

УДК 159.9

ГЕНДЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

С.В. ОСТАПЧУК, С.А. ПУГАЧ
(Полоцкий государственный университет)

Анализируются теории гендерной социализации, формирования половой идентичности. Описываются четыре стадии установления половой идентичности детей дошкольного возраста. Рассматривается развитие полового сознания детей как длительный процесс. Осознание своей половой принадлежности имеет важнейшее значение для развития личности дошкольника. Указывается ведущая роль семьи как института гендерной социализации и родительского отношения в процессе гендерной социализации. Описывается авторская проективная методика «Я, девочка, мальчик», которая исследует отношения дошкольников к себе, детям своего пола и представителям противоположного пола.

Ключевые слова: гендерная идентичность, гендерное равенство, гендерная социализация, полоролевая дифференциация, полоролевая идентификация, стереотипы феминности и маскулинности.

Введение. 17 февраля 2017 года в нашей стране был утвержден Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства в Республике Беларусь на 2017–2020 годы. Принятый план действий является пятым программным документом. В нем говорится, что обеспечение гендерного равенства и расширение прав и возможностей всех женщин и девочек провозглашено на Саммите Организации Объединенных Наций по устойчивому развитию (Нью-Йорк, 2015) одной из 17 Целей устойчивого развития на период до 2030 года.

Цель Национального плана – развитие механизмов внедрения гендерного подхода в процесс разработки и реализации мер государственной политики в различных сферах жизнедеятельности общества. Последовательная реализация национальных планов действий по обеспечению гендерного равенства, мероприятий государственных программ по различным аспектам улучшения положения женщин позволила Республике Беларусь существенно продвинуться в решении вопросов равных прав и возможностей как внутри страны, так и на международной арене [1].

По данным Доклада о человеческом развитии (2015), Беларусь входит в число 15 стран мира, где индекс человеческого развития женщин равен или превосходит аналогичный показатель среди мужчин (индекс гендерного развития для Беларуси составляет 1,021). По индексу гендерного неравенства наша республика занимает 31-е место среди 155 стран мира. Согласно Докладу о глобальном гендерном разрыве (2016), по версии Всемирного экономического форума Беларусь занимает 30-е место из 144 государств.

В принятом Национальном плане есть важные новации, которые должны быть реализованы к 2020 году. В частности, гендерный подход рассматривается как технология. В документе впервые делается попытка постановки цели, которая направлена на расширение влияния белорусской гендерной политики в государстве и обществе. Цель – развитие механизмов внедрения гендерного подхода в процесс разработки и реализации мер государственной политики в различных сферах жизнедеятельности общества. Речь идет о гендерном подходе как о технологии, которая должна применяться на всех этапах государственной политики и во всех областях. Заявленная гендерная ориентированность выражается и в отдельных мероприятиях. К примеру, планируется проведение научных исследований с целью разработки методологических подходов к учету гендерного фактора при формировании и реализации государственных программ [1].

Результаты реализации гендерной политики за период с 2011 по 2015 год были представлены делегацией Республики Беларусь на 65-й сессии Комитета Организации Объединенных Наций по ликвидации дискриминации в отношении женщин (Женева, октябрь 2016).

Комитет по ликвидации дискриминации в отношении женщин приветствовал прогресс, достигнутый нашей страной за отчетный период, в проведении законодательных реформ, но вместе с тем Беларусь получила ряд рекомендаций по ликвидации дискриминации в отношении женщин. Среди прочего Комитет рекомендует в приоритетном порядке включать гендерную проблематику в содержание и методику преподавания на всех уровнях образования.

Принимая во внимание рекомендации по ликвидации дискриминации в отношении женщин в рамках Национального плана предусматривается реализация мероприятий, направленных на повышение уровня компетентности специалистов учреждений образования по гендерным вопросам, проведение гендерной экспертизы учебных пособий. Информация о гендерном равенстве будет включаться в разрабатываемые учебные пособия по учебным предметам.

Вопросы гендерного равенства продолжают оставаться центральными для процессов развития, человеческой безопасности, стабильного экономического роста.

Основная часть. Процесс формирования мужской или женской идентичности в соответствии с принятыми в обществе культурными нормами обозначается как гендерная социализация. В процессе гендерной социализации пол как природная данность приобретает черты гендера – социального пола – включающего в себя социально детерминированные роли, идентичности, и сферы деятельности мужчин и женщин, зависящие не от биологических половых различий, а от социальной организации общества [2].

В обыденном сознании распространено представление о том, что полоролевая принадлежность индивида «дана» ему чисто биологически. Этой точки зрения придерживаются психоаналитики. Их теория идентификации подчеркивает роль эмоций и подражания [3]. Предполагается, что ребенок бессознательно имитирует поведение представителей своего пола, прежде всего родителей, место которых он хочет занять (R. Sears, L. Rau, R. Alpert, 1965).

В современной социальной психологии отсутствует единая теория гендерной социализации, существуют несколько направлений, каждое из которых имеет как сильные, так и слабые стороны.

Теория половой / гендерной типизации У. Мишеля придает решающее значение процессам обучения, а также роли положительного и отрицательного подкрепления: поскольку взрослые поощряют мальчиков за маскулинное и осуждают за феминное поведение, а с девочками поступают наоборот, ребенок сначала учится различать полодиморфические образцы поведения, затем выполнять соответствующие правила и, наконец, интегрирует этот опыт в своем образе «Я» [3].

Теория половой типизации опирается на теорию социального научения и придает решающее значение механизмам подкрепления: родители и другие люди поощряют мальчиков за «мальчишеское» поведение и осуждают их, когда они ведут себя «как девочки»; девочки же поощряются за феминное поведение и порицаются за маскулинное. С позиций этой теории трудно объяснить отклонения от половых стереотипов, которые возникают стихийно, вопреки даже воспитанию.

Теория социального научения и ее разновидность – теория моделирования, опираясь на бихевиористский принцип обусловливания, утверждает, что все зависит от родительских моделей, которым ребенок старается подражать, и от подкреплений, которые дают поведению ребенка родители. Как считают сторонники социального научения, ребенок идентифицирует себя не с одним из родителей, а с неким абстрактным образом мужчины и женщины, созданным им на основании многих наблюдений над соответствующим этому полу поведением взрослых. Причем важным для ребенка оказывается не сам по себе пол того, кому подражают, а информация о том, что поведение этого человека соответствует определенному полу.

Когнитивно-генетическая теория Л. Колберга подчеркивает познавательную сторону этого процесса и особенно роль самосознания: ребенок сначала усваивает представление о том, что значит быть мужчиной или женщиной, затем категоризирует себя в качестве мальчика или девочки, после чего старается сообразовывать свое поведение со своими представлениями о своей гендерной роли [4].

Различия между теориями половой идентификации Л. Кольберг выразил следующим образом: «... В свете теории половой типизации ребенок мог бы сказать: «Я хочу поощрения, меня поощряют, когда я делаю *мальчишеские* вещи, поэтому я хочу быть мальчиком», а в свете теории самокатегоризации: «Я мальчик, поэтому я хочу делать *мальчишеские* вещи, и возможность их делать меня вознаграждает» [4, с. 321].

Однако стоит заметить, что полоролевая дифференциация поведения начинается у детей гораздо раньше, чем у них складывается устойчивое сознание своей половой идентичности. Несомненно, дети склонны воспроизводить в поведении именно те модели, которые соответствуют их полу. По данным двух авторов (B. Lott, D. Maluso), дети наблюдают, насколько часто в поведении мужчины и женщины встречаются те или иные виды деятельности, а затем используют полученные знания для выстраивания собственного поведения. Было выявлено, что ребенок с большей вероятностью будет имитировать поведение взрослого, если считает, что оно правильное отражает гендерно-ролевое поведение. Если, например, поведение родителей не соответствует стандартной гендерной роли, дети не перенимают его, а ориентируются на поведение других взрослых. Возможно, поэтому попытки многих родителей освободить своих детей путем соответствующего воспитания от гендерных стереотипов не увенчались успехом.

Теория гендерной схемы, разработанная С. Бем, содержит черты как теории социального научения, так и теории когнитивного развития. С позиций этой теории, усвоение и принятие установок, связанных с выполнением определенной гендерной роли, осуществляется в процессе первичной социализации. Предполагается, что половая дифференциация и типизация являются результатом гендерно-схематизированной переработки информации, связанной с понятиями «мужское» и «женское». Ориентируясь на взрослых, ребенок научается выбирать из всех возможных определений «Я» только те, которые применимы к его полу. Воспринимая новую информацию (включая и новое знание о себе), ребенок кодирует и организует ее в соответствии с заданными извне гендерными схемами, т. е. доминирующими культурными представлениями о мужественности и женственности и ролях мужчины и женщины в обществе. Таким образом, и самооценка ребенка, и его поведение в существенной мере определяются содержательным компонентом гендерной схемы [5].

В теории социальных ролей А. Игли утверждает, что многие гендерные различия являются продуктами разных социальных ролей, которые поддерживают или подавляют в мужчинах и женщинах определенные варианты поведения. Различные роли формируют различные навыки и аттитюды (установки), и именно это приводит к различному поведению мужчин и женщин. Из того, что мужчины и женщины занимаются разными делами, мы делаем заключение, что они разные люди [5].

Так, в исследованиях К. До и А. Игли, женщины, исполнявшие мужские роли, оценивались как более мужественные по сравнению с женщинами, исполняющими женские роли, а мужчины, принявшие на себя женские роли, – как более женственные по сравнению с мужчинами, исполнявшими мужские роли.

Нужно признать, что формирование половой идентичности – это длительный процесс, в котором имеет место и идентификация как спонтанное подражание, и научение как результат целенаправленного со стороны взрослых воспитания у ребенка половой роли. Эти две линии взаимно подкрепляют друг друга. Поэтому справедливым представляется мнение, что эти теории описывают один и тот же процесс с разных точек зрения: теория половой типизации – с точки зрения воспитателей, теория самокатегоризации – с точки зрения ребенка, или подчеркивают аспекты, имеющие неодинаковое значение на разных стадиях психосексуального развития.

Несомненно, что сам ребенок проявляет спонтанную активность в освоении своей половой роли, идентифицируя себя с взрослым определенного пола (прежде всего с родителем, если тот компетентен, проявляет теплоту и заботлив), подражая ему.

Первые этапы взаимодействия ребенка со средой обеспечиваются в семье, а с возрастом в это взаимодействие все больше включаются и другие факторы половой социализации. Ни одно из этих влияний не выступает совершенно изолированно от других, само по себе, всегда прямо или косвенно отражая особенности психосексуальной культуры.

Семья как институт гендерной социализации претерпевала и претерпевает изменения.

Американские психологи Э. Маккаби и К. Джеклин отмечают несколько возможных вариантов, объясняющих процесс гендерной социализации:

1. Родители обращаются с разнополыми детьми так, чтобы приспособить их поведение к принятым в обществе нормативным ожиданиям. Мальчиков поощряют за энергию и соревновательность, а девочек – за послушание и заботливость. Поведение, не соответствующее полоролевым ожиданиям, в обоих случаях влечет отрицательные санкции.

2. Вследствие врожденных половых различий, проявляющихся уже в раннем детстве, мальчики и девочки по-разному «стимулируют» своих родителей и тем самым добиваются разного к себе отношения [6].

Кроме того, в результате тех же врожденных различий одно и то же родительское поведение может вызывать у мальчиков и девочек разную реакцию. Иначе говоря, ребенок «формирует» родителей еще больше, чем они воспитывают его, а реальный стиль воспитания складывается в ходе их конкретного взаимодействия, причем и требования ребенка, и эффективность родительского воздействия изначально не одинаковы для обоих полов.

Усвоение половых ролей происходит с образцами для подражания и системой поощрений и наказаний, помогающей отличить приемлемое для их пола поведение от неприемлемого. Особо значимо влияние семьи на усвоение ребенком половой роли.

Тем не менее, многие исследования показывают, что научение и подражание объясняют лишь часть процесса. И мальчики, и девочки подражают лишь тем взрослым, которые проявляют теплоту, преемственность и силу вне зависимости от пола этого взрослого.

Первичная гендерная социализация ребенка начинается буквально с момента рождения. Процесс становления гендерной идентичности можно представить, как следующие друг за другом этапы, при этом можно отметить, что современные исследователи расходятся в их количестве и содержании.

Ш. Берн описывает четыре стадии установления половой идентичности:

- гендерную идентификацию (отнесение ребенком себя к тому или иному полу);
- гендерную константность (понимание, что гендер постоянен и изменить его нельзя);
- дифференциальное подражание (желание быть самым лучшим мальчиком или девочкой);
- гендерную саморегуляцию (ребенок сам начинает контролировать свое поведение, используя санкции, которые он применяет к самому себе) [7].

С. Томпсон выделяет в раннем развитии половой роли три этапа:

- ребенок узнает, что существует два пола;
- он включает себя в одну из этих категорий;
- на основе самоопределения он руководит своим поведением, выбирая и предпочитая новые формы поведения [6].

Большинство ученых соглашаются с тем, что мальчики и девочки в процессе воспитания подвергаются разному обращению, что получило название дифференцирующей социализации. Например, И.С. Кон отмечает, что первичное сознание своей половой принадлежности формируется у ребенка уже к полутора годам, составляя наиболее устойчивый стержневой элемент его самосознания. С возрастом объем и содержание гендерной идентичности меняются, включая широкий набор маскулинных и фемининных черт [8]. Двухлетний ребенок знает свой пол, но еще не умеет обосновывать эту атрибуцию. К трем годам 75% детей считают себя мальчиком или девочкой [9]. В три–четыре года ребенок уже осознанно различает пол окружающих людей (интуитивно это делается гораздо раньше), но часто ассоциирует его со случайными внешними признаками, например, с одеждой, стрижкой волос и допускает принципиальную обратимость, возможность изменения пола. Например, многие дети уверены в том, что, если надеть на мальчика платье, он становится девочкой. По каким признакам дети определяют свою и чужую половую принадлежность, до конца неясно. Уже в три–четыре года половая принадлежность ассоциируется с определенными соматическими (образ тела, включая гениталии) и поведенческими свойствами, но приписываемая им значимость и соотношение таких признаков могут быть различными.

В роли гностического аппарата выступает система «схема тела», которую можно рассматривать как психофизиологический информационный аппарат, где постоянно формируется и сопоставляется динамический и статический образы тела, а также оперативные образы. На социально-психологическом уровне развития системы «схема тела» формируются образы, связанные с такими представлениями, как полоролевые функции, мораль. «Схема тела» таким образом, выступает как аппарат не только самопознания, но и самосознания. Осознание индивидом своей половой идентичности предполагает определенное отношение к ней (полоролевую ориентацию и полоролевые предпочтения). Социокультурным аналогом полового диморфизма является дифференциация половых ролей, которая в известном смысле универсальна и транскультурна, но ее конкретное содержание в разных обществах зависит от уровня социально-экономического развития, особенностей культуры и конкретного образа жизни.

При изучении половых ролей исследуется широкий круг вопросов: степень поляризации мужских и женских ролей в разных видах общественно-трудовой, семейной и обрядовой деятельности; содержание соответствующих ролей и ожиданий; определение того, насколько жестки и институционализированы половые различия; как соотносится половозрастное разделение труда с иерархией мужских и женских социальных статусов; допускаются ли индивидуальные вариации, идущие вразрез с нормативной дифференциацией половых ролей, и т.д. [10].

Большинство авторов говорят о константности полоролевой позиции, когда дело касается ребенка 6–7 лет. Однако, как полагают некоторые авторы, завершение формирования полоролевых позиций происходит лишь в юношеском возрасте.

Тем не менее, как отмечают в обзорной статье Я.Л. Коломинский и М.Х. Мелтсас (1985), полоролевая идентичность делится большинством авторов на две составляющие:

- половая идентичность – понимание принадлежности себя к определенному полу; единство сознания и поведения индивида, относящего себя к тому или иному полу;
- собственно полоролевая идентичность – знание и усвоения ролей мужчины и женщины.

Дети старше 4 лет уже не только правильно различают пол других людей, но и хорошо знают, что в зависимости от пола к человеку предъявляются разные требования. Это сказывается в тех личных сценариях, которые имеют место в представлениях детей о своем будущем.

У детей происходит формирование отношений между мальчиком и девочкой. Они уже способны распределять роли в играх по половому принципу (исключения допускаются в том случае, когда не хватает мальчиков для «мужских» или девочек для «женских», это случается и тогда, когда девочки или мальчики, играя в одиночку вынуждены сами выполнять обе роли). Дети имитируют в игровой деятельности женские и мужские качества и умения.

Игры девочек происходят в ограниченном пространстве, мальчики осваивают всю близлежащую территорию: и горизонтальную, и вертикальную. Начинают интересоваться вопросами об устройстве и работе организма. К 5-ти годам выраженный интерес к анатомическим различиям полов исчезает. Также дети начинают понимать, что когда-то они были другими (маленькими) и скоро снова изменятся, вырастут и станут большими, а затем и взрослыми, т.е. начинается процесс личностного времени. Появляются вопросы о детстве родителей. К 5–6 годам дети твердо знают свою половую принадлежность и осознают ее необратимость и неизменность. Начинается этап ролевых игр: дети играют в то, что они увидели, при этом подражают отношениям родителей. Что касается изменений в межличностных отношениях со сверстниками, то здесь начинается разделение детей в общении: мальчики дружат только с мальчиками, девочки – только с девочками.

Полоролевая идентификация, которая имеет место в старшем дошкольном возрасте, обозначает отождествление ребенком себя с физическим и психологическим полом мужчины или женщины, а также стремление соответствовать принятым в культуре, прежде всего в семье, стереотипам мужского и жен-

ского поведения. Идентификация со своим полом получает столь глубокое проникновение в самосознание личности, что интегрирует по всем звеньям самосознания.

Образ тела развивается у ребенка в связи с физическим овладением телом, а также в связи с его общими познавательными интересами, когда ребенок вдруг начинает интересоваться телесной организацией других людей и своей собственной. Особое место здесь занимают половые признаки. Осознание своей половой принадлежности включается в структуру образа «Я». Ребенок, слыша от взрослых: «Ты – мальчик» или «Ты – девочка», переосмысливает эти наименования и в связи со своими половыми особенностями. Ребенок раннего возраста непосредственен в отношении к своему телу и половым органам. По мере взросления дошкольники начинают понимать различия и смущаться при обнажении перед другими людьми. Чувства неловкости, стыдливость не врожденные – они результат культурного развития общества [11].

Ребенок может задавать родителям вопросы о телесном различии полов, происхождении детей и т.д. Многие дети обсуждают эти вопросы между собой. Такое естественное любопытство к вопросам пола должно правильно удовлетворяться взрослыми.

Как отмечает В.Е. Каган, и мальчики, и девочки обнаруживают явное предпочтение маскулинных ролей: мальчики и мужчины смелее, находчивее, они командуют в игре и в семье, у них шире круг возможных форм поведения. Однако от четвертого к седьмому году жизни резко увеличивается проявление полового субъективизма: мальчики чаще говорят о том, что они защищают девочек, играют в шоферов, солдат, пожарников, а девочки – что мальчики хулиганят и играют в «мужиков» [12].

У девочек эмоциональное восприятие девочек позитивнее, чем мальчиков во всех дошкольных возрастных группах. У мальчиков это проявляется отчетливо только на седьмом году жизни. В то же время с каждым годом у девочек и мальчиков (особенно) усиливается негативное эмоциональное восприятие мальчиков.

После возникновения самоопределения ребенок оценивает позитивно те вещи, действия и формы поведения, которые связаны с его ролью девочки или мальчика. В результате этого типичное для данного пола поведение вызывает у него положительные переживания, что приводит к самоутверждению в этой роли.

Выявлено, что мальчики раньше девочек приходят к осознанию половых ролей. В исследовании Д. Брауна обнаружено, что в возрасте от 5 до 11 лет мальчики оказывают более решительное предпочтение мужской роли, чем девочки – женской. Мальчики предпочитают типичное для их пола поведение и отвергают нетипичное. Девочки тоже предпочитают типичное для их пола поведение, но при этом не отвергают и нетипичное (K. Bussey, D. Perry, 1982) [13].

Таким образом, развитие полового сознания длится очень долго и до конца не заканчивается в течение всего дошкольного возраста. У дошкольников в содержание представлений о себе входит отражение ими своих свойств, качеств, возможностей. Данные о своих возможностях накапливаются постепенно, благодаря опыту разнообразной деятельности, общения со сверстниками. Формирование образа самого себя происходит на основе установления связей между индивидуальным опытом ребенка и информацией, которую он получает в процессе общения.

Знакомство со стереотипами мужского и женского поведения входят в самосознание ребенка через подражание представителям своего пола. В то же время у ребенка развивается так называемая эмоциональная причастность к детям своего и противоположного пола. Осознание своей половой принадлежности имеет наиважнейшее значение для развития личности: чувство тождественности со своим полом, стремление поддержать «престиж» своего пола в рамках социальных ожиданий определяют основополагающие позитивные достижения в развитии личности. Поэтому так важно, чтобы мальчик имел мужской образец для подражания и социализировался с ним, чтобы девочка идентифицировала себя с мамой и другими представительницами женского сообщества. Полоролевые стереотипы – это укоренившиеся твердые представления о том, каким должно быть мужское и женское поведение [14].

Родители обращаются с ребенком исходя из своих представлений о том, каким должен быть ребенок данного пола. Адаптация ребенка к нормативным представлениям родителей может происходить по-разному. Родители стремятся научить детей преодолевать то, что они, родители, считают его естественными слабостями. Например, если родители считают, что мальчики по природе агрессивнее девочек, они могут тратить больше усилий на то, чтобы контролировать или противодействовать агрессивному поведению сыновей, а дочерям, наоборот, помогают преодолевать предполагаемую естественную робость. Родители считают поведение, «естественное» для данного пола, неизбежным и не пытаются изменить его; поэтому мальчикам сходят с рук шалости, за которые девочек наказывают. Родители по-разному воспринимают поведение мальчиков и девочек, замечая и реагируя преимущественно на такие поступки ребенка, которые кажутся необычными для его пола (например, если мальчик робок, а девочка агрессивна). Родительское отношение к ребенку в известной степени зависит от того, совпадает ли пол ребенка с полом родителя. Здесь возможны три варианта:

– каждый родитель хочет быть образцом для ребенка своего пола. Он особенно заинтересован в том, чтобы обучить ребенка секретам и «магии» собственного пола. Поэтому отцы уделяют больше внимания сыновьям, а матери – дочерям;

– каждый родитель проявляет в общении с ребенком некоторые черты, которые он привык проявлять по отношению к взрослым того же пола, что и ребенок. Например, отношения с ребенком противоположного пола могут содержать элементы кокетства и флирта, а с ребенком собственного пола – элементы соперничества. Привычные стереотипы господства-подчинения также нередко переносятся на детей. Женщина, привыкшая чувствовать себя зависимой от мужа и вообще от взрослых мужчин, проявит такую установку скорее к сыну, чем к дочери. Особенно сказывается это в отношении со старшими детьми;

– родители сильнее идентифицируются с детьми своего, нежели противоположного пола. В этом случае родитель замечает больше сходства между собой и ребенком и более чувствителен к его эмоциональным состояниям. Это во многом зависит от самосознания родителя [15]. Но, как отмечает И.С. Кон, ребенок – не пассивный объект гендерной социализации [8].

Опираясь на рассогласованность действий своих воспитателей, взрослых, сверстников и собственный жизненный опыт, он выбирает из предлагаемых ему образцов что-то свое. На уровне культуры половые роли существуют в контексте определенной системы половой символики и стереотипов маскулинности и феминности [16].

Мальчики получают игрушки, обладающие большим потенциалом обратной связи, и участвуют в играх, требующих применения вероятностных стратегий. Можно ожидать, что этот ранний и более богатый опыт возможных взаимоотношений, приобретаемый мальчиками, положительно влияет на мотивацию их действий и способствует развитию у них целеустремленности. Кроме того, этот опыт позволяет мальчикам осознать, что они своими действиями могут вызывать изменения во внешней среде. Такое раннее осознание эффективности своих действий (и чувство эффективности) способствует формированию черт личности и когнитивных основ, от которых впоследствии зависит инструментальная компетентность. Установлено, что при способе социализации, который в настоящее время практикуется в нашей культуре, мальчикам оказывают больше, чем девочкам, помощи в развитии системы представлений, которая предполагает и прогнозирует их превосходство и инструментальную компетентность [17].

Замыкание девочек в бытовых и материнских играх резко ограничивает их полноценное развитие (в т.ч. психическое и интеллектуальное) и их возможности в будущем.

Мальчики, не игравшие в детстве в дом, вырастают в незрелых в бытовом плане мужчин, которые не могут вести дом не только из-за выученной беспомощности, свойственной традиционной мужской гендерной социализации, но и из-за того, что быт как основа повседневного существования не был обыгран и освоен в детстве [18].

Нами было проведено исследование, цель которого – выявить различия в гендерной социализации дошкольников. Выборку испытуемых составили дошкольники старшей группы в количестве 20 детей в возрасте 5–6 лет.

В качестве эмпирического метода был использован метод тестов (авторская проективная методика «Я, девочка, мальчик»).

Проективная методика «Я, девочка, мальчик» предназначена для изучения отношения ребенка к своему полу, представителю своего пола и представителю противоположного пола.

Методика «Я, девочка, мальчик» проводится в два этапа:

– ребенку предлагалось раскрасить шесть предложенных эмоций-смайликов (радость, злость, спокойствие, обида, доброта и зависть) любыми цветами;

– затем ребенку предлагалось вначале нарисовать себя, а затем мальчика и девочку.

Для выполнения данной методики ребенку дается специальный листок с изображенными эмоциями-смайликами, сопровождающийся дополнительным вербальным описанием эмоций при выполнении первого этапа, стандартный лист бумаги для рисования для выполнения второго этапа, а также набор цветных фломастеров или карандашей. На все уточняющие вопросы следует отвечать без каких-либо указаний.

После проведения данной методики были сравнены обе работы детей: раскрашенные ребенком эмоции и рисунки себя, девочки и мальчика. Таким образом, в зависимости от того, какой цвет какой эмоции приписал ребенок, можно было определить положительное или отрицательное отношение ребенка к своему полу, представителю своего пола и представителю противоположного пола. Соответственно, если на рисунках в наибольшей мере присутствовали те цвета, которыми ребенок обозначил такие эмоции, как радость, спокойствие и доброта, то это рассматривалось как положительное отношение ребенка. Если же это были те цвета, которые, по мнению ребенка, обозначали злость, обиду и зависть, то это рассматривалось как отрицательное отношение ребенка.

Для количественной обработки данных использовался χ -квадрат Пирсона.

После анализа полученных данные было обнаружено, что наибольшее число старших дошкольников данной выборки, имеющие положительное отношение к своему полу, составляют девочки (8 детей из 20), в то время как число мальчиков, имеющих положительное отношение к своему полу, – 5 из 20. Отрицательное отношение к своему полу было отмечено у большинства мальчиков, число которых составило 5 детей из 20. Что касается отрицательного отношения к своему полу девочек, то это число равно 2.

Одинаковое число мальчиков (3 детей из 20) и девочек (3 детей из 20) имеют положительное отношение к представителю своего пола. То же самое обстоит и с отрицательным отношением (7 девочек и 7 мальчиков из 20 детей).

Полученные результаты проективной методики «Я, девочка, мальчик» были сопоставлены между мальчиками и девочками в программе «Statistica 8.0».

Таблица. – Различия между мальчиками и девочками в отношении к представителю своего пола

| Пол | Отношение к представителю своего пола положительное | Отношение к представителю своего пола отрицательное | Общие данные |
|---------|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|--------------|
| Женский | 8 | 2 | 10 |
| % | 40 | 10 | 50 |
| Мужской | 3 | 7 | 10 |
| % | 15 | 35 | 50 |
| Итого | 11 | 9 | 20 |
| % | 55 | 45 | 100 |

Примечания: $p = 0,024$.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что наличие положительного отношения к представителю своего пола в большей мере свойственно девочкам, чем мальчикам.

По нашему мнению, одна из причин этого может быть связана с различием оценки родителями мальчиков и девочек, их поведения и тех ожиданий, которые предъявляются к ним. Родители в большей мере склонны хвалить девочек, поощрять, лелеять. Они не предъявляют к ним таких завышенных требований, как к мальчикам. Наличие гендерных стереотипов в обществе, с которыми девочка столкнется, толкает многих матерей баловать девочек в детстве, т.к. «в будущем ее ожидают только трудности». У девочек эмоциональное восприятие представителей своего пола, как и собственного, позитивнее, чем у мальчиков, во всех дошкольных возрастных группах.

Помимо тех завышенных требований, которые родители имеют в отношении мальчиков, причинами отрицательного отношения мальчиков к представителю своего пола могут быть те ожидания, которые родители испытывают по отношению к ним. Они ждут от них скорейших «побед» и «завоеваний», успеха. Смотря на маленького мальчика, родители часто видят в нем будущего главу семьи – сильного, неэмоционального и успешного.

Еще одна причина может быть связана с тем, что многие дети проживают в неполных семьях. (Это будет выяснено при проведении далее тренинга с экспериментальной группой.) От этого девочки имеют положительное отношение к представительницам своего пола, т.е. матери; мальчики – отрицательное, поскольку ближайшими лицами их пола являются отцы, которых нет с ними и которые, со слов детей, «живут у бабушки».

Как видно, на данный момент социализация дошкольников отражает и воспроизводит установки патриархата. Мальчиков воспитывают таким образом, что для них обустройство окружающей среды под себя практически обязательно, а девочки должны покоряться и уступать, но не бороться. Социализация направляет мужской творческий вектор на окружающий мир, женская – на саму себя [19].

Анализируя полученные в ходе исследования данные, можно предположить, что мальчиков дошкольного возраста воспитывают так, что они уже в этом возрасте включаются в конкурентную борьбу друг с другом, приучаются соревноваться и, вероятно, поэтому имеют меньшее положительное отношение к друг другу, чем девочки.

Заключение. Таким образом, к концу дошкольного детства ребенок усваивает свою половую принадлежность. На протяжении всего дошкольного возраста интенсивно идут процессы половой социализации и половой дифференциации. Они состоят в усвоении ориентаций на ценности своего пола, социальных стремлений, установок, стереотипов полового поведения. Теперь дошкольник обращает внимание не только на различия мужчин и женщин во внешности, одежде, но и в манере вести себя. Закладываются основы представлений о мужественности и женственности. Возрастают половые различия мальчиков и девочек в предпочтениях занятий, видов деятельности и игр, общения. К концу дошкольного возраста ребенок осознает необратимость своей половой принадлежности и строит свое поведение в соответствии с ней.

Гендерная социализация представляет собой процесс усвоения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет, своеобразное конструирование различий между полами. Основным социализирующим фактором для детей дошкольного возраста является семья.

Гендерная социализация начинается буквально с рождения, а ожидание рождения ребенка определенного пола также предвосхищает определенное отношение к нему родителей. В результате ребенок создает модель того, что значит быть мужчиной и женщиной. Мальчики и девочки воспроизводят модель поведения других мужчин и женщин, повторяя их сложности и проблемы. Таким образом, в процессе социализации происходит воспроизводство и развитие гендерной культуры сообщества.

В настоящее время одной из целей дошкольных образовательных учреждений совместно с семьей становится создание условий для формирования личности, готовой к нормальной продуктивной жизни в обществе в гармонии с собой и равенстве с другими людьми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства в Республике Беларусь на 2017–2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://law.by/upload/docs/op/C21700149_1487883600.pdf. – Дата доступа: 06.09.2017.
2. Кон, И.С. Психология половых различий / И.С. Кон // Вопросы психологии. – 1981. – № 2. – С. 49–57.
3. Хорни, К. Женская психология / К. Хорни. – СПб., 1993. – 234 с.
4. Kohlberg, L. A cognitive – developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes / L. Kohlberg // Maccoby E.E. (ed.) The development of sex differences. – Stanford University Press, 1966. – P. 332.
5. Levine, S.B. Gender – disturbed males / S.B. Levine // Journal of Sex and Marital Therapy. – 1993. – Vol. 19. – P. 132.
6. Johnson, A.G. Human Arrangements. An Introduction To Sociology / A.G. Johnson. – McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages 1996. – P. 428.
7. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 290 с.
8. Кон, И.С. Ребенок и общество: историко-этнограф. перспектива / И.С. Кон. – М. : Наука, 1988. – 346 с.
9. Луковицкая, Е.Г. Введение в гендерные исследования / Е.Г. Луковицкая. – Великий Новгород, 2002. – 321 с.
10. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / И.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 547 с.
11. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Д.Б. Эльконин. – М., 2000. – 456 с.
12. Mischel, W.A. Sex typing and socialization / W.A. Mischel // Mussen P.H. (ed.) Carmichael's Manual of Child Psychology. – N.-Y., London, 1970. – V. 2. – P. 234.
13. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб. : Питер, 2000. – 960 с.
14. Краснова, О.В. Роль бабушки: сравнительный анализ / О.В. Краснова // Психология зрелости и старения. – 2000. – № 3. – С. 11–15.
15. Ильин, Е.П. Пол и гендер / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2010. – 689 с.
16. Ярская-Смирнова, Е. Возникновение и развитие гендерных исследований в США и Западной Европе / Е. Ярская-Смирнова // Введение в гендерные исследования : учеб. пособие / под ред. И.А. Жеребкиной. – Харьков : ХЦГИ, 2001 ; СПб. : Алетей, 2001. – Ч. I. – 456 с.
17. Элиум, Д. Воспитание дочери / Д. Элиум, Дж. Элиум. – СПб. : Питер, 1996. – С. 116.
18. Блок, Д.Х. Влияние дифференцированной социализации на развитие личности мужчин и женщин / Д.Х. Блок // Практикум по социальной психологии / Э. Пайнс, К. Маслач. – СПб. : Питер, 2000. – С. 168–181.
19. Калашникова, Н. Гендерная социализация [Электронный ресурс] / Н. Калашникова. – Режим доступа: <http://mamsila.ru/feed/1143>. – Дата доступа: 06.09.2017.

Поступила 15.09.2017

GENDER SOCIALIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN FAMILY CONDITIONS

S. ASTAPCHUK, S. PUHACH

This article analyzes theories of gender socialization, the formation of sexual identity. Describes the four stages of the establishment of gender identity of children of preschool age. Discusses the development of the sexual consciousness of children as a long process. Awareness of gender is critical for development of personality of a preschooler. Indicates the leading role of the family as an institution of gender socialization and parental relationship in the process of gender socialization. Describes the author's projective technique "I am, a girl, a boy," which explores the attitude of preschool children for themselves, children of their own sex and the opposite sex.

Keywords: gender identity, gender equality, gender socialization, sex-role differentiation, sex-role identification, stereotypes of femininity and masculinity.