенок не появляется на свет с уже сформированным набором качеств, присущих мальчику или девочке. Гендерные особенности постепенно формируются в процессе воспитания, а важную роль в этом играет работа коры головного мозга. Так, исследователи (В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман и другие) выделяют основные типы функциональной асимметрии полушарий мозга. Для левополушарного типа характерно доминирование левого полушария, что проявляется в склонности к словесно-логическому мышлению, абстрагированию и обобщению. Правополушарный тип, напротив, связан с преобладанием правого полушария и отражается в конкретно-образном мышлении, творческих способностях и развитии воображения. Как показывают исследования, первый тип чаще встречается у девочек, а второй – у мальчиков [2].

Что касается психологических различий между мальчиками и девочками, то они пока изучены не так полно, но уже известно, что мальчики обычно развиваются медленнее. По данным психологов, к определенному возрасту эти различия становятся достаточно заметными и отражаются в поведении детей. Это говорит о разной динамике формирования психических функций и неравномерном развитии различных сфер у мальчиков и девочек. Например, девочки появляются на свет на 3–4 недели более зрелыми, а в младшем школьном возрасте мальчики часто отстают в развитии примерно на год. Такие особенности оказывают влияние на формирование гендерных характеристик личности.

В сфере интеллекта мальчики и девочки по-разному воспринимают окружающий мир. Мальчики, например, менее чувствительны к пространственным и цветовым нюансам – их зрение настроено на дальние дистанции и обладает так называемым «туннельным» эффектом. Дополнительное влияние оказывает тестостерон, который снижает способность различать оттенки. Зато мальчики лучше ориентируются во временных рамках, что помогает им грамотно планировать свои действия.

Они склонны воспринимать объекты как целостные системы, любят искать логику и часто подходят к решению задач с креативной стороны. Речь у них бывает менее стройной, но навыки публичных выступлений развиваются с опытом. Мальчики более уверенно описывают последовательность событий, активно используя глаголы, и при этом стремятся к точности, хотя из-за стремительности иногда допускают ошибки. Их внимательность высока, но память оставляет желать лучшего – они полагаются скорее на понимание, чем на механическое запоминание [51].

Девочки, напротив, обладают более широким периферическим зрением, что дает им преимущество в восприятии пространства и цветовой гаммы. Однако с ощущением времени у них зачастую возникают сложности – они склонны переоценивать его длительность. Их мышление детализировано и внимательное к мелочам: они замечают детали раньше, чем общую картину. Речь у девочек плавная и богата существительными и прилагательными. Они легче запоминают информацию, но чаще концентрируются на ее запечатлении, чем на глубоком анализе. В эмоциональной сфере мальчики, как правило, более сдержанны и реже проявляют импульсивность, хотя склонны к вспышкам агрессии. Для многих из них школа становится источником стресса и психологического напряжения.

Девочки характеризуются повышенной эмоциональной реактивностью и большей чувствительностью к эмоциональным состояниям окружающих. Они демонстрируют развитую эмпатию, что способствует более точному распознаванию и интерпретации эмоциональных сигналов. Способность к невербальному выражению эмоций у них также выражена сильнее, чем у мальчиков. Важным фактором для девочек является соблюдение социальных норм и правил, принятых в их группе, нарушение которых вызывает у них значительный эмоциональный дискомфорт. Они склонны следовать установленным

стандартам поведения и остро воспринимают несоблюдение этих норм со стороны других. Даже незначительные неудачи способны вызывать у них выраженные эмоциональные расстройства. В эмоциональной сфере девочки проявляют повышенную уязвимость, что выражается в большей обидчивости и чувствительности к критике, при этом реакция на тон высказывания зачастую острее, чем на содержание. Шутки в их адрес нередко воспринимаются негативно, иногда с демонстративной реакцией, направленной на социальное окружение. Для девочек характерна высокая потребность в эмоциональной поддержке, которую они способны ощущать даже через минимальные признаки одобрения. Оценка собственной деятельности часто тесно связана у них с восприятием межличностных отношений [70].

Мальчики, в свою очередь, при несоответствии образовательного процесса их индивидуальным особенностям демонстрируют негативную реакцию, что проявляется в избирательном усвоении материала, нестабильности учебных достижений и снижении общей успеваемости. Девочки в аналогичных условиях проявляют большую адаптивность и лояльность, ощущают себя более комфортно и устойчиво, обладают повышенной внушаемостью и дисциплинированностью, что способствует успешной учебной деятельности [44].

Женщины, как правило, достигают лучших результатов при выполнении привычных и стандартизированных заданий, где ключевыми становятся внимательность, аккуратность и точность выполнения. Такие требования часто реализуются в образовательном процессе, особенно в начальной школе, где учитель предоставляет четкие инструкции и алгоритмы решения задач, исключая этап самостоятельного поиска. От учеников ожидается воспроизведение типовых упражнений, подробно разбираемых на уроках, с минимальной необходимостью творческого подхода. Этот подход больше соответствует стилю обучения девочек, которым важна структурированность и четкость. Мальчики же лучше

реагируют на педагогические стратегии, предусматривающие недосказанность и стимулирующие самостоятельный поиск принципов решения. Хотя это не способствует формированию аккуратности в ведении записей, такой метод помогает им глубже понять и запомнить материал, поскольку знания, приобретенные самостоятельно, фиксируются надежнее.

Существуют психологические исследования, посвященные изучению гендерных различий в поведении и межличностных взаимодействиях среди детей и подростков. Результаты показывают, что мальчики с раннего возраста проявляют большую активность в установлении контактов с сверстниками и чаще выступают инициаторами совместных игр. Несмотря на кажущуюся большую общительность мальчиков по сравнению с девочками, отличие проявляется не столько в количественном выражении, сколько в качественных особенностях социальных взаимодействий. Например, для мальчиков значительную эмоциональную ценность имеют физические и силовые игры, которые сопровождаются элементами соперничества и могут перерасти в агрессивные конфликты. В данном контексте для мальчиков приоритетом является содержание совместной деятельности и собственный успех, тогда как простое взаимное расположение участников игры имеет второстепенное значение [66].

Девочки проявляют более пассивное, но дружелюбное и избирательное общение. Согласно психологическим исследованиям, мальчики сначала устанавливают контакты друг с другом, а затем, в процессе игры или делового взаимодействия, они развивают положительное отношение и чувство притяжения друг к другу. В отличие от этого, девочки вступают в контакт в основном с теми, кого они любят, и содержание совместной деятельности для них имеет второстепенное значение. С раннего детства мальчики предпочитают более массовое общение, в то время как девочки предпочитают более интенсивное общение в небольших группах из двух или трех человек [6].

Предпочтения в выборе собеседника также различаются между мальчиками и девочками, но дети будут более открыты к проявлению лидерских способностей, раскрытию своего характера и другим формам общения, если в их круге общения будут люди того же возраста и пола, которые привлекают их внимание.

Характер взаимодействия девочек и мальчиков различен, способность решать поставленную цель в общении прослеживается в общении мальчиков, а детального анализа у девочек [31].

В своем исследовании Т. П. Авдулова изучала потребность в общении и уровень самоконтроля у детей с разными гендерными типами личности. Она обнаружила, что дети, у которых преобладают феминные и андрогинные черты личности, в большинстве случаев проявляют высокую потребность в общении. Они стремятся поддерживать и расширять свои социальные связи, и для них важны межличностные отношения, доброжелательность и отзывчивость. Дети и подростки с маскулинным типом личности проявляют средний или низкий уровень потребности в общении. Они не стремятся активно искать новые контакты и не считают поддержание общения своим главным приоритетом. Гендерно различные дети и подростки также различаются по уровню коммуникативного самоконтроля. Маскулинные дети и подростки обычно имеют средний или высокий уровень самоконтроля в общении, а феминные и андрогинные дети и подростки обладают средним уровнем самоконтроля, но готовы адаптироваться и подстраиваться под партнера в большинстве случаев. Андрогинные подростки обычно имеют высокий или средний уровень самоконтроля в общении и легко могут принимать разные роли и гибко реагировать на изменения в ситуации общения [1].

Речевое развитие и навыки грамотности у девочек обычно превосходят аналогичные показатели у мальчиков в младшем школьном возрасте. Они быстрее осваивают чтение и демонстрируют более высокий уровень владения языком. В то же время мальчики проявляют выраженные

способности к ассоциативному мышлению и решению творческих, нестандартных задач, что указывает на их природную склонность к инновациям и нестандартным подходам.

Исследования, проведенные Т. В. Бендас, показывают, что девочки лучше различают речевые звуки, тогда как мальчики точнее распознают звуки, не относящиеся к речи – например, голоса животных. Это различие можно интерпретировать как отражение различной направленности восприятия: девочки ориентированы больше на социальное взаимодействие, мальчики – на предметный мир [8].

Что касается эмоциональной сферы, девочки чаще испытывают повышенный уровень тревожности и эмоциональной восприимчивости, проявляют большую чувствительность к переживаниям других и более склонны к депрессивным состояниям. Они открыто выражают свои чувства и обладают развитой способностью к распознаванию эмоций в окружающих людях. В образовательной среде девочки, как правило, проявляют высокую мотивацию к обучению, однако педагоги порой оценивают их достижения наравне с мальчиками или даже акцентируют внимание на последних.

Мальчики, напротив, зачастую скрывают свои эмоции, особенно негативные, предпочитая не демонстрировать их даже в близком окружении. Тем не менее, в определенных ситуациях они могут проявлять более интенсивные эмоциональные реакции, особенно связанные с гневом, презрением и отвращением, а также обладают способностью лучше распознавать эти эмоции у других [46].

Рассматривая гендерные особенности в младшем школьном возрасте, нельзя не учитывать неравномерность психофизиологического развития у разных детей. Сохраняются различия в темпах развития мальчиков и девочек: девочки по-прежнему опережают мальчиков. Указывая на это, некоторые авторы приходят к выводу, что фактически в младших классах «за одной и той же партой сидят дети разного возраста: в среднем

мальчики моложе девочек на год-полтора, хотя это различие и не в календарном возрасте» (А. Г. Хрипкова, Д. В. Колесов) [57].

Таким образом, изучение гендерных аспектов занимает ключевое место в понимании социальных и психологических особенностей мужчин и женщин. В психологии гендер рассматривается как социально конструируемый пол, который формирует индивидуальность, влияет на межличностные отношения и интимную сферу жизни. Гендерные особенности включают совокупность культурных норм, социальных ролей и ожиданий, связанных с представлениями о мужском и женском поведении. Исследование гендера предоставляет возможность выявить, каким образом эти социальные конструкции отражаются на поведении, эмоциональной сфере и когнитивных процессах представителей разных полов. Особое внимание уделяется гендерным различиям у детей младшего школьного возраста, которые обусловлены психологическими особенностями личности, индивидуальными отношениями ребенка к социуму, а также влиянием стереотипных представлений о мужских и женских ролях на формирование его личности.

1.3 Роль семейного воспитания в гендерном становлении младших школьников

Гендерное становление личности происходит на протяжении всей жизни и формируется под воздействием различных социальных институтов, среди которых наибольшее влияние оказывает семья. Рассматривая семью как ключевой фактор гендерной социализации ребенка, выделяют несколько важных аспектов, обосновывающих необходимость педагогической поддержки родителей:

1. Независимо от осознанного желания, родители неизбежно оказывают воздействие на психическое и сексуальное развитие своих детей.

2. Влияние семьи проявляется через сложную систему взаимоотношений – между супругами, каждого из них отдельно, а также в их взаимодействии с ребенком.

3. Эффективность этого влияния во многом определяется степенью соответствия семейных установок врожденным особенностям маскулинности и фемининности ребенка.

4. Семья выступает в роли своеобразного «фильтра», через который ребенок вступает в гендерную культуру общества [40].

Здоровая психологическая атмосфера в семье является необходимым условием для полноценного развития личности ребенка. Ее отсутствие негативно отражается на формировании индивидуальности, в том числе на процессе половой идентификации. Личностные качества родителей, а также наличие полноценной семьи с обеими родителями, играют важную роль в этом процессе.

Модель поведения ребенка и его будущий жизненный сценарий во многом формируются на основе семейных взаимоотношений. Домашнее воспитание должно способствовать формированию четкого понимания ролей мужчины и женщины как в семье, так и в обществе в целом.

Для успешного освоения полоролевого поведения и формирования эмоционально-ценностного отношения к собственной гендерной идентичности ребенку необходимо предоставлять возможность наблюдать и понимать разнообразие взаимодействия с представителями разных полов.

В традиционной семейной системе воспитания ключевую роль в формировании ребенка с учетом гендерных особенностей играют родители, при этом подходы матери и отца к воспитанию часто существенно различаются. Отцы проявляют более дифференцированное отношение к ребенку в зависимости от его пола, чем матери. В первые месяцы жизни отцы, как правило, минимально взаимодействуют как с сыновьями, так и с дочерьми. Это может объясняться распространенным

представлением о том, что в раннем возрасте дети независимо от пола идентифицируют себя преимущественно с матерью и испытывают к ней основную привязанность. Вместе с тем, исследования показывают, что при активной заботе отца у мальчиков уже к двум годам формируется стабильная привязанность к нему [36].

Отцы вдвое активнее взаимодействуют с сыновьями по сравнению с дочерьми, проявляя при этом большую эмоциональную поддержку и утешение девочкам в моменты огорчения, а также чаще одобряют их поведение, чем поведение мальчиков.

Мать, напротив, проявляет менее выраженную дифференциацию в отношении детей разного пола. Однако она склонна быть более снисходительной к сыновьям, позволяя им более свободно проявлять агрессивные реакции как в отношении родителей, так и других детей, по сравнению с дочерьми. Влияние матери чаще осуществляется через непрямые и психологические методы воздействия, в то время как отец склонен использовать более прямые формы контроля, включая физические наказания.

Отсутствие отца в семье оказывает значимое влияние на процесс формирования гендерной социализации ребенка, особенно в отношении мальчиков. Исследования показывают, что влияние этого фактора у мальчиков выражено гораздо сильнее, чем у девочек. В частности, в семьях без отцовского присутствия черты, традиционно связываемые с мужской ролью, формируются у мальчиков медленнее и с большими трудностями. Это нередко приводит к повышенной зависимости и агрессивности, а также к тому, что мальчики компенсируют дефицит мужского образца чрезмерным проявлением грубости и конфликтного поведения.

Особенно критичным является период до четырех лет, когда отсутствие отца наиболее существенно сказывается на формировании полоролевой ориентации ребенка [27; 57]. В таких условиях мальчики

зачастую перенимают женские установки и взгляды на жизнь, что в долгосрочной перспективе может привести к формированию мужских моделей поведения, характеризующихся пассивностью, низкой инициативностью и неспособностью эффективно справляться с жизненными трудностями.

Общество, критикуя проявления мужественности у мальчиков и одновременно поощряя безоговорочное послушание и пассивность, часто непреднамеренно искажает естественные мужские черты. Важнейшим условием гармоничного развития мальчика является наличие перед ним живого примера мужского поведения – адекватной модели решения сложных жизненных ситуаций и способов реагирования на трудности.

Тем не менее, нельзя рассматривать отсутствие отца как единственный фактор. На формирование личности ребенка влияют также отношение матери к отцу, возраст ребенка и наличие других значимых взрослых, которые могут частично компенсировать дефицит отцовского влияния.

Существуют устойчивые социальные установки, согласно которым мальчики зачастую воспринимаются как более желанные дети, особенно когда речь идет о первенцах. Это связано с традиционным представлением о более высокой социальной значимости мужчин по сравнению с женщинами. Вследствие этого родители чаще вкладывают усилия и ресурсы в качественное образование именно своих сыновей [24].

Отношение родителей к поведению детей также варьируется в зависимости от пола ребенка. Если мальчики проявляют зависимость и пассивность, их поведение воспринимается критичнее – родители склонны осуждать «маменькиных сынков» и поощряют самостоятельность и ответственность. В то же время девочек нередко поощряют быть зависимыми и ориентированными на других, что формирует у них ощущение, что собственное самоуважение зависит от внешней оценки (Н. Смелзер). Родители часто стремятся держать дочь близко, при этом на

вербальном и невербальном уровне внушая ей неуверенность в собственных силах и потребность в поддержке.

С самого раннего детства у мальчиков и девочек формируются и закрепляются личностные качества, отражающие традиционные нормы маскулинности и фемининности. Для мальчиков характерны активность, настойчивость, сообразительность и уверенность в себе, в то время как у девочек – уступчивость, пассивность и зависимость. Аналогичные различия прослеживаются и в полоролевом поведении: девочкам обычно не разрешают играть в «солдатики» или использовать игрушечное оружие, а мальчикам – в куклы или с детской посудой. При этом игрушки для девочек чаще связаны с домашним бытом и выполнением стереотипных ролей, а мальчикам выбирают игры, стимулирующие воображение, интеллектуальную активность и исследовательские способности.

Специалисты отмечают, что процесс формирования гендерной идентичности у девочек оказывается существенно более сложным и многогранным (М. Кле, И. С. Клецина, Ф. Райс и др.). В отличие от мальчиков, девочки оказываются вовлеченными в гораздо более широкий и вариативный спектр ролевых моделей. При этом взрослые зачастую не контролируют строгое усвоение ими традиционных женских ролей и редко выражают негативную реакцию на проявление интереса к «мужским» занятиям [34].

Отсутствие значительного поощрения за соответствие «женским» образцам поведения в сочетании с ограничением автономии и недостатком внимания к личностному развитию приводит к тому, что девочки не получают четких сигналов о своей социальной значимости. Их ценность как полноправных членов общества не подчеркивается системно, что способствует формированию у них сложного и порой противоречивого ощущения идентичности. В результате девочки склонны принимать «родовую» идентичность, однако у них снижается мотивация подражать

традиционным женским моделям и предпочитать все, что связано с «женским» [25].

Стоит отметить, что несмотря на доминирование феминизированного воспитательного пространства, девочки зачастую лишены ярких и конструктивных образцов женского поведения, которые могли бы служить для них ориентирами.

Современная культура характеризуется отсутствием однозначных и четких представлений о «настоящей» женщине, а вариативность в понимании женственности создает у педагогов иллюзию легкости формирования гендерной идентичности у девочек. На практике давление на девочек с целью выработки специфического гендерного поведения оказывается минимальным. Социальные и воспитательные процессы внедряют женскую роль непоследовательно, в результате чего гендерная социализация девочек происходит с низкой интенсивностью и малой системностью [27].

Существует и иная точка зрения на гендерное развитие мальчиков, представленная, в частности, Ю. Е. Алешиной и А. С. Воловичем. Они утверждают, что мальчики оказываются в менее благоприятных условиях по сравнению с девочками. Так, мать обычно проводит с ребенком гораздо больше времени, чем отец, из-за чего первичной для мальчика становится идентификация с матерью [3]. В дальнейшем ему предстоит перестроить эту первоначальную женскую идентичность в мужскую, что представляет собой сложный и длительный процесс.

Усугубляет ситуацию социальный контекст: почти все взрослые, с которыми ребенок взаимодействует в детском саду, школе, медицинских учреждениях, – женщины. Это ограничивает возможность мальчиков наблюдать и усваивать мужские поведенческие модели, что приводит к тому, что они обладают меньшими знаниями о поведении, соответствующем мужской роли, чем о женском.

Под давлением распространенных традиционных стереотипов и при отсутствии положительных образцов для подражания мальчики нередко выстраивают свою половую идентичность на основе отрицания женских черт: им говорят, что нельзя быть похожими на девочек или заниматься «женскими» видами деятельности. В то же время проявления маскулинности, такие как агрессия, физическая активность или самостоятельность, часто воспринимаются взрослыми как нежелательные или проблемные. Ребенка требуют отказываться от того, что для него естественно, без предоставления понятных альтернатив.

Нередко мальчиков подвергают постоянным упрекам и настойчивым требованиям вроде «будь мужчиной», «ты ведешь себя не по-мужски», «ведь ты мальчик», при этом одновременно не создавая условий для развития и проявления мужских форм поведения в повседневной жизни [3].

В современных условиях мальчики нередко усваивают женские ценности и взгляды на жизнь, что приводит к формированию безынициативных, неуверенных в себе и неспособных эффективно решать проблемы мужчин. При этом негативное отношение к проявлениям мужественности, поощрение послушания и слепого подчинения матери, а также поощрение пассивности и зависимости искажают естественные мужские модели поведения. Для полноценного формирования идентичности мальчик должен иметь перед собой конкретный пример мужского поведения – образец того, как справляться с жизненными трудностями и проявлять силу в различных ситуациях.

Однако нельзя рассматривать отсутствие отца в жизни ребенка изолированно – важную роль играет отношение матери к отцу, возраст ребенка, а также наличие других взрослых, способных компенсировать дефицит мужских ролевых моделей.

Социальные установки, в свою очередь, формируют представление о том, что мальчики более желанны для родителей, особенно если речь идет

о первенцах. Это объясняется устоявшимися стереотипами о большей социальной значимости мужчин по сравнению с женщинами. В результате родители чаще стараются обеспечить сыновьям качественное образование и больше внимания.

Интересно, что родители проявляют большую тревогу, когда сын ведет себя как «маменькин сынок», нежели если дочь ведет себя озорной и независимой. При этом несамостоятельность мальчиков порицается, а зависимость девочек зачастую воспринимается как допустимая, а иногда и одобряемая. В итоге у мальчиков формируется убеждение, что их самоуважение должно строиться на собственных достижениях, тогда как девочки учатся оценивать себя через призму отношения окружающих (Н. Смелзер). Родители стремятся держать дочь ближе к себе – как на вербальном, так и на невербальном уровне – внушая ей неуверенность в собственных силах и необходимость опоры на других.

И. С. Клецина выделяет четыре ключевых метода, с помощью которых взрослые формируют гендерную роль ребенка [34].

Социализация через манипуляции – здесь речь идет о том, что родители уделяют особое внимание внешним проявлениям ребенка. К примеру, сыновьям часто восхищаются за физическую силу и выносливость, тогда как у девочек акцент смещается на заботу об их внешности и привлекательности, независимо от конкретной ситуации.

Вербальная апелляция выступает как усиление предыдущего метода. Родители словесно подчеркивают достоинства ребенка – его красоту, ловкость, силу или умение постоять за себя, зачастую при этом игнорируя другие важные качества, например, интеллектуальные способности. Таким образом ребенок начинает воспринимать себя через призму взглядов и оценок родителей. Девочкам внушается важность внешнего вида и модной одежды, в то время как мальчикам делают акцент на спортивных достижениях и боевых умениях.

Канализация предполагает направленное стимулирование интересов ребенка в соответствии с традиционными гендерными нормами. Девочкам предлагают играть в «дочки-матери» или обращаться с игрушками, имитирующими предметы домашнего обихода, тогда как мальчикам покупают конструкторы, машинки и стратегические игры. При этом общество и родители подкрепляют подобные выборы одобрением, поощряя соответствие ребенка половым стереотипам [10].

Демонстрация деятельности – этот способ заключается в том, что ребенок учится повторять модели поведения взрослого того же пола. Девочки перенимают поведение и ролевые модели матерей, мальчики – отцов. При этом родители обычно направляют мальчиков на занятия, способствующие более активной и самостоятельной самореализации, тогда как девочек ориентируют на более традиционные, «семейные» роли.

Психологи и педагоги (Г. Крайг, Г. В. Лагонда, Л. Ю. Сироткин и др.) выделяют такие из типичных ошибок в воспитании детей, особенно младшего школьного возраста:

1. Следование социальным стереотипам, которые складываются в каждом обществе («мальчики не плачут», «мальчики должны уметь дать сдачу обидчику», «девочки – слабые существа», «роль девочки играть в куклы», «девочки – ябеды» и т.п.).

2. Компенсация в ребенке собственных недостатков. Родители, испытав в детстве определенные трудности, часто стремятся недостающие им качества воспитать в своих детях, которые подчас сопротивляются.

3. Явное внимание к несоответствию ребенка гендерной роли: мальчиков ругают за физическую слабость, а девочек – за то, что не умеют отстаивать свою независимость, проявлять мужские качества и др.

4. Насмешливое отношение к любовным переживаниям детей. Уже в младшем школьном возрасте детьми понимаются и осознаются симпатии девочек и мальчиков друг к другу. Особенно девочкам хочется рассказывать о том или ином мальчике, часто вспоминать о его делах,

поделиться этим с отцом и матерью. И насмешки с их стороны неуместны – это первые шаги к влюбленности ребенка [43].

С учетом психологических и возрастных особенностей младших школьников в рамках как семейного, так и школьного воспитания необходимо целенаправленно организовывать процесс гендерного становления детей. Важным аспектом при этом является интеграция научных данных и рекомендаций, разработанных такими исследователями, как Л. В. Астапович, В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман и другими. Представленные ими принципы можно структурировать следующим образом:

- следует учитывать, что ребенок – это не абстрактный субъект, а мальчик или девочка с присущими им индивидуальными и биологическими особенностями, что требует дифференцированного подхода к воспитанию и обучению;

- необходимо избегать прямого сравнения между мальчиками и девочками, поскольку они отличаются не только по половым признакам, но и по уровню развития и биологическому возрасту, что влияет на их восприятие и поведение;

- учитывая сенсорные и когнитивные различия, следует помнить, что восприятие зрительных, тактильных и слуховых стимулов у детей разного пола происходит с разной степенью интенсивности, а также мальчики и девочки демонстрируют различные способности к пространственной ориентации;

- воспитательные практики не всегда должны опираться на личный опыт взрослых, полученный в детстве, поскольку он может не соответствовать современным социокультурным реалиям и нуждам детей;

- следует отказаться от идеализированных стереотипов воспитания, таких как формирование из девочки «истинной леди» или из мальчика «бесстрашного рыцаря», сохраняя при этом важность воспитания

базовых гендерных качеств – женственности у девочек и мужественности у мальчиков;

- в случае необходимости корректировки поведения ребенка, акцент должен ставиться не на эмоциональной реакции взрослого, а на разборе конкретных ошибок, с последующим четким и конструктивным объяснением недовольства;

- важно минимизировать негативные оценки и давление в ситуациях, когда ребенок испытывает трудности в овладении определенными навыками, поскольку у него есть достаточный временной ресурс для личностного и гендерного развития, особенно при поддержке взрослых [24].

Таким образом, ключевым фактором успешного гендерного развития ребенка является наличие полноценной семьи, в которой оба родителя реализуют традиционные половые роли – отец выполняет мужскую функцию, а мать – женскую. Для формирования адекватного гендерного поведения ребенку необходимо воспринимать и усваивать оба этих образца, не только идентифицируясь с родителем своего пола, но и осознавая противоположную роль родителя другого пола. Процесс гендерного становления включает не только подражание, но и дифференциацию ролей через сравнение и противопоставление. Воспитание детей должно происходить с признанием их половой принадлежности – как сыновей и дочерей, мужчин и женщин – с учетом биологических и индивидуальных особенностей личности. Поскольку идеальная семейная модель встречается не всегда, важно учитывать возможные вариации в формировании гендерной идентичности и предпринимать превентивные меры для минимизации негативных последствий таких отклонений.

Выводы по главе 1

Семья на протяжении всей истории научного познания была и остается объектом внимания как отечественных, так и зарубежных исследователей. В настоящее время феномен «семья» все чаще рассматривается через призму психолого-педагогических подходов. Семейное воспитание – это сложный и многоаспектный процесс, в котором происходит передача жизненного опыта, ценностей и норм от старших поколений к младшим. Важнейшей его задачей является формирование личности ребенка и его подготовка к полноценной жизни в обществе. Этот процесс играет ключевую роль в социализации ребенка, способствует его эмоциональному и психологическому развитию, а также формирует базовые жизненные ориентиры и установки.

Изучение гендерных аспектов занимает ключевое место в понимании социальных и психологических особенностей мужчин и женщин. В психологии гендер рассматривается как социально конструируемый пол, который формирует индивидуальность, влияет на межличностные отношения и интимную сферу жизни. Гендерные особенности включают совокупность культурных норм, социальных ролей и ожиданий, связанных с представлениями о мужском и женском поведении. Исследование гендера предоставляет возможность выявить, каким образом эти социальные конструкции отражаются на поведении, эмоциональной сфере и когнитивных процессах представителей разных полов. Особое внимание уделяется гендерным различиям у детей младшего школьного возраста, которые обусловлены психологическими особенностями личности, индивидуальными отношениями ребенка к социуму, а также влиянием стереотипных представлений о мужских и женских ролях на формирование его личности.

Ключевым фактором успешного гендерного развития ребенка является наличие полноценной семьи, в которой оба родителя реализуют

традиционные половые роли – отец выполняет мужскую функцию, а мать – женскую. Для формирования адекватного гендерного поведения ребенку необходимо воспринимать и усваивать оба этих образца, не только идентифицируясь с родителем своего пола, но и осознавая противоположную роль родителя другого пола. Процесс гендерного становления включает не только подражание, но и дифференциацию ролей через сравнение и противопоставление. Воспитание детей должно происходить с признанием их половой принадлежности – как сыновей и дочерей, мужчин и женщин – с учетом биологических и индивидуальных особенностей личности. Поскольку идеальная семейная модель встречается не всегда, важно учитывать возможные вариации в формировании гендерной идентичности и предпринимать превентивные меры для минимизации негативных последствий таких отклонений.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ПО РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ ПО ГЕНДЕРНОМУ СТАНОВЛЕНИЮ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Изучение влияния стилей семейного воспитания на гендерное становление личности младших школьников

Практическая работа проводилась на базе школы города Снежинск.

В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте 8 лет, а также 20 родителей.

Цель исследования заключалась в определении влияния стилей семейного воспитания на гендерное становление младших школьников.

Задачи, поставленные в рамках экспериментальной работы:

1. Подобрать диагностические инструменты.
2. Провести психодиагностическое исследование с целью выявления влияния стилей семейного воспитания на гендерное становление младших школьников.
3. Предложить методические рекомендации для педагогов по работе с семьей по гендерному становлению младших школьников.

В соответствии с поставленными целью и задачами, исследовательская работа делится на несколько ключевых этапов.

Подготовительный этап – на этом этапе проводилась диагностика детей и родителей. Результаты анализировались, на основе чего были сформулированы дальнейшие задачи по работе с семьей по гендерному становлению младших школьников.

Экспериментальный этап – на этом этапе были подготовлены методические рекомендации для педагогов по работе с семьей по гендерному становлению младших школьников.

Контрольный этап – заключительный этап включал проведение анализа результатов экспериментальной работы. На его основе делались выводы о достигнутых результатах.

В экспериментальной работе мы использовали следующие диагностические методики.

1. Опросник методики диагностики родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин).

Опросник методики диагностики родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин) позволяет выявить те или иные аспекты родительского отношения [34].

Опросник состоит из 5 шкал.

1. «Принятие – отвержение». Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым.

2. «Кооперация» – социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается помочь ребенку, сочувствует ему. Поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных.

3. «Симбиоз» – шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. Высокие баллы по этой шкале интерпретируются как стремление родителя к симбиотическим отношениям с ребенком.

4. «Авторитарная гиперсоциализация» – отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении отчетливо просматривается авторитаризм.

5. «Маленький неудачник» – отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении имеются стремления инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность.

2. Методика «Половозрастная идентификация» (Н. Л. Белопольской) [61].

Цель методики: изучение возможности половозрастной идентификации детей.

В качестве стимульного материала используются два набора карточек, на которых персонаж мужского или женского пола изображен в разные возрастные периоды жизни от младенчества до старости. Каждый набор (мужской и женский вариант) состоит из 6-ти карточек – 6 возрастных периодов, в соответствии с которыми карточки называются: младенчество, дошкольный возраст, школьный возраст, юность, зрелость, старость.

Процедура проведения теста:

Задачей 1 этапа является оценка возможностей ребенка идентифицировать свой настоящий, прошлый и будущий половозрастной статус на представленном ему изобразительном материале, то есть проверяется способность ребенка к адекватной идентификации своего жизненного пути.

Перед ребенком на столе в случайном порядке раскладываются все 12 картинок (оба набора). В инструкции ребенку предлагается показать, какому образу соответствует его представление о себе в настоящий момент. То есть ребенка просят: «Посмотри на все эти картинки. Как ты думаешь, какой (какая) ты сейчас?» Можно последовательно указать на 2-3 картинки и спросить: «Такой? (Такая?)».

Однако, в случае такой «подсказки» не следует показывать на те картинки, образ которых соответствует настоящему образу ребенка в момент исследования. Если ребенок сделал адекватный выбор картинки, можно считать, что он правильно идентифицирует себя с соответствующим полом и возрастом. Отмечаем это в протоколе.

Если же выбор сделан неадекватно, это также фиксируется в протоколе. В обоих случаях можно продолжать исследование. В тех

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

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

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

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

На 2 этапе исследования сравниваются представления ребенка о Я – настоящем, Я – привлекательном и Я – непривлекательном.

На столе перед ребенком лежат обе последовательности картинок. Та, которую ребенок составил (или последовательность, соответствующая полу ребенка) лежит непосредственно перед ним, а вторая немного дальше. В том случае, когда составленная ребенком последовательность существенно неполна (например, состоит всего из двух карточек) или содержит ошибки (например, перестановки), именно она находится перед

ним, а остальные карточки в неупорядоченном виде располагаются чуть в отдалении. Все они должны быть в поле его зрения.

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

Затем ребенка просят показать картинку с самым непривлекательным для него возрастным образом. Пример инструкции: «А теперь покажи на картинках, каким ты ни за что не хотел бы быть». Ребенок выбирает картинку, и, если выбор ребенка не очень понятен экспериментатору; то можно задать ему вопросы, уточняющие мотивы его выбора.

Данные, полученные в ходе исследования, фиксируются в протоколе.

На первом этапе оценивается правильность соотнесения ребенком своего половозрастного периода в настоящем, прошлом и будущем времени с соответствующими образцами карточек.

Практически все дети с нормальным психическим развитием правильно устанавливают последовательность идентификации от младенчества до старости, правильно идентифицируют себя с образом своего возрастного периода (школьник (ца)).

Идентификация детьми своих родителей с образами половозрастной последовательности, как правило, не вызывает затруднений. Дети с нормальным(благополучным) формированием половой идентификации легко могут объяснить мотивацию своего выбора.

О затруднениях в формировании половозрастной идентификации у детей могут говорить:

– ошибки ребенка в установлении половозрастной последовательности от младенчества до старости;

- опускание из последовательности карточек с какими-либо возрастными периодами, мотивированное нежеланием идентифицировать себя с этими образами, что говорит о наличии каких-либо внутриличностных трудностей у ребенка в данный возрастной период;
- затруднение у ребенка в объяснении мотивации своих выборов.



Рисунок 1 – Стимульный материал методика «Половозрастная идентификация» (Н. Л. Белопольской)

Оценивание проводится по трем параметрам:

А. Идентификация с настоящим, прошлым и будущим возрастом (адекватность и полнота).

Б. Установление половозрастной последовательности (структурирование жизненного пути).

В. Понимание и объяснение мотивов выбора привлекательных и непривлекательных образов.

Максимум – 12 баллов.

Критерии и баллы

А. Идентификация себя по возрасту (0–4 балла)

4 балла – верно выбраны настоящее, прошлое и будущее; ребенок уверенно ориентируется в своем возрастном пути.

3 балла – верно настоящее и будущее, прошлое затрудняет; или настоящее и прошлое верны, но есть одна неточность.

2 балла – верно только настоящее; прошлое/будущее – неточно или с помощью.

1 балл – ребенок выбирает картинку своего возраста только после значительных подсказок; прошлое/будущее выбирает неверно.

0 баллов – не может идентифицировать даже настоящее («меня здесь нет»); исследование останавливается.

Б. Установление возрастной последовательности (0–4 балла)

Оценивается разложение картинок по возрастающей линии для своего пола (и по возможности – противоположного).

4 балла – правильно и самостоятельно выстраивает всю цепочку от младенчества до старости; допускается 1 мелкая неточность; может повторить для противоположного пола.

3 балла – устанавливает почти полную последовательность, 1–2 перестановки; противоположный пол дается с трудностями.

2 балла – последовательность частичная (3–4 карточки), ошибки существенные; необходима помощь.

1 балл – последовательность фрагментарная (1–2 карточки), почти все неверно.

0 баллов – не может установить логический порядок.

В. Мотивация выбора привлекательного и непривлекательного возрастного образа (0–4 балла)

Оценивается осознанность, связность и адекватность объяснений.

4 балла – объясняет выбор ясно и логично (например: «Хочу быть школьником, потому что учусь читать», «Не хочу быть стариком, потому что трудно ходить»).

3 балла – объяснения присутствуют, но менее развернутые или частично ситуативные.

2 балла – объяснения неполные, ребенок затрудняется, ответы односложные.

1 балл – объяснения неясные, нелогичные, ребенок фактически не осознает свой выбор.

0 баллов – мотивы объяснить не может.

3. Беседа с ребенком (А. М. Щетинина, О. И. Иванова) [30]

Цель: выявить особенности представлений детей о половых ролях, о себе как о представителе определенного пола и своих настоящих и будущих половых ролях.

Инструкция к проведению интервью:

Беседа проводится индивидуально с каждым ребенком и состоит из трех блоков вопросов. Первый блок объединяет с 1 по 6 вопросы, цель которых выявить представления ребенка о своем образе «Я-мальчик» или «Я-девочка» и особенности идентификации ребенка со своим полом, позитивном либо негативном отношении ребенка к своей половой роли.

Оценивается (0–4 балла):

- устойчивость половой идентичности, необратимость пола;
- эмоциональное отношение к себе;
- принятие своей половой принадлежности;
- отсутствие фантазий о смене пола.

Второй блок объединяет с 7 по 17 вопросы. Цель: выявить представления ребенка о своей настоящей половой роли.

Оценивается (0–4 балла):

- знание отличий мальчиков и девочек;
- понимание особенностей поведения сверстников своего пола;
- знание функций мальчика/девочки в семье;
- наличие стабильных ролевых представлений.

Третий блок вопросов (с 18 по 21) преследует цель выявить представления ребенка о своей будущей половой роли.

Оценивается (0–4 балла):

- знание будущих социальных и семейных функций;
- принятие роли;
- отсутствие отрицания или избегания будущей роли.

Обработка данных.

0–4 балла. О низком уровне развития образа «Я – мальчик» или «Я – девочка» будут свидетельствовать: неустойчивость пола, его обратимость, т.е. ребенок допускает возможность превращения в мальчика или девочку; наличие эмоционально нестабильного отношения к себе, оценка себя как не очень хорошего (хорошей) или же ссылка на негативные оценки его качеств взрослыми; отсутствие представлений о своих будущих полоролевых функциях в обществе и семье; неопределенные представления об особенностях поведения мальчиков и девочек в среде сверстников и семье.

5–8 баллов. Представления ребенка о себе как о представителе определенного пола можно считать среднего уровня развития в том случае, если ребенок: знает, что пол необратим, т.е. нельзя из мальчика превратиться в девочку и наоборот; оценивает себя положительно и лишь отдельные качества считает в себе плохими, если таковыми их считают другие; имеет знания о том, как ведут себя мальчики и девочки и называет некоторые их отличительные признаки (одежда, рост, некоторые качества, поведение); называет некоторые функции мальчика и девочки в семье в настоящее время и в будущем.

9–12 баллов. О высоком уровне сформированности полового образа ребенка свидетельствуют: знание необратимости пола; эмоционально положительное отношение к себе в целом и выполнению своих полоролевых функций в семье; представления об отличиях мальчиков и

девочек и особенностях их полоролевого поведения; знание ряда своих полоролевых функций в будущем и позитивное их принятие.

Представим результаты диагностики

С родителями (по одному родителю на каждого ребенка) был проведен Опросник методики диагностики родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин), который состоит из 61 вопроса. На данные вопросы необходимо отвечать согласием или несогласием.

Результаты исследования среди родителей представим в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования стиля семейного воспитания

Критерии	Уровни	
	Недостаточный	Достаточный
Принятие-отвержение	0	100
Кооперация	60	40
Симбиоз	25	75
Контроль	55	45
Отношение к неудачам ребенка	45	55

Рассматривая полученные результаты, стоит отметить следующее:

У 60 % родителей наблюдаются трудности в проявлении стремления к сотрудничеству с ребенком: отмечается отсутствие интереса к тому, что интересует ребенка, находится на авторитарной позиции с ребенком. Вследствие этого страхи ребенка родителем просто не замечаются.

У 55 % родителей отмечается тотальный контроль действий ребенка, требует от него безоговорочного послушания и задает строгие дисциплинарные рамки. В свою очередь, это создает проблему несамостоятельности ребенка в своих действиях, что мешает ему успешно адаптироваться, ведь ребенок привык, что за него все делают родители.

У 45 % родителей наблюдается негативное отношение к неудачам ребенка, они осуждают его. Ребенок не ощущает поддержки со стороны взрослого, испытывает ощущение ненужности и отверженности семьей.

В целом, тестирование по данной методике показало наличие определенных проблем в стиле воспитания у части родителей.

Результаты исследования типа детско-родительских отношений представлены на рисунке 2.

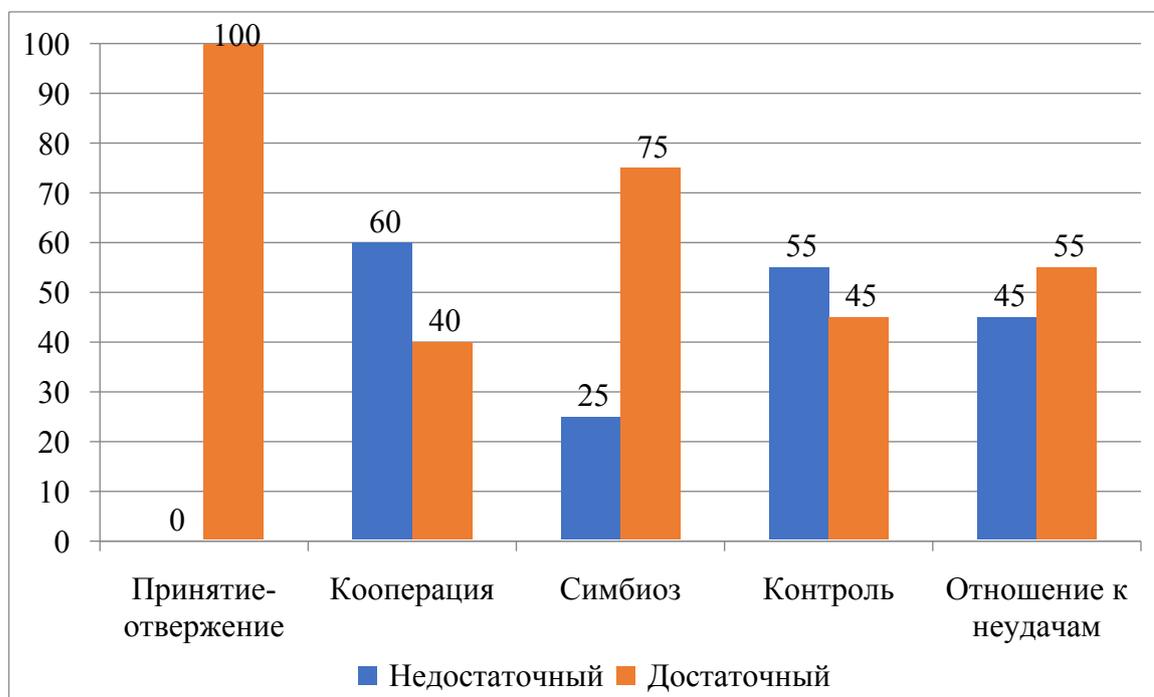


Рисунок 2 – Результаты исследования стиля семейного воспитания

Исследование позволило выявить распределение детей по уровням сформированности половозрастной идентификации.

По Методике «Половозрастная идентификация» (Н. Л. Белопольская) количественный анализ показал следующее:

2 ребенка (10 %) продемонстрировали высокий уровень сформированности половозрастной идентификации,

13 детей (65 %) – средний,

5 детей (25 %) – низкий.

Таблица 2 – Результаты диагностики по методике «Половозрастная идентификация»

Уровень	Количество детей	Доля, %
Высокий	2	10
Средний	13	65
Низкий	5	25

Младшие школьники, показавшие высокий уровень, уверенно ориентируются в представлениях о жизненном пути человека. Они безошибочно определяли свой актуальный возрастной образ, адекватно выделяли прошлое и будущее, самостоятельно выстраивали непрерывную последовательность возрастных стадий от младенчества до старости. Их ответы были уверенными, четкими, последовательными.

Особо отмечалось умение детей объяснять мотивацию выбора привлекательных и непривлекательных возрастных образов: рассказы были логичными, насыщенными личным смыслом, отражали понимание особенностей возрастов и осознание собственной позиции в жизненной перспективе. Такого рода результаты свидетельствуют о сформированной половозрастной идентичности, адекватной самооценке и достаточно развитом представлении о времени и собственном развитии.

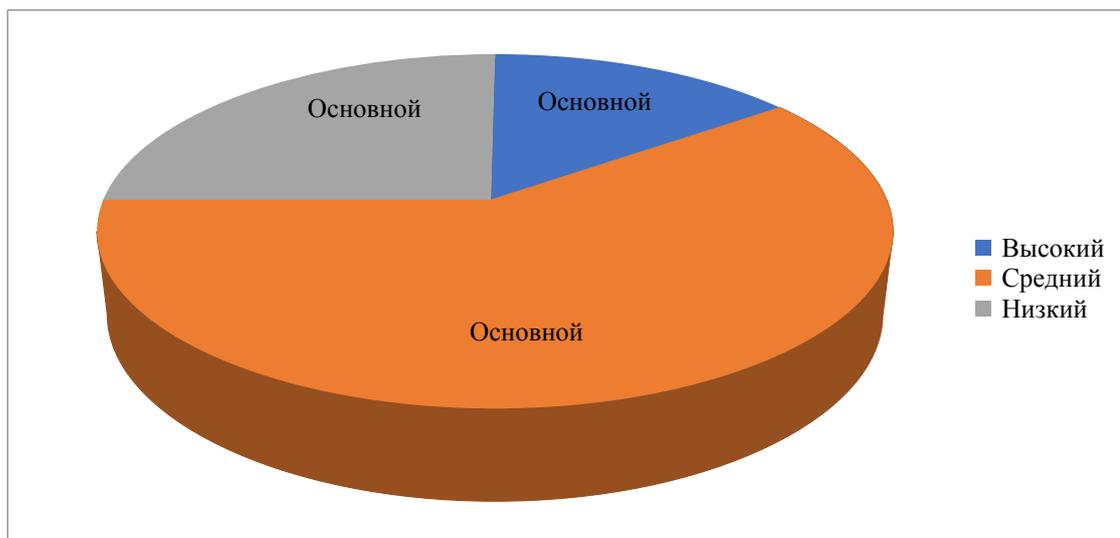


Рисунок 3 – Результаты диагностики по методике «Половозрастная идентификация»

Большинство младших школьников (65 %) продемонстрировали средний уровень сформированности половозрастной идентификации. Для них характерна уверенная ориентация в настоящем: практически все без труда выбирали карточку, соответствующую их возрасту. Однако затруднения возникали при определении образов прошлого и будущего. Нередко выбор образов будущего сопровождался неуверенностью или подменялся более близкими возрастами.

При выстраивании возрастной последовательности дети допускали отдельные перестановки – например, путали «юность» и «школьный возраст», «зрелость» и «старость». Объяснение мотивов выбора привлекательных образов зачастую было кратким, поверхностным, иногда эмоционально неопределенным. Размышления о непривлекательных возрастных стадиях обычно ограничивались общими фразами («не хочу быть маленьким», «не хочу быть старым»), без глубокого осмысления.

В целом младшие школьники этого уровня имеют достаточное, но неустойчивое понимание половозрастного развития, что характерно для их возрастного периода.

Пятая часть обследуемых (25 %) показали низкий уровень сформированности половозрастной идентификации. Эти дети испытывали существенные трудности в определении своего реального возрастного образа, иногда выбирали неподходящие карточки («я – подросток», «я – взрослый»), хотя по объективному возрасту относились к младшим школьникам.

Существенные ошибки наблюдались при определении прошлого и будущего. Дети либо отказывались выбирать карточки вовсе, либо делали это случайно, без связи с возрастной логикой. При построении возрастной последовательности многие ограничивались 2–3 карточками или создавали произвольный порядок, не отражающий развитие от младенчества к старости.

Мотивировка выбора привлекательных и непривлекательных образов была либо крайне краткой, либо отсутствовала. Нередко выявлялось избегание возрастных образов, имеющих личную значимость (например, отказ от образа школьника).

Методика «Беседа с ребенком» (А. М. Щетинина, О. И. Иванова) позволила изучить особенности представлений детей о половых ролях, о себе как представителе определенного пола, а также о своих будущих

полоролевых функциях. Распределение детей по уровням развития полового образа оказалось следующим:

1 ребенок (5 %) – высокий уровень,

14 детей (70 %) – средний уровень,

5 детей (25 %) – низкий уровень.

Таблица 3 – Результаты диагностики по методике «Беседа с ребенком»

Уровень	Количество детей	Доля, %
Высокий	1	5
Средний	14	70
Низкий	5	25

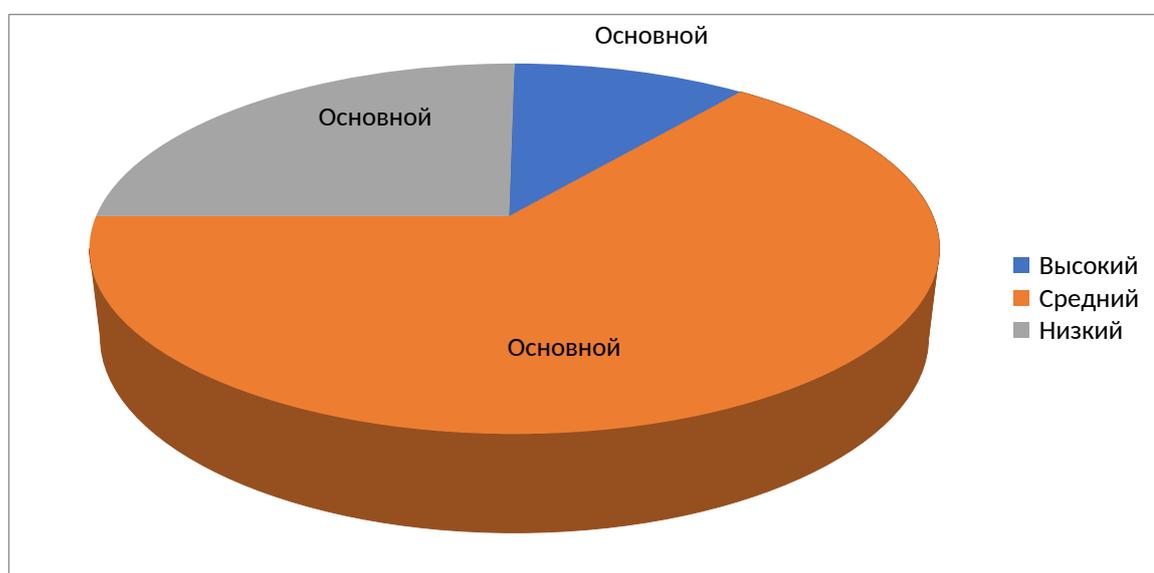


Рисунок 4 – Результаты диагностики по методике «Беседа с ребенком»

Лишь один ребенок продемонстрировал высокий уровень сформированности полового образа. Его ответы отличались целостностью, последовательностью и эмоциональной устойчивостью. Он уверенно говорил о своей половой принадлежности, подчеркивал ее необратимость и внутренне принимал ее.

Ребенок мог подробно описать особенности поведения мальчиков и девочек, выделить различия в социальных ролях, назвать обязанности мужчин и женщин. Представления о будущих полоролевых функциях

были реалистичными и позитивными, отражали желание выполнять социальные и семейные роли в соответствии с полом.

Большинство детей (70 %) продемонстрировали развернутое, но еще недостаточно устойчивое понимание своей половой роли. Они правильно определяли свой пол и знали, что он необратим. Однако объяснения значимости половой принадлежности иногда были неуверенными или зависели от оценок взрослых.

Представления этих детей о поведении мальчиков и девочек чаще всего ограничивались внешними признаками: одежда, прически, игры. Глубинные ролевые различия назывались реже. Отношение к себе как к мальчику или девочке было преимущественно положительным, хотя отдельные дети отмечали наличие «плохих качеств», объясняя это словами взрослых («мне говорят, что я шумный», «папа говорит, что я балуюсь»).

Представления о будущем также были в целом адекватны, но ограничивались 1–2 функциями («буду мамой», «буду работать», «буду заботиться о семье»).

Пятая часть детей (25 %) показала низкий уровень развития полового образа. Эмоциональное отношение к себе было нестабильным или негативным: дети называли себя «непослушными», «плохими», «нелюбимыми», часто опираясь на оценки взрослых.

Знания о полоролевом поведении были либо поверхностными, либо искаженными. В ряде случаев дети вовсе не могли назвать, чем мальчики или девочки отличаются в семье или среди сверстников. Представления о будущем практически отсутствовали или сопровождались тревогой («не знаю, что будет», «ничего не хочу»).

Определим, связаны ли статистически между собой взаимосвязи стиля семейного воспитания и гендерного становления.

Используем для этой цели коэффициент ранговой корреляции Спирмена, который позволяет определить силу и направление

корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями признаков.

Верхняя граница выборки для применения коэффициент ранговой корреляции Спирмена $N \geq 40$. В нашем случае $N=20$, значит, условие выполняется.

Покажем расчет по шкале методике «Половозрастная идентификация» и шкале «Принятие-отвержение».

Таблица 4 – Расчет по критерию Спирмена

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	28	18	8	14,5	3,5	12,25
2	20	9	8	14,5	-5,5	30,25
3	21	10	8	14,5	-4,5	20,25
4	19	7,5	7	9,5	-2	4
5	25	14,5	7	9,5	5	25
6	17	6	6	6,5	-0,5	0,25
7	27	17	7	9,5	7,5	56,25
8	25	14,5	9	18	-3,5	12,25
9	23	11,5	8	14,5	-3	9
10	13	3,5	5	4	-0,5	0,25
11	14	5	6	6,5	-1,5	2,25
12	26	16	7	9,5	6,5	42,25
13	19	7,5	4	1,5	6	36
14	29	19	10	19	0	0
15	31	20	11	20	0	0
16	12	2	8	14,5	-12,5	156,25
17	13	3,5	5	4	-0,5	0,25
18	11	1	4	1,5	-0,5	0,25
19	24	13	5	4	9	81
20	23	11,5	8	14,5	-3	9
Суммы		210		210	0	497

Гипотезы:

H_0 : Взаимосвязь показателей по шкале методике «Половозрастная идентификация» и шкале «Принятие-отвержение» не отличается от нуля.

H_1 : Взаимосвязь показателей по методике «Половозрастная идентификация» и шкале «Принятие-отвержение» значимо отличается от нуля.

Коэффициент ранговой корреляции Спирмена подсчитывается по формуле (1):

$$r_s = 1 - \frac{6 * (\sum d^2 + T_a + T_b)}{N(N^2 - 1)} \#(1)$$

Результат: $r_s = 0,626$

Критические значения в данном случае составляют для $p \leq 0,01 - 0,57$, для $p \leq 0,05 - 0,45$.

Эмпирическое значение коэффициента ранговой корреляции больше, чем критическое при уровне значимости $p = 0,01$.

Вывод: Гипотеза H_0 отвергается. Взаимосвязь показателей по методике «Половозрастная идентификация» и шкале «Принятие-отвержение» значимо отличается от нуля.

Аналогично проводим расчет по методике «Беседа с ребенком».

Таблица 5 – Расчет по критерию Спирмена

N	Значения А	Ранг А	Значения В	Ранг В	d (ранг А - ранг В)	d ²
1	28	18	6	7	11	121
2	20	9	7	12,5	-3,5	12,25
3	21	10	7	12,5	-2,5	6,25
4	19	7,5	8	17	-9,5	90,25
5	25	14,5	8	17	-2,5	6,25
6	17	6	6	7	-1	1
7	27	17	7	12,5	4,5	20,25
8	25	14,5	8	17	-2,5	6,25

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4	5	6	7
9	23	11,5	3	1,5	10	100
10	13	3,5	7	12,5	-9	81
11	14	5	6	7	-2	4
12	26	16	6	7	9	81
13	19	7,5	6	7	0,5	0,25
14	29	19	9	19	0	0
15	31	20	10	20	0	0
16	12	2	5	4	-2	4
17	13	3,5	4	3	0,5	0,25
18	11	1	3	1,5	-0,5	0,25
19	24	13	7	12,5	0,5	0,25
20	23	11,5	7	12,5	-1	1
Суммы		210		210	0	535,5

Гипотезы:

H_0 : Взаимосвязь показателей по шкале Методике «Беседа с ребенком» и шкале «Принятие-отвержение» не отличается от нуля.

H_1 : Взаимосвязь показателей по Методике «Беседа с ребенком» и шкале «Принятие-отвержение» значимо отличается от нуля.

Результат: $r_s = 0,597$

Эмпирическое значение коэффициента ранговой корреляции больше, чем критическое при уровне значимости $p=0,01$.

Вывод: Гипотеза H_0 отвергается. Взаимосвязь показателей по Методике «Беседа с ребенком» и шкале «Принятие-отвержение» значимо отличается от нуля.

Результаты расчета позволяют сделать однозначный вывод:

Между стилем семейного воспитания, в частности, уровнем принятия или отвержения ребенка родителями, и особенностями его гендерного становления существует статистически значимая положительная взаимосвязь. Иными словами, чем выше уровень принятия

ребёнка в семье, тем более гармонично формируются его гендерные представления и идентичность.

В то же время, диагностика показала, что у младших школьников преобладает средний уровень сформированности как половозрастной идентификации, так и гендерного образа. Высокий уровень наблюдается у небольшого числа детей. В целом результаты исследования показывают, что младшие школьники находятся на стадии активного формирования представлений о себе, своем возрасте и половой принадлежности, и большая часть детей нуждается в поддержке процесса гендерного становления.

2.2 Методические материалы для работ с семьей по гендерному становлению личности младших школьников

Сегодня особую актуальность приобретает задача формирования у детей младшего школьного возраста адекватного гендерного самосознания, уважительного отношения к себе и другим, осознанного принятия своей половой принадлежности и понимания своей будущей социальной роли.

Младший школьный возраст (6–10 лет) – это важный этап в становлении личности ребенка, когда происходит не только интенсивное интеллектуальное развитие, но и активное усвоение социальных норм, правил, моделей поведения. В это время формируются основы самооценки, половой идентичности, моральных представлений. Именно в этом возрасте ребенок начинает осмысливать, что значит быть мальчиком или девочкой в семье, в коллективе, в обществе.

Школа и семья играют ключевую роль в поддержке этого процесса. Однако часто родители испытывают затруднения в вопросах полоролевого воспитания: они либо избегают подобных тем, либо транслируют устаревшие гендерные стереотипы. В связи с этим важна целенаправленная работа с семьей, как с основным социальным

институтом формирования личности ребенка, в рамках комплексной образовательной программы.

Работа с семьей по гендерному становлению младших школьников может быть реализована как часть воспитательной работы школы, в рамках внеурочной деятельности.

Нормативное обоснование

Работа с семьей по гендерному становлению младших школьников проводится в соответствии с основными нормативными документами, регламентирующими воспитательно-образовательную деятельность в образовательных организациях Российской Федерации:

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. (ст. 2, 14, 28), где указано на необходимость охраны и укрепления нравственного и психического здоровья детей, формирования у них культуры межличностных отношений, воспитания уважения к личности вне зависимости от пола.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО), утвержденный Приказом Минпросвещения РФ от 31.05.2021 № 286. Стандарт подчеркивает значимость духовно-нравственного, личностного и социального развития обучающихся, воспитания уважения к семейным ценностям, к человеку вне зависимости от пола и возраста.

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, где указано, что одной из задач воспитания является формирование половой идентичности, нравственных установок, соответствующих полу ребенка.

Также при разработке программы были учтены положения:

- Конвенции о правах ребенка;
- научных трудов по психологии развития, гендерной психологии и педагогике (А. Г. Асмолов, И. С. Кон, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин и др.).

Цель: формирование у младших школьников адекватного полоролевого самосознания, позитивного отношения к своему полу, принятия своей гендерной идентичности, развитие эмоциональной чуткости, эмпатии и сотрудничества через взаимодействие с семьей и школой.

Задачи:

Образовательные:

1. Расширять представления детей о мужских и женских социальных ролях в семье и обществе.
2. Формировать осознанное восприятие собственной половой принадлежности и уважительное отношение к представителям противоположного пола.
3. Обеспечить активное включение родителей в процесс полоролевого воспитания.

Развивающие:

1. Развивать эмоциональный интеллект, коммуникативные навыки, навыки сотрудничества и взаимопомощи.
2. Формировать у детей представления о положительных образцах мужского и женского поведения.

Воспитательные:

1. Воспитывать у детей уважение к родителям, членам семьи, педагогам вне зависимости от пола.
2. Поддерживать развитие андрогинных качеств (доброта, честность, ответственность, справедливость и др.) с акцентом на гендерные особенности.

Работа организуется с соблюдением принципов:

- добровольности участия семьи;
- этического подхода;
- учета возрастных и психологических особенностей детей;
- гендерной толерантности;

– межведомственного сотрудничества (возможно привлечение школьных психологов, социальных педагогов, представителей общественных организаций и др.).

Участники:

- младшие школьники;
- родители.

Таблица 6 – Календарно-тематический план по работе с семьей по гендерному становлению младших школьников

Месяц	Тема блока	Содержание работы с детьми	Работа с родителями
1	2	3	4
Сентябрь	«Я – мальчик / Я – девочка»	Игра «Кто мы такие?», беседа «Почему у нас разный пол?», рисунок «Я и моя семья»	Анкетирование. Консультация: «Гендерное воспитание: зачем это нужно?»
Октябрь	«Мальчики и девочки: похожие и разные»	Игра «Чем мы похожи?», чтение сказки «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», обсуждение	Родительское собрание: «Особенности воспитания мальчиков и девочек»
Ноябрь	«Семейные роли»	Игра «Кто что делает дома», упражнение «Семейный круг», инсценировка	Мастер-класс «Как говорить с ребенком о его будущем»
Декабрь	«Я и мой друг / подруга»	Игра «Подарок другу», тренинг «Умение дружить», беседа «Что значит быть хорошим другом?»	Консультация: «Развитие эмпатии у детей»
Январь	«Герои и героини»	Обсуждение сказок и рассказов (Петя – храбрый, Катя – добрая), упражнение «Я герой»	Совместное чтение книг дома, рекомендации
Февраль	«Мужские и женские профессии?»	Игра «Кем я хочу быть», коллаж «Моя мечта», дискуссия «Все ли профессии для всех?»	Круглый стол: «Гендерные стереотипы: ломать или учитывать?»
Март	«Праздники и роли»	Подготовка к 8 марта: открытки, поздравления, обсуждение женских образов	Привлечение родителей к празднику
Апрель	«Доброта и забота –	Тренинг «Доброта в	Тренинг с родителями

Продолжение таблицы 6

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
	чьи это качества?»	действию», сказкотерапия	«Развиваем заботливость и ответственность»
Май	«Я расту – я взрослею»	Беседа «Каким я буду?», рисование «Мой портрет в будущем»	Итоговая встреча: обсуждение результатов, рекомендации на лето

Методы работы

1. Игровые методы (ролевые, подвижные, сюжетные игры).
2. Беседы, дискуссии, мини-тренинги.
3. Анализ ситуаций и социальных ролей.
4. Совместное чтение и обсуждение художественной литературы.
5. Творческие задания (рисование, сочинение рассказов, создание коллажей).
6. Работа с родителями: анкетирование, консультации, родительские собрания, мастер-классы, семинары.

Ожидаемые результаты

У детей:

1. Появление устойчивого положительного представления о себе как мальчике или девочке.
2. Формирование гендерной толерантности, уважения к противоположному полу.
3. Развитие навыков конструктивного взаимодействия и принятия социальных ролей в коллективе и семье.

У родителей:

1. Повышение уровня гендерной осведомленности.
2. Активное участие в процессе гендерного становления.
3. Осознание значимости адекватных моделей поведения в семье.

Также для организации работы с семьей подготовлены методические рекомендации для педагогов.

Далее представим методические рекомендации по работе с семьей по гендерному становлению младших школьников.

1. Общие положения

Работа с семьей по вопросам гендерного становления младших школьников должна носить системный, последовательный и дифференцированный характер. Важно учитывать уровень педагогической культуры родителей, их установки на воспитание, отношение к вопросам пола и полоролевого поведения.

Цель взаимодействия – формирование у родителей адекватных представлений о значении гендерного воспитания в младшем школьном возрасте, а также развитие их готовности активно участвовать в воспитательном процессе.

2. Основные задачи работы с родителями

1. Повышение педагогической грамотности родителей в вопросах полоролевого развития детей.

2. Формирование у родителей понимания значимости их личного примера в процессе гендерного воспитания.

3. Преодоление стереотипных установок, мешающих гармоничному развитию личности ребенка.

4. Обеспечение условий для сотрудничества семьи и школы в формировании у ребенка позитивной гендерной идентичности.

3. Принципы организации работы с семьей

Партнерство: педагог и родитель – равноправные участники образовательного процесса.

Психолого-педагогическая поддержка: мягкое, ненавязчивое влияние, помощь в осознании проблем.

Индивидуальный подход: учет особенностей каждой семьи, стиля воспитания, отношения родителей к вопросам пола.

Конфиденциальность: соблюдение этических норм и защита личной информации.

Практико-ориентированность: предоставление родителям конкретных рекомендаций и приемов.

4. Тематическое содержание работы с родителями

Примерные направления:

Гендерная идентичность у младших школьников: что нужно знать родителям.

Ошибки взрослых в полоролевом воспитании: как не навредить.

Папина роль в жизни мальчика и девочки.

Стереотипы и реальность: какими вы хотите видеть своих детей?

Развитие андрогинных качеств у детей: доброта, ответственность, самостоятельность.

Игрушки и книги: как они влияют на восприятие пола.

Половое воспитание в семье: что говорить и когда?

Как научить ребенка уважать представителей другого пола.

Женственность и мужественность в контексте современного общества.

5. Формы работы с родителями

Таблица 7 – Формы работы с родителями

Форма	Цель	Пример тематики
1	2	3
Консультации (индивидуальные, групповые)	Углубленное обсуждение вопросов полового воспитания, помощь в решении проблем	«Как воспитывать мальчика / девочку», «Ребенок и гендерные стереотипы»
Анкетирование, опросы	Диагностика родительских установок, определение актуальных запросов	«Кого вы хотите вырастить: сильного или доброго?»
Родительские собрания	Информационно-просветительская функция	«Формирование половой идентичности в младшем школьном возрасте»
Тематические мастер-классы, тренинги	Обучение практическим навыкам, моделирование ситуаций	«Ролевая игра как способ воспитания», «Как развивать у ребенка эмпатию»
Совместные мероприятия «родители – дети»	Укрепление эмоциональных связей, наглядная демонстрация моделей поведения	«Папа, мама и я – дружная семья», «Моя семья глазами ребенка»

Продолжение таблицы 7

1	2	3
Психолого-педагогическая консультация специалистов (психолога, логопеда, социального педагога)	Помощь в решении индивидуальных проблем, работа с «трудными» случаями	Работа с гиперактивными мальчиками или застенчивыми девочками и др.
Информационные бюллетени, памятки, стенды	Краткая информация о гендерной тематике	«5 ошибок в воспитании мальчиков», «Фразы, которых стоит избегать»

6. Практические рекомендации для родителей

Создавайте в семье атмосферу уважения, доброжелательности и открытого общения.

Обращайте внимание на поведение ребенка, которое может указывать на трудности в половой идентификации (стремление к противоположной роли, отказ от собственной).

Не навязывайте жесткие гендерные роли («девочка должна быть скромной», «мальчики не плачут» и т.п.).

Поощряйте проявление как фемининных, так и маскулинных качеств у ребенка в разумных пределах (доброта, честность, лидерство, забота).

Будьте для ребенка позитивным примером: демонстрируйте уважение к своему и противоположному полу в семейной жизни.

Используйте художественную литературу, фильмы и совместные игры как повод для обсуждения социальных ролей.

7. Возможные трудности и пути их преодоления

Таблица 8 – Возможные трудности и пути их преодоления

Проблема	Возможное решение
1	2
Родители избегают темы пола и гендера	Мягкое введение через нейтральные темы: эмоциональный интеллект, социальные роли
Жесткие гендерные установки в семье	Проведение тематических бесед, работа с литературой, привлечение авторитетных мнений (психолога, врача, педагога)
Низкий уровень педагогической компетенции родителей	Информационные листки, простые инструкции, разъяснения, обучающие мастер-классы

Продолжение таблицы 8

1	2
Недоверие к школе	Построение диалога на основе уважения, привлечение родителей к совместной деятельности
Отсутствие отцов	Организация мероприятий с привлечением мужских ролевых моделей (учителя, тренеры, дедушки)

8. Взаимодействие специалистов в сопровождении семьи

Классный руководитель – основное связующее звено между школой и семьей.

Психолог – диагностика и коррекция проблем гендерной идентичности, консультирование.

Социальный педагог – помощь в работе с семьями, находящимися в трудной жизненной ситуации.

Администрация – создание условий для реализации программы и координация специалистов.

Таким образом, комплексная работа с семьей по гендерному становлению младших школьников позволит сделать процесс полоролевого воспитания более эффективным.

2.3 Анализ результатов исследования

После проведения коррекционно-развивающей работы была проведена контрольная диагностика для оценки динамики развития детей младшего школьного возраста и изменений в стиле семейного воспитания.

Таблица 9 – Сравнительные результаты исследования стиля семейного воспитания

Критерии	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Недостаточный	Достаточный	Недостаточный	Достаточный
1	2	3	4	5
Принятие-отвержение	0	100	0	100
Кооперация	60	40	35	65
Симбиоз	25	75	20	80
Контроль	55	45	30	70

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4	5
Отношение к неудачам ребенка	45	55	35	65

Уровень сотрудничества родителей с детьми повысился. 65% родителей демонстрируют достаточный уровень кооперации.

Контроль со стороны родителей снизился, что позволяет детям проявлять самостоятельность и уверенность в действиях.

Улучшилось отношение к неудачам ребенка. Родители стали оказывать поддержку и помогать анализировать ошибки без осуждения.

В целом наблюдается положительная динамика в стилях воспитания, что создает благоприятные условия для формирования личности ребенка.

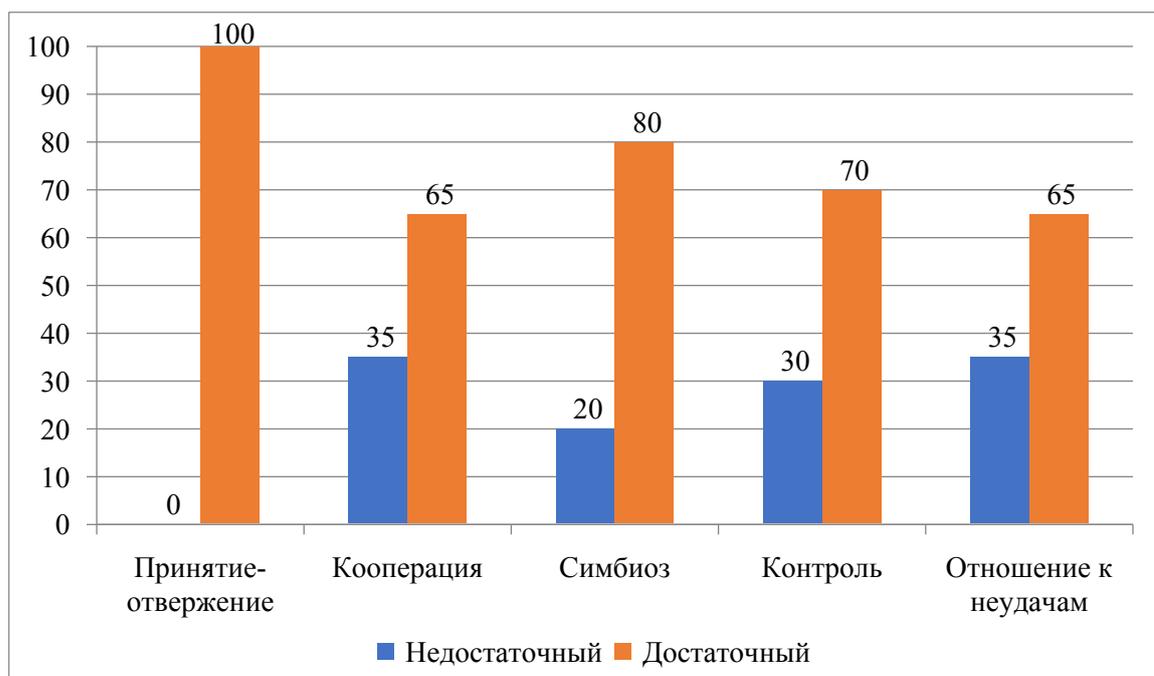


Рисунок 5 – Результаты исследования стиля семейного воспитания на контрольном этапе

По методике «Половозрастная идентификация» (Н. Л. Белопольская) количественный анализ на контрольном этапе показал следующее:

11 младших школьников (55 %) продемонстрировали высокий уровень сформированности половозрастной идентификации, 9 младших школьников (45 %) – средний.

Таблица 10 – Сравнительные результаты диагностики по методике «Половозрастная идентификация»

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество	Доля, %	Количество	Доля, %
Высокий	2	10	11	55
Средний	13	65	9	45
Низкий	5	25	0	0

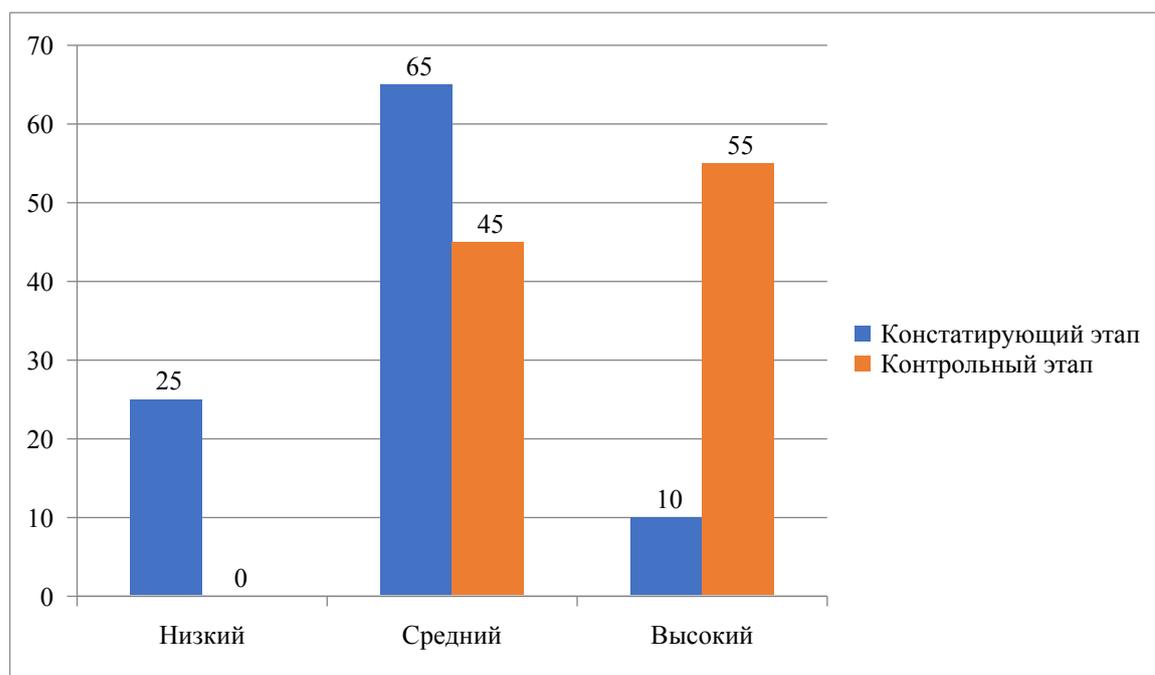


Рисунок 6 – Сравнительные результаты диагностики по методике «Половозрастная идентификация»

Дети с высоким уровнем уверенно ориентируются в представлениях о жизненном пути человека. Они безошибочно определяют свой актуальный возрастной образ, четко выделяют прошлое и будущее, самостоятельно выстраивают последовательность возрастных стадий от младенчества до старости. Их рассказы логичны и насыщены личным смыслом, демонстрируют понимание особенностей возрастов и осознание собственной позиции во времени. Такие дети имеют сформированную половозрастную идентичность, адекватную самооценку и хорошее представление о развитии человека.

Младшие школьники со средним уровнем демонстрируют более уверенную ориентацию в настоящем и начинают лучше понимать прошлое

и будущее. При выстраивании возрастной последовательности отдельные перестановки встречаются реже, чем на начальном этапе, а объяснения мотивов выбора привлекательных и непривлекательных возрастных образов становятся более содержательными. Дети начинают анализировать свои предпочтения и размышлять о непривлекательных образах, что отражает рост осознанности и понимания возрастного развития.

Дети с низким уровнем на контрольном этапе не выявлены.

Контрольная диагностика формирования полового образа по методике «Беседа с ребенком» (А. М. Щетинина, О. И. Иванова) выявила следующие изменения (таблица 2).

10 младших школьников (50 %) – высокий уровень,

10 младших школьников (50 %) – средний уровень,

Таблица 11 – Сравнительные результаты диагностики по методике «Беседа с ребенком»

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Количество	Доля, %	Количество	Доля, %
Высокий	1	5	10	50
Средний	14	70	10	50
Низкий	5	25	0	0

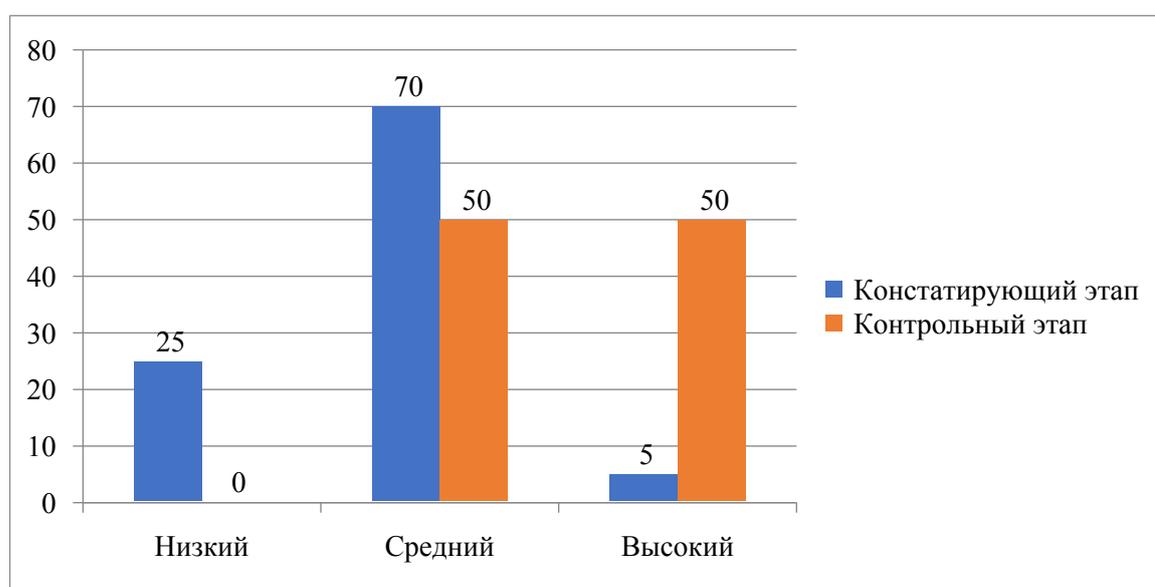


Рисунок 7 – Сравнительные результаты диагностики по методике «Беседа с ребенком»

Дети с высоким уровнем уверенно воспринимают свою половую принадлежность, последовательно и эмоционально устойчиво описывают социальные и семейные роли. Они могут подробно рассказать о различиях в поведении мальчиков и девочек, четко выделять обязанности мужчин и женщин, продумывать свои будущие полоролевые функции. Эти дети позитивно относятся к себе и проявляют высокую уверенность в своих возможностях и социальных ролях.

Младшие школьники со средним уровнем продемонстрировали более устойчивое понимание своей половой роли, чем на начальном этапе. Они правильно определяют пол и осознают его необратимость, начинают глубже раскрывать мотивации, а объяснения становятся более содержательными и логичными. Представления о полоролевом поведении расширились. Дети начали замечать социальные и семейные обязанности, различия в поведении мальчиков и девочек, эмоционально более уверенно воспринимают себя.

Младших школьников с низким уровнем не выявлено.

Таким образом, контрольная диагностика показала положительную динамику в гендерном становлении детей младшего школьного возраста и в стиле семейного воспитания. Родители стали более близки к детям, снизился уровень контроля, а отношение к неудачам детей стало более конструктивным.

У детей наблюдается значительное улучшение показателей половозрастной идентификации и формирования гендерного образа. На контрольном этапе увеличилось количество детей с высоким уровнем развития. Половозрастная идентичность и понимание половых ролей стали более осознанными. Дети с низким уровнем полностью отсутствуют, то есть проведенную работу можно считать эффективной.

Выводы по главе 2

Практическая работа проводилась на базе школы города Снежинск.

В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте 8 лет, а также 20 родителей.

Для проведения диагностики были подобраны следующие методики:

1. Опросник методики диагностики родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин).
2. Методика «Половозрастная идентификация» (Н. Л. Белопольской).
3. Беседа с ребенком (А. М. Щетинина, О. И. Иванова).

Диагностика показала наличие определенных проблем в стиле воспитания у части родителей. У младших школьников преобладает средний уровень сформированности как половозрастной идентификации, так и гендерного образа. Высокий уровень наблюдается у небольшого числа детей. В целом результаты исследования показывают, что младшие школьники находятся на стадии активного формирования представлений о себе, своем возрасте и половой принадлежности, и большая часть детей нуждается в поддержке процесса гендерного становления.

Для определения взаимосвязи стиля семейного воспитания и гендерного становления использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Расчет показал, что между стилем семейного воспитания, в частности, уровнем принятия или отвержения ребенка родителями, и особенностями его гендерного становления существует статистически значимая положительная взаимосвязь. Иными словами, чем выше уровень принятия ребёнка в семье, тем более гармонично формируются его гендерные представления и идентичность.

По результатам исследования разработаны методические материалы для работ с семьей по гендерному становлению личности младших школьников.

Представлен календарно-тематический план по работе с семьей по гендерному становлению младших школьников.

Составлены методические рекомендации по работе с семьей по гендерному становлению младших школьников.

После проведения коррекционно-развивающей работы была проведена контрольная диагностика для оценки динамики развития детей младшего школьного возраста и изменений в стиле семейного воспитания.

Контрольная диагностика показала положительную динамику в гендерном становлении детей младшего школьного возраста и в стиле семейного воспитания. Родители стали более близки к детям, снизился уровень контроля, а отношение к неудачам детей стало более конструктивным.

У детей наблюдается значительное улучшение показателей половозрастной идентификации и формирования гендерного образа. На контрольном этапе увеличилось количество детей с высоким уровнем развития. Половозрастная идентичность и понимание половых ролей стали более осознанными. Дети с низким уровнем полностью отсутствуют, то есть проведенную работу можно считать эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Семья на протяжении всей истории научного познания была и остается объектом внимания как отечественных, так и зарубежных исследователей. В настоящее время феномен «семья» все чаще рассматривается через призму психолого-педагогических подходов. Семейное воспитание – это сложный и многоаспектный процесс, в котором происходит передача жизненного опыта, ценностей и норм от старших поколений к младшим. Важнейшей его задачей является формирование личности ребенка и его подготовка к полноценной жизни в обществе. Этот процесс играет ключевую роль в социализации ребенка, способствует его эмоциональному и психологическому развитию, а также формирует базовые жизненные ориентиры и установки.

Изучение гендерных аспектов занимает ключевое место в понимании социальных и психологических особенностей мужчин и женщин. В психологии гендер рассматривается как социально конструируемый пол, который формирует индивидуальность, влияет на межличностные отношения и интимную сферу жизни. Гендерные особенности включают совокупность культурных норм, социальных ролей и ожиданий, связанных с представлениями о мужском и женском поведении. Исследование гендера предоставляет возможность выявить, каким образом эти социальные конструкции отражаются на поведении, эмоциональной сфере и когнитивных процессах представителей разных полов. Особое внимание уделяется гендерным различиям у детей младшего школьного возраста, которые обусловлены психологическими особенностями личности, индивидуальными отношениями ребенка к социуму, а также влиянием стереотипных представлений о мужских и женских ролях на формирование его личности.

Ключевым фактором успешного гендерного развития ребенка является наличие полноценной семьи, в которой оба родителя реализуют

традиционные половые роли – отец выполняет мужскую функцию, а мать – женскую. Для формирования адекватного гендерного поведения ребенку необходимо воспринимать и усваивать оба этих образца, не только идентифицируясь с родителем своего пола, но и осознавая противоположную роль родителя другого пола. Процесс гендерного становления включает не только подражание, но и дифференциацию ролей через сравнение и противопоставление. Воспитание детей должно происходить с признанием их половой принадлежности – как сыновей и дочерей, мужчин и женщин – с учетом биологических и индивидуальных особенностей личности. Поскольку идеальная семейная модель встречается не всегда, важно учитывать возможные вариации в формировании гендерной идентичности и предпринимать превентивные меры для минимизации негативных последствий таких отклонений.

Практическая работа проводилась на базе школы города Снежинск.

В исследовании принимали участие 20 детей в возрасте 8 лет, а также 20 родителей.

Для проведения диагностики были подобраны следующие методики:

1. Опросник методики диагностики родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин).
2. Методика «Половозрастная идентификация» (Н. Л. Белопольской).
3. Беседа с ребенком (А. М. Щетинина, О. И. Иванова).

Диагностика показала наличие определенных проблем в стиле воспитания у части родителей. У младших школьников преобладает средний уровень сформированности как половозрастной идентификации, так и гендерного образа. Высокий уровень наблюдается у небольшого числа детей. В целом результаты исследования показывают, что младшие школьники находятся на стадии активного формирования представлений о себе, своем возрасте и половой принадлежности, и большая часть детей нуждается в поддержке процесса гендерного становления.

Для определения взаимосвязи стиля семейного воспитания и гендерного становления использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Расчет показал, что между стилем семейного воспитания, в частности, уровнем принятия или отвержения ребенка родителями, и особенностями его гендерного становления существует статистически значимая положительная взаимосвязь. Иными словами, чем выше уровень принятия ребёнка в семье, тем более гармонично формируются его гендерные представления и идентичность.

По результатам исследования разработаны методические материалы для работ с семьей по гендерному становлению личности младших школьников.

Представлен календарно-тематический план по работе с семьей по гендерному становлению младших школьников.

Составлены методические рекомендации по работе с семьей по гендерному становлению младших школьников.

После проведения коррекционно-развивающей работы была проведена контрольная диагностика для оценки динамики развития детей младшего школьного возраста и изменений в стиле семейного воспитания.

Контрольная диагностика показала положительную динамику в гендерном становлении детей младшего школьного возраста и в стиле семейного воспитания. Родители стали более близки к детям, снизился уровень контроля, а отношение к неудачам детей стало более конструктивным.

У детей наблюдается значительное улучшение показателей половозрастной идентификации и формирования гендерного образа. На контрольном этапе увеличилось количество детей с высоким уровнем развития. Половозрастная идентичность и понимание половых ролей стали более осознанными. Дети с низким уровнем полностью отсутствуют, то есть проведенную работу можно считать эффективной.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдулова Т. П. Психология подросткового возраста : учебник и практикум для вузов / Т. П. Авдулова. – Москва : Юрайт, 2025. – 394 с. – ISBN 978-5-9916-9438-4.
2. Аверин В. А. Психология детей и подростков : учеб. пособие / В. А. Аверин. – Санкт-Петербург : Изд-во В. А. Михайлова, 2018. – 379 с. – ISBN 5-8016-0034-5.
3. Алешина Ю. Е. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины / Ю. Е. Алешина, А. С. Волович // Вопросы психологии / РГБ. – Москва, 2011. – № 4. – С. 74–82.
4. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование : практическое пособие / Ю. Е. Алешина. – Москва : Независимая фирма «Класс», 2000. – 208 с. – ISBN 5-86375-111-8.
5. Амет-Уста З. Р. Гендерная социализация детей дошкольного возраста: определение основных понятий, принципы, компоненты / З. Р. Амет-Уста // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 12–14.
6. Баранникова Н. А. О мальчишках и девчонках, а также их родителях : методическое пособие для педагогов / Н. А. Баранникова. – Москва : ТЦ Сфера, 2012. – 128 с. – ISBN 978-5-9949-0578-4.
7. Басманова Е. С. Гендерные особенности детей в организации образовательного процесса / Е. С. Басанова // Молодой ученый. – 2014. – № 17. – С. 565–567. URL: <https://clck.ru/3RVk3a> (дата обращения 28.01.2026).
8. Бендас Т. В. Гендерная психология : учебное пособие / Т. В. Бендас. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 431 с. – ISBN 978-5-496-02072-5.

9. Вараксин В. Н. Психолого-педагогический практикум : учебное пособие для СПО / В. Н. Вараксин, Е. В. Казанцева. – 2-е изд. – Москва : Юрайт, 2025. – 239 с. – ISBN 978-5-534-10817-0.
10. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва : Юрайт, 2025. – 160 с. – ISBN 978-5-534-06998-3.
11. Глаз А. Е. Направления работы с семьей по полоролевому становлению младших школьников / А. Е. Глаз // Экспериментальная наука: механизмы, трансформации, регулирование : сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (город Иркутск). – Стерлитамак : АМИ, 2025. – С. 34–38.
12. Глянцев П. В. Организация подачи материала в начальной школе / П. В. Глянцев // Школа двадцать первого века. – 2019. – № 5. – С. 36–37.
13. Головей Л. А. Практикум по возрастной психологии : учебное пособие / Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – Санкт-Петербург : Речь, 2022. – 480 с. – ISBN 5-9268-0046-9.
14. Голод С. И. Современные немоногамные модели семьи / С. И. Голод // Петербургская социология сегодня. – 2010. – № 2. – С. 107–123.
15. Грипас А. Е. Гендерные особенности взаимоотношения родителей и детей в семье / А. Е. Грипас // Образование без границ: проблемы, решения, перспективы : материалы I Международной научно-практической конференции: в 2 частях (г. Челябинск, 21-22 мая 2025 года). – Челябинск : АБРИС, 2025. – Ч. 2. – С. 35–39.
16. Грипас А. Е. Роль семьи в формировании и сохранении семейных ценностей в рамках трека: Орленок-хранитель исторической памяти / под общ. ред. Е. В. Фроловой // Орлята России: траектории развития социальной активности младших школьников : сборник материалов I Всероссийской студенческой научно-практической

Конференции (г. Челябинск, 14 апреля 2024 года). – Челябинск: АБРИС, 2025. – С. 54–58.

17. Грипас А. Е. Роль формирования гендерных представлений младших школьников / А. Е. Грипас // Время развития. – 2024. – С. 145–148.

18. Грипас А. Е. Учет гендерных особенностей младших школьников на уроках иностранного языка / А. Е. Грипас // Совершенствование методологии и организации научных исследований в целях развития общества : сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (г. Новосибирск, 29 декабря 2020 года). – Стерлитамак : АМИ, 2020. – С. 263–265.

19. Грипас А. Е. Учет гендерных особенностей младших школьников на уроках иностранного языка / А. Е. Грипас // Исследования в области психологии и педагогики в условиях современного общества : сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (г. Омск, 9 января 2021 года). – Стерлитамак : АМИ, 2021. – С. 136–138.

20. Гук Л. И. Формирование гендерно-сбалансированных отношений в педагогическом процессе / Л. И. Гук // Горизонты образования. – 2003. – № 1. – С. 45–49.

21. Демидова М. Ю. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий / М. Ю. Демидова, С. В. Иванов, О. А. Карabanова, под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – Москва : Просвещение. – 2010. – 215 с. – ISBN 978-5-09-021464-3.

22. Дружинин В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург : Питер, 2023. – 176 с. – ISBN 5-88694-018-9.

23. Дубровская Е. Н. Вместе или порознь? Сравнительная характеристика смешанных и отдельных классов / Е. Н. Дубровская, А. А. Коробейников // Раздельное обучение мальчиков и девочек : наука, методики, результаты. Материалы I Всероссийской научно-практической

конференции (г. Железногорск, 22-23 сентября 2009 г.) – Москва : Юрайт, 2010. – С. 98–107.

24. Еремеева В. Д. Мальчики и девочки – два разных мира / В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман. – Москва : ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 78 с. – ISBN 5-8252-0001-0.

25. Ерофеева Н. Ю. Влияние гендерной культуры семьи на самоопределение личности / Н. Ю. Ерофеева // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2012. – № 2. – С.90–93.

26. Ежова Н. Н. Рабочая книга практического психолога / Н. Н. Ежова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2018. – 320 с. – ISBN 978-5-222-20442-9.

27. Жаркимбаева Д. Б. О роли семьи в формировании гендерного сознания / Д. Б. Жаркимбаева // Социально-гуманитарные знания. – 2019. – № 2. – С. 147–157.

28. Ильин Г. Л. Инновации в образовании : учебное пособие / Г. Л. Ильин. – Москва : Прометей, 2015. – 425 с. – ISBN 978-5-7042-2542-3.

29. Ильин Е. П. Пол и гендер / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2010. – 688 с. – ISBN 978-5-49807-453-5.

30. Истратова О. Н. Справочник психолога начальной школы / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2018. – 448 с. – ISBN 5-222-10336-6.

31. Казанцева В. А. Возможные трудности межличностного общения детей в младшем школьном возрасте / Научно-методический журнал «Концепт». – 2015. – Т. 9. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95024.htm> (дата обращения 23.01.2026).

32. Каркищенко Е. А. Гендерная коммуникация в современной школе / Е. А. Каркищенко // Язык, сознание, коммуникация. – 2012. – № 44. – С. 31–38.

33. Кимура Д. Половые различия в организации мозга / Д. Кимура // В мире науки. – 2002. – № 11–12. – С. 73–80.
34. Клецина И. С. Гендерная социализация / И. С. Клецина. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2021. – 92 с. – ISBN 5-8064-0048-4.
35. Клецина И. С. Гендерные нормы как социально психологический феномен / И. С. Клецина, Е. В. Иоффе. – Москва : Проспект, 2025. – 144 с. – ISBN 978-5-392-42514-3.
36. Ключко О. И. Гендерная психология и педагогика : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / О. И. Ключко. – Москва : Юрайт, 2024. – 404 с. – ISBN 978-5-534-19026-7.
37. Косцова М. В. Гендерные особенности творческих способностей / М. В. Косцова // E-Scio. – 2021. – № 1. – С. 334–342.
38. Крившенко Л. П. Психология и педагогика в высшей школе : учебник для вузов / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина, В. В. Буслаева. – Москва : Проспект, 2024. – 432 с. – ISBN 978-5-534-15315-6.
39. Кроник А. А. Психология человеческих отношений / А. А. Кроник, Е. А. Кроник. – Дубна : Издательский центр «Феникс», Изд-во «Когито-центр», 2024. – 224 с. – ISBN 5-89353-006-3.
40. Круглова Е. Л. Семья как объект формирования нового гендерного порядка / Е. Л. Круглова // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». – 2021. – № 1. – С. 238–245.
41. Кулагина И. Ю. Психология детей младшего школьного возраста : учебник и практикум / И. Ю. Кулагина. – Москва : Юрайт, 2022. – 291 с. – ISBN 978-5-534-00582-0.
42. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т. А. Куликова. – Москва : Академия, 2017. – 232 с. – ISBN 5-7695-0338-6.
43. Лагонда Г. В. Здоровье семьи в контексте проблемы полового воспитания / Г. В. Лагонда. – Брест : БрГУ, 2012. – 120 с. – ISBN 978-985-473-861-1.

44. Магомедтагирова М. А. Мальчики и девочки учатся по-разному: учет половых различий в образовательном процессе / М. А. Магомедтагирова // Форум молодых ученых. – 2020. – № 3 (43). – С. 252–257.
45. Минияров В. М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект) / В. М. Минияров. – Москва : МПСИ, 2016. – 246 с. – ISBN 5-89502-183-2.
46. Мишакова Н. Ю. О гендерных особенностях учебной мотивационной сферы в младшем школьном возрасте / Н. Ю. Мишакова, Е. А. Бабицкая // Общество и наука: векторы развития. – 2021. – С. 89–91.
47. Монахова А. Ю. Психолог и семья: активные методы взаимодействия / А. Ю. Монахова. – Ярославль : Академия развития, 2017. – 159 с. – ISBN 5-9285-0228-1.
48. Мостова О. Н. Развитие коммуникативных и познавательных умений младших школьников / О. Н. Мостова // Начальная школа. – 2007. – № 6. – С. 52–54.
49. Мотова К. Е. Гендерное воспитание, его роль и задачи / К. Е. Мотова, О. А. Еремеева // Вестник науки. – 2023. – № 4 (61). – С. 129–133.
50. Овчарова Р. В. Психологическое сопровождение родительства / Р. В. Овчарова. – Москва : Издательство Института психологии, 2023. – 319 с. – ISBN 5-89939-101-4.
51. Петрова В. А. Гендерные особенности обучения иностранному языку детей младшего школьного возраста на материале английского языка : диссертация канд. филологических наук : 10.02.19 / Петрова Вероника Александровна ; науч. рук. Н. В. Крючкова ; НовГУ. – Великий Новгород, 2007. – 212 с.
52. Психология семьи. Хрестоматия / Д. Я. Райгородский. – Самара : Издательский дом «Бахрах-М», 2019. – 752 с. – ISBN 5-94648-005-7.

53. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. Г. Силяевой. – Москва : Издательский центр «Академия», 2023. – 192 с. – ISBN 5-7695-1745-X.
54. Резугина А. А. Пол, гендер и гендерные стереотипы в современном мире (постановка проблемы) / А. А. Резугина // Российская наука и образование сегодня: проблемы и перспективы. – 2023. – № 1 (49). – С. 11–14.
55. Сахарчук Е. С. Интерпретации понятия гендер, гносеологические и социальные основы гендерных исследований / Е. С. Сахарчук // Сервис plus. – 2007. – № 2. – С. 61–69.
56. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург : Речь, 2025.– 368 с. – ISBN 978-5-9268-4728-1.
57. Симонов В. П. Учет гендерных различий в образовательном процессе / В. П. Симонов // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 40–44.
58. Ситникова В. В. Гендерология и гендерные исследования в социальной работе : учебное пособие / В. В. Ситникова. – Благовещенск : АмГУ, 2018. – 130 с. – ISBN 978-5-16-019676-3.
59. Сиротюк А. П. Гендерная дифференциация обучающегося в условиях компетентного подхода к образованию / А. П. Сиротюк // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и Психология. – 2020. – № 2. – С. 140–149.
60. Современный учитель: личность и деятельность. Сборник материалов по итогам VI общеуниверситетских чтений. Том. 1 / С. А. Ворониной. В 2-х томах. – Москва : Директ-Медиа, 2014. – 197 с.
61. Справочник учителя начальных классов / Е. М. Елизарова, Ю. А. Киселёва. – Москва : Учитель, 2016. – 318 с. – ISBN 978-5-7057-4259-2.

62. Целуйко В. М. Психологические проблемы современной семьи / В. М. Целуйко. – Москва : У-Фактория, 2022. – 496 с. – ISBN 978-5-9757-0169-5.
63. Чекалина А. А. Гендерная психология : учебное пособие / А. А. Чекалина. – Москва : Ось-89, 2023. – 256 с. – ISBN 5-98534-412-6.
64. Чэнь Ч. Истоки и источники гуманистической традиции семейного воспитания в России и Китае / Ч. Чэнь, С. В. Куликова // Известия ВГПУ. – 2015. – № 5 (100). – С. 18–23.
65. Шаграева О. А. Детская психология: теоретический и практический курс / О. А. Шаграева. – Москва : ВЛАДОС, 2024. – 368 с. – ISBN 5-691-00611-8.
66. Шкуричева Н. А. Дружеские взаимоотношения младших школьников / Н. А. Шкуричева // Начальная школа. – 2010. – № 11. – С. 6–9.
67. Шнейдер Л. Б. Психология родительства : учебник для вузов / Л. Б. Шнейдер. – Москва : Юрайт, 2025. – 129 с. – ISBN 978-5-534-16562-3.
68. Штылева Л. В. Педагогика и гендер: развитие гендерных подходов в образовании / Л. В. Штылева // Женщина в российском обществе. – 2000. – № 3 (19). – С. 136–142.
69. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 656 с. – ISBN 978-5-91180-838-9.
70. Эльконин Д. Б. Детская психология : учебное пособие для студентов / Д. Б. Эльконин. – Москва : Советские учебники, 2025. – 480 с. – ISBN 978-5-907844-72-8.
71. Юрчук В. В. Современный словарь по психологии / В. В. Юрчук. – Минск : Современное слово, 2024. – 768 с. – ISBN 985-6163-25-0.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Материалы для проведения диагностики родителей

Тест-опросник родительского отношения (А. Я. Варга, В. В. Столин)

Отвечая на следующие далее вопросы, испытуемый должен выразить свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «да» или «нет».

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, о чем думает мой ребенок.
3. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
4. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
5. Я испытываю к ребенку чувство симпатии.
6. Я уважаю своего ребенка.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто мне неприятен.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда недоброе отношение к ребенку приносит ему пользу.
11. По отношению к своему ребенку я испытываю досаду.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что друга? дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые заслуживают осуждения.
15. Мой ребенок отстает в психологическом развитии и для своего возраста выглядит недостаточно развитым.
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок, как губка, впитывает в себя все самое плохое.

18. При всем старании моего ребенка трудно научить хорошим манерам.
19. Ребенка с детства следует держать в жестких рамках, только тогда из него вырастет хороший человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я всегда принимаю участие в играх и делах ребенка.
22. К моему ребенку постоянно «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успехов в жизни.
24. Когда в компании говорят о детях, мне становится стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как другие дети.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, то они кажутся мне воспитаннее и разумнее, чем мой ребенок.
27. Я с удовольствием провожу с ребенком свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок вырастет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был еще совсем маленьким.
29. Я часто ловлю себя на том, что с неприязнью и враждебно отношусь к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг того, что лично мне не удалось в жизни.
31. Родители должны не только требовать от ребенка, но и сами приспосабливаться к нему, относиться к нему с уважением, как к личности.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребенка.
33. При принятии решений в семье следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. Я часто признаю, что в своих требованиях и претензиях ребенок по-своему прав.
36. Дети рано узнают о том, что родители могут ошибаться.

37. Я всегда считаюсь с ребенком.
38. Я испытываю дружеские чувства по отношению к ребенку.
39. Основная причина капризов моего ребенка – это эгоизм, лень и упрямство.
40. Если проводить отпуск с ребенком, то невозможно нормально отдохнуть.
41. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное, беззаботное детство.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.
44. Мой ребенок кого угодно может вывести из себя.
45. Огорчения моего ребенка мне всегда близки и понятны.
46. Мой ребенок часто меня раздражает.
47. Воспитание ребенка – это сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят своих родителей.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Мне близки интересы моего ребенка, я их разделяю.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, и если он это делает, то обязательно получается не так, как нужно.
55. Мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни.
56. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
57. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка.
58. Я восхищаюсь своим ребенком.
59. Ребенок не должен иметь секретов от родителей.
60. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.

61. Ребенок должен дружить с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Обработка и оценка результатов

Для каждого из видов родительских отношений, выясняемых при помощи данного опросника, ниже указаны номера суждений, связанные с данным видом.

Принятие – отвержение ребенка: 3, 5, 6, 8, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 60.

Кооперация: 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.

Симбиоз: 1, 4, 7, 28, 32, 41, 58.

Контроль: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

Отношение к неудачам ребенка: 9, 11, 13, 17, 22, 54, 61.

За каждый ответ типа «да» испытуемый получает 1 балл, а за каждый ответ типа «нет» – 0 баллов. Высокие баллы свидетельствуют о значительной развитости указанных выше видов родительских отношений, а низкие баллы – о том, что они сравнительно слабо развиты. Если говорить конкретно, то оценка и интерпретация полученных данных производятся следующим образом.

Высокие баллы по шкале «принятие – отвержение» – от 24 до 33 – говорят о том, что у данного испытуемого имеется выраженное положительное отношение к ребенку. Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом.

Низкие баллы по этой же шкале – от 0 до 8 – говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном только отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко своим отношением

третирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Высокие баллы по шкале «кооперация» – 7-8 баллов – являются признаком того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных.

Низкие баллы по данной шкале – 1-2 балла – говорят о том, что взрослый по отношению к ребенку ведет себя противоположным образом и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Высокие баллы по шкале «симбиоз» – 6-7 баллов – достаточны для того, чтобы сделать вывод о том, что данный взрослый человек не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей.

Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла – являются признаком того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботится о нем. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Высокие баллы по шкале «контроль» – 6-7 баллов – говорят о том, что взрослый человек ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Он навязывает ребенку почти во всем свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть полезным, как воспитатель, для детей.

Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла – напротив, свидетельствуют о том, что контроль за действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует. Это может быть не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки

педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки, от 3 до 5 баллов.

Высокие баллы по шкале «отношение к неудачам ребенка» – 7-8 баллов – являются признаком того, что взрослый человек считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Низкие баллы по этой же шкале – 1-2 балла, напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем.

Беседа с ребенком (А. М. Щетинина, О. И. Иванова)

Инструкция к проведению интервью. Беседа проводится индивидуально с каждым ребенком и состоит из трех блоков вопросов. Первый блок объединяет с 1 по 6 вопросы, цель которых выявить представления ребенка о своем образе «Я-мальчик» или «Я-девочка» и особенности идентификации ребенка со своим полом, позитивном либо негативном отношении ребенка к своей половой роли.

Второй блок объединяет с 7 по 17 вопросы. Цель: выявить представления ребенка о своей настоящей половой роли.

Третий блок вопросов (с 18 по 21) преследует цель выявить представления ребенка о своей будущей половой роли.

Вопросы:

1. Скажи, кто ты: мальчик или девочка? Откуда ты это знаешь?
2. Чем мальчики отличаются от девочек (девочки от мальчиков)?
3. По каким внешним признакам можно узнать, что это мальчик (девочка)?
4. Может ли быть так, что ты ляжешь вечером 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. Ты бы очень огорчился (огорчилась), если бы стал девочкой (мальчиком)? Почему?

7. Знаешь ли ты, чем отличаются мальчики от девочек? (если вопрос непонятен, задаются уточняющие вопросы: (Как ты узнаешь, кто мальчик, а кто девочка?)

8. Мама, папа (бабушка, дедушка) считают тебя хорошим сыном (дочкой), внуком (внучкой)? Почему ты так думаешь?

9. Каким бы ты хотел стать сыном (дочкой), внуком (внучкой)? Почему?

10. Когда ты вырастешь, кем ты будешь:

- дядей или тетей,
- мужем или женой,
- папой или мамой?

11. Кем ты хочешь быть, когда вырастешь: дядей или тетей, мужем или женой, папой или мамой?

12. Каким бы ты хотел(а) стать мужчиной (женщиной)?

13. Каким бы ты хотел(а) стать папой (мамой)?

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты проведения диагностики обучающихся и родителей в рамках констатирующего этапа эксперимента

Результаты диагностики родителей на констатирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе представлены в таблице 2.1

Таблица 2.1 – Результаты диагностики родителей детей экспериментальной группы по методике «Отношение к детям»

№	Фамилия, имя родителя	1 Принятие – отвержение ребенка	2 Кооперация	3 Симбиоз	4 Контроль	5 Отношение к неудачам ребенка
1.	Родитель 1	28	5	6	6	3
2.	Родитель 2	20	7	3	5	5
3.	Родитель 3	21	3	2	5	4
4.	Родитель 4	19	6	3	4	5
5.	Родитель 5	25	3	4	4	3
6.	Родитель 6	17	4	3	5	5
7.	Родитель 7	27	5	6	3	2
8.	Родитель 8	25	6	7	2	2
9.	Родитель 9	23	3	4	3	4
10.	Родитель 10	13	4	3	5	3
11.	Родитель 11	14	5	5	2	7
12.	Родитель 12	26	4	3	6	3
13.	Родитель 13	19	2	6	2	2
14.	Родитель 14	29	3	4	5	5
15.	Родитель 15	31	7	7	2	1
16.	Родитель 16	12	1	2	7	7
17.	Родитель 17	13	2	1	6	6
18.	Родитель 18	11	2	2	6	8
19.	Родитель 19	24	3	2	7	7
20.	Родитель 20	23	6	4	3	2

Результаты диагностики обучающихся на констатирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе представлены в таблице 2.2

Таблица 2.2 – Результаты диагностики детей экспериментальной группы

№	Фамилия, имя ребенка	Половозрастная идентификация – баллы	Уровень	Беседа с ребенком – баллы	Уровень
1.	Ребенок 1	8	Средний	6	Средний
2.	Ребенок 2	8	Средний	7	Средний
3.	Ребенок 3	8	Средний	7	Средний
4.	Ребенок 4	7	Средний	8	Средний
5.	Ребенок 5	7	Средний	8	Средний
6.	Ребенок 6	6	Средний	6	Средний
7.	Ребенок 7	7	Средний	7	Средний
8.	Ребенок 8	9	Средний	8	Средний
9.	Ребенок 9	8	Средний	3	Низкий
10.	Ребенок 10	5	Низкий	7	Средний
11.	Ребенок 11	6	Средний	6	Средний
12.	Ребенок 12	7	Средний	6	Средний
13.	Ребенок 13	4	Низкий	6	Средний
14.	Ребенок 14	10	Высокий	9	Средний
15.	Ребенок 15	11	Высокий	10	Высокий
16.	Ребенок 16	8	Средний	5	Низкий
17.	Ребенок 17	5	Низкий	4	Низкий
18.	Ребенок 18	4	Низкий	3	Низкий
19.	Ребенок 19	5	Низкий	7	Средний
20.	Ребенок 20	8	Средний	7	Средний