

## **Теоретические основы реализации гендерного подхода в условиях современного дошкольного образовательного учреждения**

**Климина Л. В.**

### **Аннотация**

*Современный этап модернизации образования несет переосмысление ценностей, на первый план выдвигая проблемы обеспечения новых подходов к эффективности процессов социализации и индивидуализации развития детей. Современные требования к формированию личности учитывают специфику процесса формирования гендерной принадлежности дошкольника (ФГТ), что требует от современного педагога знаний принципов реализации гендерного подхода в ДОУ.*

### **Ключевые слова**

*Гендер, гендерный подход, гендерная принадлежность, гендерное самосознание, полоролевые стереотипные характеристики личности.*

## **Theoretical Foundations of the implementation of a gender perspective in today's pre-school educational institutions**

**Klimina L. V.**

### **Annotation**

*The current stage of modernization of education is rethinking values, pushing to the fore the problem of providing new approaches to the efficiency of the processes of socialization and individualization of child development. Modern requirements for the formation of personality into account the specifics of the formation of gender identity preschooler (FGT), which requires that the modern teacher knowledge and principles of implementation of gender mainstreaming in the preschool.*

### **Key words**

*Gender, gender mainstreaming, gender, gender identity, sex-role stereotyping personality traits.*

### **Сведения об авторе**

**Климина Лариса Владимировна**, старший преподаватель кафедры дошкольного образования, Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Самарского института повышения квалификации и переподготовки работников образования

e-mail: [larisasipkro@mail.ru](mailto:larisasipkro@mail.ru)



# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА В СОВРЕМЕННОМ ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Современный этап модернизации образования сопровождается переосмыслением ценностей, которое выдвигает на первый план проблемы обеспечения новых подходов к эффективности процессов социализации и индивидуализации детей.

Требования к формированию личности дошкольника (определенные в Федеральных государственных требованиях, ФГТ) учитывают специфику процесса формирования гендерной принадлежности, что требует от педагога знаний принципов реализации в ДОУ гендерного подхода.

**Ключевые слова.** Гендер, гендерный подход, гендерная принадлежность, гендерное самосознание, полоролевые стереотипные характеристики личности.

**М**одернизация образования в качестве доминирующего фактора личностного развития определяет необходимость освоения ребенком форм существования, психологических основ социального пространства, а также закономерностей взаимодействия и сотрудничества. Основанием для этого стали несколько факторов:

- цель образования, понимаемая как развитие личности на всех уровнях;
- признание индивидуальной ценности человека;
- труд педагогического работника как интеграционная составляющая процесса трансформации понятия «квалификация», степень готовности специалиста («ключевые квалификации») (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, А.М. Столяренко, Ю.Г. Фокин и др.).

Ведущим конкурентоспособным ресурсом деятельности педагога дошкольного образования признается способность увидеть в каждом дошкольнике его индивидуальные особенности, сильные и слабые стороны личности (А.Г. Арушанова, Е.В. Бунеева, Е.Н. Герасимова, А.Н. Давидчук, А.И. Максакова, Э.Г. Пилюгина). В связи с этим педагогам предоставлена свобода выбора содержания, средств, режимов образования. Современный образовательный процесс в дошкольных учреждениях дифференцирован; типовые штатные нормативы численности работников ДОУ установлены с учетом обеспечения условий для всестороннего развития детей.

Высшие и средние профессиональные учебные заведения готовят педагогов дошкольного образования в рамках широкого спектра специальностей: «Дошкольная педагогика и психология», «Педагогика и методика дошкольного образования», «Логопедия», «Социальная психология», «Специальная дошкольная педагогика и психология», «Физическая культура», «Иностранный язык» и пр. Но для профессионального роста современного педа-

гога базовым является не приобретенное образование, а личностные качества, в том числе профессиональные. Инициативность, активная жизненная позиция педагога определяют желание, готовность и способность овладеть новыми знаниями, технологией, программой, а также принципами внедрения инновационных педагогических подходов.

Утвержденные Приказом Министерства образования и науки РФ № 655 Федеральные государственные требования к структуре Основной общеобразовательной программы дошкольного образования определяют принципы саморазвития личностных качеств субъектов образовательного процесса, выдвигая на первый план проблемы обеспечения новых подходов к процессам социализации и индивидуализации развития детей, определяющих их эффективность. В ФГТ результат освоения Основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ООПДО) определяется интегративными качествами ребенка, способствующими успешности его социальной (а не только учебной) деятельности.

Приятие своего пола, осознание себя как носителя определенного набора полоролевых характеристик – одно из ранних новообразований дошкольника.

Образовательная область «Социализация» направлена на реализацию целей освоения первоначальных представлений социального характера и включения детей в систему социальных отношений через решение следующих задач:

- развитие игровой деятельности;
- приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам (в том числе моральным) взаимоотношений со сверстниками и взрослыми;
- формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу [12].

Процесс формирования гендерной принадлежности дошкольника предполагает внедрение в образовательный процесс ДОУ технологии гендерного подхода. В современных условиях это целиком зависит от профессиональной компетентности педагогов конкретного дошкольного образовательного учреждения. К сожалению,

анализ практики повышения квалификации педагогов ДОУ показывает, что только 8,3% педагогов знают и могут на практике применить технологии, способствующие целенаправленному процессу формирования гендерной принадлежности ребенка дошкольного возраста. Так, ни высшее, ни среднее профессиональное звено дошкольного образования Самарской области при подготовке специалистов не учитывает специфики применения гендерного подхода в образовательном процессе ДОУ. Проблемным остается и вопрос обеспечения педагогов методической литературой, пособиями, практическими рекомендациями. Восполнение этого дефицита реализуется за счет инициативы самих педагогов, что далеко не всегда оправданно. Существующая литература по применению гендерного подхода в ДОУ не имеет целостной, единой концепции понимания проблемы; транслирует разные концептуальные идеи в рамках гендерного подхода: от элементов полового воспитания (М.Н. Сигимова), полоролевого подхода (Т.Н. Доророва, Т.В. Иванова, Н.Е. Татаринцева) до рекомендаций по внедрению в образовательный процесс структуры занятий с детьми с опорой на гендерную типологию личности (И.В. Велиева, С.В. Железнова). Педагог без специальной подготовки выбирает методическое пособие и внедряет его в практику интуитивно, не разобравшись в многообразии идей.

*Гендерный подход в дошкольном образовании:*

- отвечает требованиям, предъявляемым к личностно ориентированному образованию, к его инновационной направленности;
- ориентирован на культивирование индивидуальных особенностей ребенка в соответствии с его полом;
- предполагает на основании этого определение специфического содержания, форм и методов образования, создание гендерно ориентированной образовательной среды, способствующей развитию личности в соответствии с ее природным потенциалом.

Анализ литературы свидетельствует о социальной направленности понятия «гендер», которое включает в себя:

1) культурно-символическое определение пола (Е. Трофимова); 2) систему межличностного взаимодействия (Р.Г. Петрова) и систему взаимодействия, посредством которого создается представление о мужском и женском началах как базовых категориях социального порядка (К. Уэст, Д. Зиммерман); 3) культурное отношение социального порядка (И. Гофман); 4) различия, обусловленные культурой (Ш. Берн); 5) биосоциокультурное единство (Е.Н. Каменская); 6) половозрастной статус (А.В. Мудрик); 7) социальный статус (И.Г. Малкина-Пых, А.А. Чекалина).

В качестве компонентов гендера западная психология (Р. Унгер, Г. Рабин, А. Рич) выделяет гендерные стереотипы, гендерные нормы, гендерные роли и гендерную идентичность. Отечественная наука (А.А. Чекалина) в качестве компонентов гендера определяет гендерное самосознание (*когнитивный компонент*), гендерную идентичность (*эмоциональный компонент*), гендерные роли и особенности поведения (*поведенческий компонент*) [10. С. 29]. При этом мнение отечественных социологов сводится к идее приоритета социального контекста гендера, так как личность, независимо от пола, развивается в социуме, в многообразной системе социальных связей и взаимоотношений [8. С. 78].

Гендерная принадлежность ребенка дошкольного возраста не ограничивается его половой принадлежностью. Социальная природа самого термина объясняет несопадение поведенческих характеристик человека того или иного пола с ожиданиями общества. С одной стороны, ребенок несет в себе полоролевые стереотипные черты (мальчик – сильный, храбрый, выносливый, агрессивный; девочка – ласковая, ведомая, ожидающая, нежная и пр.), а с другой – гендерная типология проявляется в ситуативном доминировании маскулинности/феминности, и степень их проявления не регламентируется половой принадлежностью. Мальчик в некоторых ситуациях может вести себя по женскому типу (проявлять мягкость и сговорчивость), а девочка бывает агрессивной и показывает свое лидерство.

Современные требования общества к формированию самобытной и способной

к самореализации личности не могут игнорировать гендерные характеристики ребенка. Приоритеты воспитания мальчиков и девочек заключаются не только в закреплении жестких стандартов поведения, но и в изучении потенциала каждого, создании условий для реализации потребностей, организации партнерских взаимоотношений между мальчиками и девочками, воспитании искренности, взаимопонимания в отношениях разнополых детей при акцентировании на полоролевых (типичных) поведенческих характеристиках. Гендерный подход предполагает гармонизацию полоролевого взаимодействия на основании равных прав и возможностей личности независимо от половой принадлежности [7].

Современная образовательная среда ДОУ способствует реализации полоролевого принципа воспитания посредством наличия игрушек для детей разного пола, игровых зон для мальчиков и девочек и элементарных правил поведения, которые традиционно «напоминает» педагог: мальчики пропуская девочек вперед, мальчики задвигают стульчики и пр.

Педагог интуитивно ориентируется в:

- закономерностях манипуляций игрушками и игр разнополых детей;
- стереотипном выборе ролей разнополыми детьми в сюжетно-ролевых играх;
- общении со сверстниками (большинство игровых объединений в младшем и среднем дошкольном возрасте – однополые);
- акцентировании традиционных правил этикета для мальчиков и девочек.

Педагог позитивно принимает кокетливое и жеманное поведение девочек, понимает, но не оправдывает проявление агрессии и силы в поведении мальчиков. Научные труды, освещающие полоролевые и гендерные аспекты социализации дошкольника, фокусируют внимание на стереотипности понятий «мужественность»/«женственность» у педагогов. «Индекс негативности» педагогов дошкольного образования по отношению к мальчикам значительно выше, чем по отношению к девочкам [3. С. 106].

Проявление маскулинного поведения мальчиков часто оценивается педагогами как отрицательное (О.Б. Отвечалина,

О.В. Прозументик и др.). Это является объективным препятствием для эффективного усвоения разнообразия гендерных социальных ролей детьми дошкольного возраста, в особенности мальчиками. Исследования А.В. Либиным гендерных стереотипов показали обобщающие образы типичного мужчины (маскулинные качества личности) и типичной женщины (фемининные качества личности). Типичный мужчина – агрессивный, предприимчивый, доминирующий, независимый, скрывает эмоции, любит науку, обладает деловыми навыками, знает, как осваивать мир, легко принимает решения, самодостаточен. Типичная женщина – тактичная, проявляет расположение, нежная, не использует грубых выражений, понимает чувства других, разговорчивая, религиозная, интересуется собственной внешностью, ценит искусство и литературу, нуждается в защите, аккуратная в привычках и спокойная [4. С. 281].

Безусловно, поведение мальчиков (т.е. проявление маскулинности) менее удобно для взрослых. Мальчики, как правило, активны, агрессивны, динамичны. В дошкольном детстве они попадают в ситуацию поддержки и сдерживания одновременно. С одной стороны, педагог зачастую выделяет в речи поведенческие характеристики разнополых детей, а с другой – агрессия мальчиков не может проявляться в полной мере просто потому, что в типовых дошкольных образовательных учреждениях нет необходимых условий: ограниченное пространство, большая наполняемость групп, отсутствие традиций «мальчиковых» силовых игр. Такая ситуация не способствует закреплению элементов «мужского» поведенческого репертуара мальчиков. От них ожидают послушания и пассивности. С наступлением младшего школьного возраста такая двойственность обостряется. Школьная действительность воспринимается мальчиками как бесконечные варианты ограничивающих правил и норм поведения. Мальчик в дошкольном детстве и младшем школьном возрасте не соответствует ожиданиям взрослых. Школа вынуждает его решать противоречия между ее требованиями и собственной подвижностью, потребностью в проявлении

маскулинного поведения. Ребенок постоянно нарушает требования взрослых, отстаивая право на собственное поведение. Поэтому пубертатный возраст ощутимо не усиливает конфронтации с внешним миром. Мальчики создают гомогенные группы с четко заданными ролями и правилами поведения. Таким образом, к подростковому возрасту мальчики оценивают нормы как препятствия, мешающие проявлению истинного, понятного им типа поведения.

Девочка же в ситуации дошкольного и младшего школьного возраста вполне успешна, послушна и понятна взрослым. С наступлением подросткового возраста все для нее меняется. Доминантным становится мнение сверстников, а не взрослых, с которыми девочка, как правило, не конфликтовала. Правила игры меняются. В новых условиях для успешности мало быть просто послушной, нужно проявлять инициативу, индивидуальность, быть интересной для сверстников. На поддержку взрослых надеяться не приходится. Девочка попадает в ситуацию того самого кризиса, в котором пребывал мальчик на старте школьной жизни.

Таким образом, динамика нормативного становления разнополых детей находится во взаимнообратном отношении.

В многочисленных исследованиях процесса социализации детей дошкольные учреждения не оцениваются как значимые в отличие от семьи, школы, сверстников. Приоритетная роль семьи и второстепенная – образовательного учреждения в гендерном развитии ребенка объясняются высокой степенью психологической и эмоциональной зависимости маленьких детей от взрослых, прежде всего родителей; подражательным типом поведения, логикой формирования модели социальных отношений на основе внутрисемейных. Ряд ученых (Дж. Хэмпсон, Д. Хэмпсон и др.) утверждают, что ориентация на половую роль девочки или мальчика не является врожденной. *В процессе социализации пол становится гендером – личностным атрибутом, который фиксируется в дошкольном детстве и остается неизменным* [1]. Формирование половой принадлежности происходит на 2–3-м годах жизни ребенка. К 3 годам 75% детей уже считают себя

мальчиком или девочкой (Я.Л. Коломинский, М.Х. Мелтсас). А ролевая дифференциация пола начинается сразу после рождения и заключается в том, что пол ребенка подчеркивается определенным цветом одежды, атрибутами, обстановкой, выбором имени, различиями в наборах игрушек. Родители стараются четко указывать пол ребенка как ему самому, так и окружающим.

Однако гендерная социализация – важнейшая функция дошкольного образования. Социальное пространство – это условие развития и бытия человека, которое определяется и ограничивается категориями прав и обязанностей человека. В дошкольном возрасте социальное пространство должно отвечать потребности ребенка в эмоциональной поддержке взрослого. Более того, в процессе социализации дошкольника взрослые помогают раскрыть уникальные возможности, которые даны ему его полом.

В рамках гендерной социализации ребенок старается строить свое поведение, соотносясь с полом, идентифицируя себя с представителями своего пола (с родителями, братьями, сестрами, литературными героями, другими взрослыми) и подражая им [6]. Так, первичной формой деятельности, способствующей психическому развитию в онтогенезе, является интимно-личностное общение с родителями и другими взрослыми (педагогами), в котором ребенок индивидуализируется как социально значимый субъект, расширяет социальное пространство своей жизнедеятельности; у него формируются психические новообразования, в том числе гендерное самосознание.

Процесс становления самосознания автономен, он представляет собой сложную структуру «самости» человека, включает в себя образ Я и содержание самоидентификации личности; имеет объектную («сходное») и субъектную («отличительное») формы. Развиваясь, субъектная форма создает основу социализации, усиливая значение личного опыта. Понятие самосознания в философской и психологической науках акцентируется на:

- субъектно-объектные образования индивида (Я физическое, Я социальное, Я духовное) (У. Джемс);

- познание и оценку человеком себя как мыслящего, чувствующего, действующего субъекта (Г.Г. Кириленко);

- когнитивную и аффективную составляющие образа Я (К. Рождерс);

- осознанную форму представления человека о себе (В.И. Моросанова);

- регулятивной функции образа Я (Я.Х. Маркус, П. Нуриус).

А.Н. Леонтьев под самосознанием понимает результат становления человеческой личности; Т.Л. Миронова – интегративные свойства личности; И.И. Чеснокова – центральное образующее свойство личности; А.Г. Спиркин – самоконтролирующую поведенческую функцию человека.

В трудах отечественных психологов (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Г. Спиркин, В.В. Столин, И.И. Чеснокова и др.) источник развития самосознания усматривается в общении, деятельности, создаваемых трансформациях субъекта, становлении самостоятельности при осмыслении собственного поведения и условий его реализации, столкновении личностных черт индивида со значимыми мотивами в ситуации поступка.

Значительная часть исследований самосознания проведена с детьми подросткового возраста на фоне интенсивного проявления интереса к себе, своей внутренней жизни, самовоспитанию. Лишь незначительная часть научных трудов посвящена детям дошкольного возраста (Е.В. Басина, И.Т. Димитров, Е.В. Кучерова, М.И. Лисина, О.В. Прозументик, А.И. Сильвестру, В.М. Слуцкий, Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина). Установлено, что приоритетным направлением развития их самосознания является возможность проявлять инициативу, выполнять действия, расширять сферу общения, включая в нее сверстников и педагогов. Осознание качественных характеристик (какой Я?) формируется в процессе идентификации с родителями своего пола и первым чужим взрослым (педагогом), через общение с которым зарождается эмоциональная децентрация (Ж. Пиаже) – понимание, что другие люди тоже думают и чувствуют.

Изучение теории гендерного самосознания выявило недостаточную разработанность этого понятия. Под *гендерным самосознанием* мы понимаем осознание и

оценку разнополыми детьми своих гендерных качеств. Проведенное исследование показало, что развитие гендерного самосознания у 30% 4–5-летних детей находится на низком уровне. Известно, что нарушение процесса становления гендерного самосознания сопровождается искажением жизненно значимых основ личности. Так, проблему транссексуализма (стойкое осознание своей принадлежности к противоположному полу, несмотря на соответствующее генетическому полу формирование гонад, уrogenитального тракта и вторичных половых признаков) одни исследователи (Г.С. Васильченко) объясняют нарушением дифференциации мозговых структур, наличием Н-У антигена, не соответствующего биологическому полу; другие исследователи (А.И. Белкин) – несоответствием между полом и половым самосознанием. Раннее начало болезни (3 года) характеризуется нарушением половой типизации, выражающимся в нежелании носить соответствующую полу одежду и играть в типично мальчиковые/девочки игрушки. Конфликт в осознании чуждости своего тела достигает апогея в подростковом возрасте, принимая искаженные формы (самокалечение, суицидальные попытки).

Гендерные роли и связанные с ними социальные установки регулируются на глубинном уровне общественного сознания и сами влияют на него как наиболее стабильные, уходящие корнями в далекое прошлое, передающиеся из поколения в поколение, менее подверженные изменениям в ходе развития общества. Биологические особенности мужчин и женщин за приблизительно 40 тыс. лет существования *Homo sapiens* принципиально не изменились.

Человек, живущий в той или иной культуре, соотносит свое поведение с присущими данной культуре стереотипами, используя их как точку отсчета и сознательно предъявляя обществу традиционное полоролевое поведение. Безусловно, традиция – это своеобразная социальная эстафета, обеспечивающая преемственную связь поколений. Содержание традиций обусловлено историческим достоянием культуры, уровнем ее развития, устойчи-

востью наследования. Традиционным становится не любой, а только рациональный опыт. Однако современному обществу нужен человек, способный без усилий приспосабливаться к изменяющимся условиям социума.

Полоролевой подход в чистом виде не может применяться в системе образования. Ограничение поведенческих проявлений детей стереотипными, устоявшимися нормами без предоставления выбора так же, как и стихийная гендерная социализация, не может считаться позитивной. Высокая адаптивность крайне востребована обществом, по сути, требуя от личности сформированных андрогенных качеств.

Готов ли современный педагог дошкольного образования к решению этих проблем? Опыт подсказывает, что, как правило, не только не готов, но и просто избегает их, потому что в лучшем случае он может интуитивно догадаться о причине социальных или эмоциональных проблем ребенка, дать типичные рекомендации родителям: «*Приобщайте к мужской роли... Пусть делает что-то вместе с папой...*». До сих пор сознательная деятельность педагогов, направленная на формирование гендерной принадлежности детей, в практике работы дошкольных учреждений носит эпизодический характер и сводится к формальному заучиванию детьми стереотипных этических правил взаимоотношений полов.

Только целенаправленный процесс подготовки и самоподготовки педагогов к реализации гендерного подхода в ДОУ будет способствовать процессу определения детьми дошкольного возраста своей гендерной принадлежности.

### Рекомендуемая литература

1. Воронцов Д.В. Современные подходы к определению понятия «гендер» в социальной психологии // Вестник Омского государственного университета. 2002. № 8.

2. Доронова Т.Н., Симонова Н.Ю., Цапенко М.М. Как воспитывать девочек и мальчиков 3–4 лет. М.: Изд. центр «Школьная книга», 2010.

3. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному. Нейропедагогика – учителям, воспитате-

лям, родителям, школьным психологам. Самара: Учеб. лит.; Изд. дом «Федоров», 2008.

4. *Либин А.В.* Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Смысл; Per Se, 2000.

5. *Митина О.В., Петренко В.Ф.* Кросс-культурное исследование стереотипов женского поведения в России и США // Вопросы психологии. 2000. № 1.

6. *Репина Т.А.* Проблема полоролевой социализации детей. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2009.

7. *Рыков С.П.* Гендерные исследования в педагогике // Педагогика. 2001. № 7.

8. *Силласте Г.Г.* Гендерная социология: состояние, противоречие, перспективы // Социс. 2004. № 9.

9. *Татаринцева Н.Е.* Полоролевое воспитание дошкольников в условиях ДОУ:

Учеб.-практ. пособие / Центр педагогического образования. М., 2008.

10. *Чекалина А.А.* Гендерная психология: Учеб. пособие. М.: Ось-89, 2006.

11. *Юдина Н.П.* Традиция: социокультурные и педагогические аспекты // Педагогика. 2002. № 8.

12. [www.base.garant.ru/197482/](http://www.base.garant.ru/197482/)

**Л. КЛИМИНА,**  
старший преподаватель  
кафедры дошкольного образования,  
Государственное автономное  
образовательное учреждение  
дополнительного  
профессионального образования  
Самарского института  
повышения квалификации  
и переподготовки  
работников образования  
E-mail: [larisasipkro@mail.ru](mailto:larisasipkro@mail.ru)

