

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

(наименование института)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

Психология личности

(направленность (профиль))

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОГО ПОВЕДЕНИЯ У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Студент

О.В. Гамалина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

к.псх.н., доцент Э. Ф. Николаева

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретический анализ проблемы гендера в отечественной и зарубежной психологии и становление гендерной идентичности в младшем школьном возрасте.....	8
1.1 Проблема гендера в психологии и его понимание в современных научных исследованиях.....	8
1.2 Гендерный пол, гендерные роли, гендерная идентичность как компоненты личности человека	20
1.3 Особенности гендерной идентичности в младшем школьном возрасте. Становление гендерной идентичности и формирование гендерных ролей	28
1.4 Возможности формирования гендерного поведения в младшем школьном возрасте.....	34
Выводы по первой главе:	39
Глава 2. Экспериментальное исследование возможностей формирования гендерного поведения у детей младшего школьного возраста	43
2.1 Организация исследования и методы исследования.....	43
2.2 Эмпирическое изучение гендерного пола у испытуемых-детей младшего школьного возраста.....	48
2.3 Разработка и апробация программы формирования гендерного поведения у детей младшего школьного возраста	61
2.4. Анализ эффективности программы формирования гендерного поведения	70
Выводы по второй главе:.....	80
Заключение	85
Список используемой литературы	92
Приложение А. Экспресс-опросник: Вариант для девочек.....	100
Приложение Б. Экспресс-опросник: Вариант для мальчиков.....	101
Приложение В. Рабочие материалы для детей	102

Введение

Актуальность. Гендерное поведение, в современном научном понимании, это поведение субъекта в различных сферах своей жизни в соответствии со своим гендерным психотипом, или, по-другому говоря, социально-психологическим полом личности. Фемининность, маскулинность, а в последнее время и андрогинность – это выделенные на сегодняшний день типы, которые своим содержанием обязаны культуре и ее стереотипам, сформированным исторически в социуме.

Обычно, гендерный пол проявляется как социо-ролевая характеристика личности, которая, как известно, выражается в специфическом поведении человека, его особенностях и спецификации, отражающих те или иные социальные роли, конкретизируясь каждый раз в гендерной роли.

Гендерные роли, реализуемые личностью, проходят свой путь формирования, и они не обусловлены напрямую половой принадлежностью человека, как биологического вида. Содержательно, любая гендерная роль – это комплекс личностных и поведенческих характеристик человека, желательных, одобряемых или допустимых в рамках существующих социальных и культурных норм для мужчины и женщины, а сформированный гендерный пол личности – это принадлежность личности к тому или иному гендеру, определившая его гендерную идентичность.

В контексте когнитивных и социальных концепций развития гендера человека выделяются два доминирующих источника его формирования. К ним относятся социальные корни и активность самой личности.

Такие социальные компоненты как семья, родители, сверстники и культурно-информационное поле в целом, являются абсолютно значимыми факторами, социальной средой, влияющими на формирование гендерных ролей и гендерного поведения личности. Но, не меньшее значение при формировании гендерных ролей приобретает и активность самой личности, которая в зачастую противоречивых посланиях макро- (общество) и микро- (семья, контактная среда, сверстники) социума, избирательно с раннего

возраста ищет, определяет и выстраивает свои представления о гендере и правилах гендерного поведения и реализации.

В младшем школьном возрасте, где личность в психологическом своем развитии проходит очередной, значимый, этап формирования своей идентичности, гендерное становление имеет такое же важное значение, являясь частью личностной идентичности в целом. К этому возрасту у детей уже заложены глубинные представления о маскулинности и фемининности, существующие в культурном поле и транслируемые в конкретных семейных системах. Но, в младшем школьном возрасте дети проходят этап осознания этих культурных стереотипов, апробируют те или иные формы поведения, межполового взаимодействия, конструируют собственные, индивидуальные, модели реализации гендерных ролей. В этом контексте важную роль приобретает личная активность ребенка младшего школьного возраста, его деятельностная позиция по отношению к социальным и гендерным ролям, ведь по мнению Дж. Батлер «гендер всегда является деланием» [4].

Противоречия:

- не смотря на научно установленный факт о закономерном формировании гендерного пола, как комплекса личностных и поведенческих характеристик мужчины и женщины, допустимых и желательных относительно существующих социокультурных норм и социальных корней, все еще остается недостаточно изученной проблема активности личности в становлении собственной гендерной идентичности;
- несмотря на то, что в младшем школьном возрасте личностью уже должны осознаваться заложенные в рамках семейной системы нормы маскулинности, фемининности, а также культурные стереотипы полоролевого поведения, у детей спонтанно не наступает осмысленная когнитивная переработка этих стереотипов, что предполагает целенаправленную работу по формированию гендерной идентичности и осмыслению содержания гендерного поведения.

На основании этих противоречий нами была определена **цель** нашего исследования – изучение возможностей целенаправленного формирования гендерного поведения в младшем школьном возрасте.

Объект – гендерное поведение личности и проблема формирования гендера.

Предмет – формирование гендерного поведения в младшем школьном возрасте.

Гипотеза – мы предполагаем, что программа, направленная на формирование паттернов гендерного поведения у младших школьников, построенная на основе игровых методов и методов искусства, обеспечит активность и деятельность ребенка по отношению к собственным гендерным ролям и их содержательно-эмоциональным характеристикам.

Для достижения цели нами были поставлены следующие **задачи**:

1. Провести теоретический анализ проблемы гендера и гендерной идентичности личности, а также особенностей становления гендерного типа личности в младшем школьном возрасте.
2. Провести эмпирическое исследование представлений о мужественности и женственности у детей младшего школьного возраста.
3. Разработать и апробировать программу формирования гендерного поведения у детей младшего школьного возраста.
4. Проанализировать динамику представлений о маскулинности и фемининности у детей младшего школьного возраста по результатам реализованной программы.
5. Проанализировать результаты и сделать выводы о возможностях целенаправленного формирования гендерного поведения в младшем школьном возрасте.

Для достижения цели исследования и реализации его задач нами использовались следующие научные **методы и методики** исследования и анализа данных:

- метод теоретического анализа;
- метод экспресс-опроса и анкетирования - Анкета-опросник «Исследование полоролевой идентичности у детей младшего школьного возраста», предназначенный для выявления общих представлений о полоролевых особенностях человека»
- опросник «Каким должен быть мальчик? Какой должна быть девочка?»;
- метод количественного и качественного анализа экспериментальных данных.

Методологическим основанием нашего исследования явился социально-конструкционистский подход, представители которого считают гендер продуктом социализации личности, проходящей в определенных культурных, социальных и психологических обстоятельствах и выражающихся в поведенческих различиях индивида, сконструированных личностью на основании внешних предписаний и имеющихся представлений (В. Е. Каган, И. И. Лунина, Т. И. Юферова, Т. В. Бендас, И. С. Кон, И. С. Клецина и др.).

Теоретической значимостью исследования является систематизация научных взглядов и концепций о природе гендерного пола личности и закономерностей его становления и формирования в процессе социализации личности на различных возрастных этапах.

Новизна исследования заключается в выделении ведущей задачи становления гендерного пола личности на этапе младшего школьного возраста, как одном из этапов становления личности ребенка, а также поиска возможностей обеспечения ребенку условий осознанного отношения к смыслу и содержательным характеристикам гендерных ролей.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и апробации программы формирования гендерного поведения у детей младшего школьного возраста, способствующей когнитивному осмыслению содержательных характеристик гендерной принадлежности личности, а

также ее эмоционально-чувственному проживанию. Достигнутые результаты апробации, а также содержание программы показывает возможность ее широкого применения в практике работы психолога с детьми младшего школьного возраста в целях формирования их личностной и гендерной идентичности.

Научность и достоверность результатов исследования достигалась посредством использования научных методов теоретического анализа, учета требований к организации и проведению экспериментального исследования в психологии, а также за счет научности методов проведения эксперимента и валидных и надежных методик получения эмпирических данных на констатирующем этапе исследования.

База исследования: экспериментальное исследование было реализовано на базе МБОУ «Школа №94» г. о. Тольятти с учащимися 3-го класса.

Структура диссертации: магистерская диссертация содержит введение, две главы (глава, посвященная теоретическому анализу проблемы исследования и глава, отражающая ход экспериментального исследования в соответствии с целью и гипотезой исследования), выводы, заключение, список используемой литературы и приложения.

Апробация результатов исследования проводилась в ходе участия в научно-практических конференциях и отразилась в научных статьях, опубликованных в научных сборниках.

Глава 1 Теоретический анализ проблемы гендера в отечественной и зарубежной психологии и становление гендерной идентичности в младшем школьном возрасте

1.1 Проблема гендера в психологии и его понимание в современных научных исследованиях

Внимание к половым различиям давно изучается в психологии. Исторически речь шла о различиях мужчин и женщин в их социальном поведении. Постепенно научные данные обогащались исследованиями дифференциальной психологии, где уже определялись индивидуальные различия личности в аспекте их биологического пола, то есть, различия, присущие мужчинам и женщинам, мальчикам и девочкам.

Накопление данных, их анализ и обобщение, создало в науке необходимость выделить такое понятие, как «социальный пол», которое было выдвинуто во второй половине 20 века (1968 г.) в Америке психоаналитиком Р. Дж. Столлером. Именно им был использован термин «гендер» и введено различие социального пола личности человека и его биологического пола (*sex*). Свои взгляды он опубликовал в книге «Пол и гендер: о развитии маскулинности и феминности» (1968 г.) [13].

Далее, со второй половины 20 века, гендер активно изучался и в социологии, и в истории, и в лингвистике, и в педагогике. В психологии это направление развилось в гендерную психологию [19]. Такое целостное исследование пола и гендера в научном мире полностью соответствует центрированию современных исследований на человеке, стирая грани между науками и отраслями и изучая проблему в целом.

Исторически, интерес к изучению гендера связывают напрямую с женскими движениями того периода, смыслом которых было достижение равных прав и свобод женщин в социуме. 2-я половина 20 века – этап развития множества социальных движений – этнических, студенческих, движения сексуальных меньшинств, антивоенных и прочих маргинальных

групп населения. Все это потребовало необходимость изучения этих явлений в науке, которые бы обеспечили методологию различий и обоснованность требований. Исследования гендера вышли за рамки изучения непосредственно женщин и поставили вопрос о социальной реализации личности, а так называемых социальных ролях человека, где результатом явилось представление о психологическом поле человека, не детерминированном напрямую его биологическим полом. По мнению Е. Ярской-Смирновой, исследования призваны были изучить психологическую, личностную, составляющую биологической принадлежности человека к определенному полу, тем самым преодолеть «дискомфорт» социальной жизни с существующей исторически и культурно радикализацией разделения места мужчин и женщин в обществе [80].

Для научных изучений гендера как социальной природы пола того времени большую роль сыграли антропологические исследования, в частности Маргарет Мид (1949 г.) и Гейл Рубин (1975 г.). М. Мид, изучая культуру племен Южных морей, поставила вопрос о сути и значении женщины и мужчины в их социо-культурной реализации, то есть, по другому говоря, она предлагала сконцентрироваться вокруг проблемы, «что значит быть мужчиной и женщиной» [51]. А работы Г. Рубин были посвящены вопросу экономико-политической «принудительности» культурно существующих поведенческих ролей женщин и мужчин, исполняющих заданные социальные функции, воспроизводящиеся путем воспитания детей, в ходе которого формируется личность ребенка и его идентичность [68].

Культурный источник социальных различий по полу в обществе был подтверждён и в исторических науках. А. Фарж, Дж. Скотт, Н. Земон, М. Перро, Ж. Дюби и др. в аспекте социальной истории показали место и роли человека в обществе в аспекте его пола [16] и сформулировали современное понимание связи гендера и социальных отношений, где первый существует как «назначенный» регулятор вторых в определённых рамках и содержательных конструктах (Дж. Скотт) [72].

В философских науках исследования гендера начались, как считают, с работы «Второй пол», вышедшей во Франции в 1949 г. Автор ее, Симона де Бовуар, обозначила проблематичность и неоднозначность биологической принадлежности половых различий человека, высказав идею о социальном становлении мужчины и женщины. Причем, она же отметила культурно существующий абсолютизм мужского образа в социуме и несовершенство женского, существующего на грани отклонения от нормального (мужского образа) [8]. Последователи этого взгляда, Суламифь Файерстоун, выступившей с идеей андрогиннизации общества (1970 г., «Диалектика пола»), и многие другие, образовали в философии феминистское направление, положившее начало теории социального конструктивизма гендера [80].

Социологические исследования гендера представлены двумя подходами – полоролевым и социально-конструктивистским. Идея о полоролевом формировании гендера была сформулирована Э. Дюркгеймом, Р. Бейлсом, Т. Парсоном, М. Комаровски, Б. Фридан и пр. Ими было высказано и обосновано мнение о естественном присвоении ролей, существующих в обществе, в ходе социализации личности. По их мнению, четкая дифференциация маскулинного и феминного поведения в социальном пространстве и их доминирование обеспечит усвоить социальную роль каждого пола и сформировать поведение в соответствии с культурными образцами и нормами. Сегодня эта позиция существует в рамках теории функционального структурализма [58, 29].

И. Гоффман, Г. Гарфинкель, С. Кесслер, В. Маккенна, К. Уэст, Д. Зиммерман и другие, представители социально-конструктивистского подхода, сформулировали идею о том, что личность в ходе своей социальной реализации не только воспринимает реальность, но и конструирует ее, делая эту реальность не абсолютной, а относительной. Причем относительность существует в рамках активности человека и его избирательности, присущей вообще психике индивида. Из этого постулата исследователи и делают вывод

о невозможности пассивного принятия существующих норм мужского и женского поведения, так как предписания в реальности жизни существуют на границе «человек-среда», где сталкиваются с субъективностью личности и ее жизненного опыта, а, следовательно, преобразуются (конструируются и реконструируются) в личные поведенческие модели, в том числе и гендерные [58, 29].

Теория социального конструктивизма в современной науке становится основной методологией не только для социологических, но и для психологических исследований гендера.

В психологии гендерные исследования берут начало из тех же работ середины 20 века и первоначальной целью их является критический анализ существующих взглядов на психологию пола. Актуальные в то время взгляды на психологические особенности человека, обусловленные его половой принадлежностью, были под новым углом изучены Элеонорой Е. Маккоби и Кэрол Жэклин. Их внимание было направлено на систематизацию данных о психологических различиях мужчин и женщин, представленных в научных исследованиях того периода. Однако, итогом их работы был вывод о незначительности врожденных психологических и поведенческих различий человека в аспекте его биологического пола, в то время как различий в социальном поведении было обнаружено предостаточно. Другими словами, психические процессы, способы переработки и сохранения информации, способы рационального мышления, эмоциональность и активность личности, структура и содержание самосознания, особенности общительности не детерминированы биологическим полом человека. Различаются же социальные паттерны поведения, содержательные и поведенческие характеристики социальных ролей и связанные с этим переживания, установки и ожидания личности [84]. Их исследование заставило научное сообщество пересмотреть существовавшие тенденции и открыло дорогу собственно гендерной психологии.

Психологические исследования гендера активно осуществлялись в западной психологии. В течении всего 20-го века содержательно они проходили вполне синхронно с развитием общества и во-многом отражали социальную жизнь с ее движениями за права человека и равенство. Так, если в первой половине прошлого века гендерные исследования говорили о чёткой разделенности людей по полу в плане их индивидуальных и социопсихологических отличий, то, начиная со второй половины этого исторического периода, исследования обогатились контрастными и во-многом революционными представлениями о социальной природе «пола», а именно половой реализации человека.

Так, представление о жесткой половой дифференциации с четко прописанными поведенческими и характерологическими отличиями свойственно психологам первой половины 20 века. В этих исследованиях прослеживается влияние архаических представлений, существующих с античных времен, где маскулинность это порядок, разум, а феминность – хаос, эмоция, чувство. Это представление на многие века определило мужчину как индивида, способного к упорядочиванию и власти, а женщину – как индивида, вносящего дисбаланс и требующего контроля, управления и ограничения свобод. Эти воззрения, но в более мягкой форме, прослеживаются и по прошествии Средних веков - в работах Ж.-Ж. Руссо, И. Канта, А. Шопенгауэра четко прослеживается дихотомическое представление о межполовых различиях и разницы социальных возможностей и, соответственно, функций и ролей мужчины и женщины. Однако, в Новое время (17-18 век) звучат уже идеи взаимодополнения, равенства, некоторых свобод выбора жизненного пути (для женщин), но все также «громко» продолжают говорить о вреде этих воззрений и их угрозе материнству, семье, а, следовательно, общественному укладу в целом [48].

Исследования О. Вайнингера, Г. Гейманса, П.Ф. Каптерева (Россия) показывают социальный характер различий. Они же предлагают разделять в исследованиях биологические различия и психологические (социальные)

качества [7]. Благодаря исследованиям этих ученых, а также исследованиям Дж. Мани, Р. Лотце, С. Бема, П.Е. Астафьева, В.Д. Еремеевой, Т.П. Хризман и др., были получены данные о реально существующих различиях между полами в аспекте эмоциональности, вербальных способностях и пр. [27].

Отдельное развитие гендерная психология получила в рамках психоанализа, причем непосредственно З. Фрейд поставил вопрос о различиях мужчины и женщины. Его при этом не интересовали проблемы гендера, он говорил о глубинных аспектах психики человека и о его сексуальности. Здесь им были озвучены известные постулаты о мужском нарциссизме и анатомически обусловленной женской «зависти» по отношению к мужчине [75].

Идеи различий прослеживаются в науке и по сей день, и не только в психоанализе. Отражается это в учениях Эдварда Ли Торндайка (теория научения в бихевиоризме), Грэнвилла Стенли Холла, Реймонда Бернара Кеттела и др., где говорится о различной обучаемости людей разного пола, разных возможностях усвоения знаний и пр. Так, например, по мнению Г. Холла (первая треть 20 века), не стоит «учить» женщину, «щадя» и ее здоровье, и самолюбие, так как она «испытывает большие нагрузки, физические и эмоциональные», при постижении науки...и все обучение должно ограничиваться обучением быть матерью...» [61].

Вторая половина 20 века окончательно сформировала современную научную картину изучения психологии гендера. Здесь выделились такие теоретические направления, как структурный функционализм (полоролевой подход), теория уникальности женской психологии и теория социального конструирования гендера.

Рассмотрим кратко каждый из подходов.

Структурный функционализм, легший в основу полоролевого подхода в гендерной психологии, имеет в основе своей концепции идею о том, что все социальные роли (поведенческие модели) человек присваивает в ходе своего социального развития (социализации). Причем, присваиваются не только

деятельностные характеристики социальной роли, но качественные (содержательные) ее характеристики. Так, у личности в ходе социализации формируются ее психологические особенности, нормы, правила, мировоззрение в целом. Эти же базовые идеи относятся и к присвоению человеком ролей в аспекте его пола. Полоролевое поведение человека обусловлено здесь образцами существующей в обществе культуры, традициями, а, следовательно, личность, развиваясь и осуществляя себя как человек определенного пола (данного биологически), присваивает и модели маскулинного и фемининного поведения, опять же в совокупности с образом жизни и картиной мира в целом. То есть, все существующие культурные представления (стандарты), с точки зрения полоролевого подхода, должны быть интериоризированы личностью в ходе своей культурации и социализации. Если говорить об объекте гендерных исследований в рамках этой методологии, то можно сказать, что основное внимание уделялось поиску половых различий людей разного пола (от рождения до зрелых возрастов), отличий их поведения, моделей реализации и пр.

При всей критике исследований в рамках структурного функционализма 70-х гг. 20 века, именно они продемонстрировали несущественность выявленных отличий, хотя они и были обнаружены. Так, в работах Е. Маккоби, К. Жаклин [85], А.В. Либина [46], Ст. А. Митчелла [86] и др. были выделены некоторые отличия в психической деятельности и в социальном поведении мужчин и женщин. Они отметили, что мужчинам легче даются математические и пространственные представления, а женщины имеют более развитые вербальные способности. В плане социального функционирования мужчинам свойственна тенденция к доминированию и большая агрессивность, а женщинам – способность к установлению контактов, миролюбивость и дружелюбие. Также отмечена разница в направленности самореализации – мужчины ориентированы на профессию и карьеру, а женщины – на семью и детей. Однако, более поздние исследования начала 2000-х гг. (Г. Крайг) [42] показали, что различия не

имеют устойчивых показателей, а в средних значениях могут быть вообще не выражены (Дж. Хайд). Данные о половых различиях сталкивались с компонентом социальной желательности ролей и образов, которые «приветствовались» (одобрялись) в общественной культуре и именно это позволило критикам подхода о различиях говорить о влиянии социокультурных факторов на разницу в реализации, а не на биологическую их детерминацию. Сравнивая данные тестовых исследований способностей детей разного пола 1960-х гг. и конца 20 в. – начала 21 в., учеными были сделаны выводы о выросших показателях успешности решения тестовых задач по пространственным и математическим способностям девочками, а отличия еще больше потеряли свою статистическую значимость.

Теории женской уникальности (женская психология), которые методологически опираются на психоанализ, с одной стороны, и на идеи феминизма с другой, утверждали идеи уникальности (особенности) психологии женщины, которая определена социумом. При этом они считают, что психологический склад женщины более совершенен, так как ее личность выстраивается при переживании уникального, хоть и биологически обусловленного, опыта жизни, такого как беременность, роды, кормление грудью, менструация, что и делает ее социальный опыт (исполнение определенных ролей) таким же уникальным. Такие исследователи, как Тереза де Лауретис, Дороти Диннерстайн, Джейн Гэллоп в своих исследованиях утверждали, что социальное «выключение» женщин обусловлено потребностью мужчин компенсировать чувство собственной уязвленности их неспособности к деторождению. Они опирались в своих выводах на материалы практической психоаналитической работы с клиентами мужчинами К. Хорни, говорящей о существующей зависти мужчин, к женским возможностям и уникальности [14, 70].

В общем смысле, теории женской уникальности, опираясь на постулаты психоанализа о роли раннего опыта отношений и влияние на психологию личности бессознательных импульсов, утверждают, что

источником неравенства мужчин и женщин в правах и ограничение свобод их выбора самореализации является исконная ранняя «зависть» к уникальности женской природе и следствия отношений с матерью на симбиотической стадии, который типичен для детей обоего пола. Психоаналитическая интерпретация «отрыва от матери» (неизбежного) и потребности во владении ею отражается в конфликте взрослого человека, проявляясь у мужчин одновременно обладать и отвергать (низвергать) женщину, в некой воинственности и деструктивной соревновательности в социуме (Д. Диннерстайн). Для женщин, по мнению представителей этого направления, свойственно большее развитие моральных компонентов личности, что и определяет их способность быть в ситуации и направленность на понимание, взаимодействие. В морали же мужчин чаще содержится компонент более абстрактных категорий – принципы, правила, справедливость.

Положительный вклад этого направления науки, по единодушному мнению ученых, заключается в выделении женщины не как противоположности мужскому, причем менее «развитому», а как уникальному Другому, человеку с уникальными качественными характеристиками.

Следующая теория, которую следует охарактеризовать – это теория социального конструирования. Представители этого подхода считают, что гендер сконструирован обществом и дифференциация полов в купе с неравенством «...создается, воспроизводится и поддерживается...» именно им [35]. Методологически эта теория основывается на теории социального конструкционизма Кеннета Дж. Джерджена, основными идеями которой являются положения о том, что, во-первых, любое поведение – это результат свободных решений человека, а не вложенных в него комплексов паттернов и реакций; во-вторых, социальное поведение и знание о нем, существующее в обществе, есть результат нового пересмотра в актуальных социокультурных условиях опыта, существующего прежде; в-третьих, сами

знания, в частности, знания социальной психологии, должны не только отражать и систематизировать существующее, но и выполнять преобразующую реальность функцию, в-четвертых, исследования человеческого поведения и результаты этого должны быть определяемы этикой в аспекте ее содержательных характеристик [24]. То есть, по-другому говоря, теория социального конструкционизма призвана критично оценивать социальные процессы, разграничивая общепринятое в прошлом от сегодняшнего, которое возможно должно реконструироваться – существующие представления о мире, его устройстве, правилах и нормах, исторически существующая конвенциональность, могут и должны пересматриваться, приводя социальные процессы в равновесие и более устойчивое положение.

Гендерные исследования в этом направлении, проведенные Рейчел Харе-Мустин (*Rachel Hare-Mustin*) [81], Родой Кеслер Ангер (*Rhoda Kesler Unger*), Бернис Лотт (*Bernice Lott*) [83], Жаклин Маречек (*Marecek, J.*) и др., выделяют необходимость дифференциации понятий «пол», «половые различия», так как пол человека не обуславливает его поведение и психологические характеристики. Также они предлагают определять пол как феномен, причем объясняют это некой предписанностью поведения человека определённого пола существующей социальной конструкцией, которая не является по своей сути детерминантой, а является неким «мнением» о должном поведении и, следовательно, отношением к половой реализации.

Важным положением теории социального конструирования гендера является представление о том, что любой опыт человеком усваивается активно, посредством собственной, так сказать, деятельности. В практике жизни это означает, что люди, воспроизводя опыт, существующий в культуре как данность, вносят свои субъективные изменения посредством своей индивидуальности и тем самым конструируют его в новой трактовке.

Социально-конструкционистский подход говорит о том, что половые различия — это попросту различия поведения, которое, бесспорно, не

является само по себе признаком пола, а является результатом социализации индивида в конкретно у него сложившихся обстоятельствах, социально-психологических и культурных. Таким образом, центральной идеей этого направления является положение о том, что гендер – это «созидаемая» каждым человеком личная идентичность, происходящая во взаимодействии с другими, причем это конструирование происходит на основании собственных представлений, а также предписаний другим. Гендер, по мнению сторонников этого подхода, детерминирован существующими ожиданиями общества и постулатами об адекватности / неадекватности полового поведения. При этом они считают, что имеющиеся у человека представления об ожиданиях существенным образом влияют не только на его поведение, но и на состояние, систему ожиданий, мотивацию и пр., но в тоже время, гендерные характеристики не имеют сильной устойчивости, достаточно противоречивы и, как бы, все время находятся в процессе развития или изменения.

Большой вклад в современные представления о гендере был сделан исследованиями Сандры Липсиц Бем. Ее исследования продемонстрировали некоторую искусственность существующих в психологии противопоставлений мужчин и женщин, которые обусловлены сформулированными в культуре их «портретами» и транслируемыми из поколения в поколение как одновременно и норма, и ценность. Эти предписанные образы раз за разом формируют поведение мужчин и женщин, становятся критериями нормального и ненормального, утверждают противопоставление маскулинности и фемининности и организуют даже возможности и направленность самореализации личности в аспекте половых различий [12]. По ее мнению, именно существующая центрация на мужчине и утверждение его первенства в развитии цивилизации и культуры (андроцентризм), бездоказательное утверждение наличия различий, обусловленных, якобы, биологически приобретаемыми качествами (которые по своей сути являются психологическими и формируемыми в ходе

социализации) личности в рамках пола (биологический эссенциализм) и формирует полоролевое неравенство, воспроизводя его в рамках социального поведения личности [12].

В отечественной психологии исследования в рамках гендера и гендерных различий начали проводиться гораздо позже. Как указывает И. С. Кон, «бесполоый» подход был принят практически на всем периоде существования советского союза, где изучалась личность, возраст, деятельность и т.д., но совсем почти не упоминалась проблема разницы полов и их дифференциации [38]. Позже появились исследования гендера с точки зрения психофизиологии. Представители этого подхода - Г. И. Акинщикова, Н. А. Розе, Е. И. Степанова. Психологические исследования гендера на начальном этапе проводились В.В. Абраменковой, В. С. Агеевой, Н. А. Розе и др. Особенностью этого начального этапа является то, что отечественная наука проводила в основном сбор и систематизацию данных о наличии тех или иных качеств и свойств у представителей различных гендеров, причем интерпретацией полученных данных исследователи пока еще не занимались [34].

На следующем этапе развития гендерной психологии половые различия уже стали непосредственным предметом исследования, но и в них все еще присутствовали указания на разницу в биологии и психофизиологии людей разного пола (В. Е. Каган, И. И. Лунина, Т. И. Юферова и др.) [6]. В этот же период развивались исследования гендера в рамках социальной психологии, но основой их все еще была ролевая предписанность женщинам и мужчинам со строгой поведенческой и функциональной регламентацией и местом в системе общественных отношений (Б. И. Хасан, Г. М. Бреслав, В. П. Багрунов и пр.) [6].

В конце 20 века в отечественной психологии появились исследования, где уже начали различать понятия «пол» и «гендер», что уже соответствовало современным взглядам на смысл гендерных различий, где гендер определялся как культурный феномен и результат социализации человека в

контексте многоэлементной детерминированности, существующей в социуме и определяющий гендерные различия [13].

Таким образом, И. С. Клецина, систематизируя гендерные исследования в современной науке, выделила позиции, которые определили взгляды и направления этой отрасли науки. Так, все научные школы она разделила по четырем направлениям – «...природа половых различий, динамика гендерных различий, влияние гендерных различий на жизненный путь человека и личностная самореализация в рамках гендерных различий...» [34].

1.2 Гендерный пол, гендерные роли, гендерная идентичность как компоненты личности человека

«Идентичность» как понятие означает в прямом смысле «полное соответствие, тождественность» [57]. Научный смысл идентичности изучается в философии, социологии, психологии. Не смотря на разность психологических подходов и взглядов, сегодня идентичность объясняется как «...чувство непрерывности своего бытия как сущности, отличной от всех других» [67], предложенное Ч. Райкрофтом в 20 веке.

По общему мнению, несмотря на то что индивидуальные характеристики человек имеет при рождении, индивидуальность же его формируется в процессе жизни, а в ходе развития и становления личности, индивидуальности, человек осознает себя в пространстве мира и других людей, обретая своё Я [78].

Следуя этой мысли, можно сказать, что человек обретает свою идентичность в ходе своей социализации, постигая принадлежность Я к различным аспектам жизни и общества. Так, сегодня выделяют возрастную, культурную, этническую, языковую и пр. идентичности. На более зрелых этапах жизни формируется профессиональная, философско-идеологическая, религиозная, политическая и пр. идентичность. То есть, личностная

идентичность — это и осознание, и узнавание себя, своего Я, в процессе жизни в ее различных ситуациях. Как сказал Э. Эриксон, в ходе развития личности создается и сохраняется Эго-идентичность как отражение целостности и непрерывности индивидуальности человека в целом, не зависимо от этапов развития и жизненных ситуаций [78].

Одной из значимых составляющих личностной идентичности является половая идентичность. Она формируется довольно-таки рано, так как определяется биологически (получая пол при рождении) и социокультурно в виде паттернов мужского и женского поведения.

Проблема пола и гендера, став предметом изучения в современной психологии, сегодня представлена уже достаточно четко. Если пол человека — это биологически определенный конструкт, то гендер – продукт развития личности, ее становления и социализации. Гендер, гендерный пол, это образование культуры, содержащее систему смыслов и значений. То есть гендер отражает психологическое содержание, характеристики личности, ее поведения, образа мыслей и всего прочего, характерного для человека в аспекте его биологического пола. Согласно психологическому словарю, гендерная идентичность – это «идентичность, переживаемая относительно собственной принадлежности к мужскому или женскому полу. Это значение самосознания обычно рассматривается как внутреннее, личное переживание внешних проявлений тендерной роли» [9].

Гендерная идентичность – это своеобразный продукт, получаемый при сложном переплетении биологически данного Мужского или Женского с культурными паттернами, присваиваемыми индивидом в ходе социализации. Причем субъект в становлении собственной гендерной идентичности активен и «...принимает или отвергает предлагаемые ему роли и модели поведения» [37]. В этом процессе и образуется гендерный пол личности, который может быть тождественен биологическому, а может с ним и не совпадать. В этом смысле все люди делятся на цисгендерных (совпадающих со своим полом) и трансгендерных (при несовпадении гендера с полом). Не смотря на уже

существующие в науке гендерные различия и разновидности гендерных полов личности, в обществе все еще приоритетна бинарная гендерная система, существующая веками. Это упрощает всю систему формирования гендерной идентичности и определяет линейную последовательность «пол – гендерная идентичность – гендерное выражение – определённая сексуальность».

В отечественной психологии гендер как психологический пол личности активно изучался А. Г. Асмоловым [3], И. С. Коном [39], А. И. Белкиным [5], Д. Н. Исаевым, В. Е. Каганом [31] и многими другими [65]. По мнению ученых, психологический пол формируется «слоями» (имеет уровневую структуру), где базовым в этом онтогенезе становится половое самосознание человека. На ранних этапах происходит аутоидентификация личности с полом, и в нормальном варианте развития интериоризирующаяся половая роль соответствует биологическому полу человека. На ранних периодах развития, уже к концу 2-го года жизни у ребенка происходит первичная (или, ядерная) половая идентичность, которая в большинстве случаев бесконфликтна по отношению к своему биологическому полу [50]. И. С. Белкин, рассматривая проблему половой идентификации, выделил определенную последовательность в этом процессе. Так, он считает, что первично происходит бессознательное выделение некоего эталона, которому индивид и уподобляется, причем присваивается не только поведение, но некоторые черты личности человека-образца. Далее развивается эмоциональное присоединение к образцу, эмоциональная привязанность к нему. На следующем этапе процесса происходит осуществление выбранных стереотипов, причем, так как эта идентификация бессознательна, осуществление происходит без критического осмысления. В завершении процесса половой идентификации разворачивается этап социального признания половой принадлежности миром, другими людьми. По мнению И. С. Белкина половая идентификация происходит естественным образом – мужской пол идентифицируется как Я – мужчина (мальчик), женский – Я –

женщина (девочка). Все искажения половой идентификации до определённого времени объяснялись наличием либо биологических причин (н-р, пренатальные гормональные сдвиги, патологии хромосомного набора), либо наличием патологических процессов, приводящим к искажениям поведения (н-р, патология влечений, трансвестизм) [5].

На фоне этой биологически детерминированной линейности возникает вопрос о разновидностях гендерных полов и гендерных ролях в современном научном понимании, не связанных с патологией или болезнью.

Современные холистические подходы, в основе которых лежит понимание значимости социального опыта личности и психологических особенностей ее системы отношений для формирования гендерной идентичности, рассматривают ее как часть целостной личностной картины собственного Я и тождественности этому Я. Факторами такого самоосознания становятся не только биологические компоненты личности, а и эмоциональные и когнитивные структуры, как раз таки и обеспечивающие проживание и переработку личностью опыта социализации. Именно целостность Я человека, его идентичности позволяет говорить о гендерном поле и гендерной роли как психологическом образовании, которое также, как и все другие компоненты Я определяют индивидуальность.

Гендерная идентичность представлена гендерным полом и гендерными ролями – первое обеспечивает осознание себя человеком конкретного пола («чувство пола»), второе – отражает поведенческие паттерны, присущие определенному полу, проявляющиеся во всех видах деятельности личности.

В рамках выбора гендерной роли, человек присваивает и существующие социально-психологические ее характеристики. Так, культурно-исторически выделены определённые черты, которые должны быть присущи мужчинам или женщинам. Смелость, интеллектуальные способности, стойкость, сила, непреклонность, независимость, активность и др. – характеристика «настоящего мужчины», слабость, нежность, робость, пассивность и пр. – это «настоящая женщина». Личность,

идентифицирующая себя с мужской или женской ролью, формируя гендерную идентичность, развивается в рамках маскулинного или фемининного типа личности. Именно таким образом гендерная психология систематизирует гендерный пол и гендерные роли. Это крайние позиции гендерной реализации человека. Основной их характеристикой и ключом дифференциации является доминирование в личности показателей фемининности или маскулинности. При ярких преобладаниях гендерный пол определяется однозначным образом. Если же в личности имеются высокие показатели, то есть ярко выражены черты и по маскулинности и по фемининности, такой гендерный пол определяют как андрогинный. Если же показатели и маскулинности, и фемининности слабы, такой тип называют сегодня диффузным (т.е., недифференцированным) [2].

Теория социального конструирования гендерной идентичности, опровергая и теорию половой идентичности, и теорию континуального опосредования, на основании проведенных исследований четко показывает культурно-этнические и социально-психологические корни как гендерных различий, так и содержание гендерных ролей личности [44]. По мнению В. А. Лабунской, в пространстве личности в ее системе ценностей, смыслов, аттитюдов, поведенческих паттернов и отношений, существует и место для конструкторов маскулинности или фемининности. Такой вывод предполагает достаточно подвижную систему содержательных характеристик гендерных ролей, которая конструируется социумом в определенном контексте и культуре. Такое понимание, принятое в социальной психологии, приводит к необходимости неоднозначного понимания терминов «маскулинность / фемининность». И.С. Кон предложил три значения, выделение которых необходимо как в научном, так и в прикладном смысле. В первую очередь под этими терминами он предлагает понимать ряд описательных характеристик психики и поведения, присущих совершенно объективно мужчинам и женщинам. Вторым он выделяет понимание маскулинности - фемининности как эталонных образцов мужчины и женщины, носящих

предписывающий характер, т.е., несущих в себе нормативы и долженствование людям конкретного пола. Третьим, необходимым пониманием, по мнению И. С. Кона, являются содержательные характеристики этих понятий с точки зрения общественных стереотипов - «какими являются мужчины и женщины» [39].

Таким образом, можно сказать, что гендерная роль — это комплекс предписанных и приписываемых в рамках культуры и конкретных условий социума образцов как поведения, так и психологических особенностей личности в рамках выбранной ей гендерной идентичности. Такое понимание позволила науке накопить уже достаточную информацию о содержании этих эталонов. Так, например, принято считать, что доминирующей направленностью фемининного поведения является обретение, установление и сохранение межличностных отношений, а вот для маскулинного типа характерна направленность на Эго-становление и его утверждение, а также на личностный рост и самореализацию личности в социуме.

Мужчинам приписывается как необходимое и должное активность, целеустремленность, компетентность и большая осведомленность, сообразительность, агрессивность, готовность к риску, постоянное проявление себя (экстернализация). Женщинам, напротив, предписывается пассивность, слабость, низкая осведомленность, жертвенность и готовность к самопожертвованию, сочувственность, заботливость, бесконфликтность и пр. то есть, мужское воплощение это Эго-ориентация, а женская реализация — это ориентация на другого и его благо.

Следует также отметить адаптационные функции гендерной роли, принятой личностью. В современном мире, как в общественном сознании, так и в научном, существуют жесткие радикальные представления о четкой гендерной идентичности по маскулинности и фемининности, как признаке психического здоровья и хорошей адаптации. Представителями таких взглядов являются Н. С. Ениколопов [26], Н. В. Дворянчиков [23], Хайдрун, Сильверн, Риан и др. Но, тем не менее, продолжающиеся исследования,

позволяют даже в рамках адаптационной теории гендера утверждать актуальность комбинирования гендерных ролей и типов, которая была обозначена еще Сандрой Бэм в 70-х гг. 20 века, выдвинувшей андрогинность как третий гендерный пол, причем обозначив его как наилучший адаптационный вариант.

На данный момент это противоречие взглядов так и не преодолено. Сторонники полезности андрогинности доказывают преимущества такого смешения гендерных ролей, ссылаясь на расширение поведенческого и психологического арсенала у андрогинов, выраженных в разнообразии средств реагирования и действий в конкретных условиях социальной жизни и управление этим опытом. То есть, они действительно демонстрируют гибкость, способствующую адаптации личности и более продуктивному поведению с учетом ситуационного контекста.

Противники же «третьего» пола указывают на неполезность спутанности гендерных ролей и на проявления установок и поведения в рамках гендерных ролей в виде внеситуативной актуализации, Т.е., в ситуациях, не требующих заострения поведенческих паттернов или чувств, присущих противоположной гендерной роли (излишняя мужественность, склонность к риску и пр. у женщин; мягкость, чувствительность, пассивность и вытекающее отсюда поведение у мужчин), возникает не адаптационное поведение, а компенсаторное, что негативно влияет на психическое здоровье личности. Проведённые исследования мускулинности-фемининности и уровня стресса и его последствий показали, что слабовыраженная мускулинность способствует повышению показателей стресса и развития дистресса как у мужчин, так и у женщин, а вот выраженные характеристики фемининности разворачивают дистресс только у мужчин, у женщин такой связи не замечается (Н. С. Ениколопов) [26].

Так как же в науке сегодня характеризуют андрогинность? Просто говоря, андрогинность – это гендерная роль человека с характеристиками выраженности и фемининности, и маскулинности. Современные условия

социальной жизни во-многом стимулируют развитие многих мужских качеств личности у женщин, а мужчинам приходится развивать эмпатию, склонность к компромиссу, сдержанность, дипломатичность и пр., что радикально не соответствует ортодоксальной полоролевой модели. Таким образом, наличие у человека ярко выраженных черт маскулинности и фемининности, являются андрогинами, что по мнению многих ученых как раз и характеризует целостную личность с высокими адаптационными характеристиками. Проблема же возникает там, где нет выраженности мужских и женских характеристик, все они стерты и не проявлены в должной степени. Этот вариант гендерной идентичности сегодня определяется как диффузный. Отсутствие дифференцированности может отражать как активное и осознанное игнорирование личностью оценок самого себя с точки зрения полоролевых характеристик, так и потерю оценочных возможностей вследствие переживаемого личностью кризиса (кризиса роста, экзистенциального кризиса или какого-либо внутри- и межличностного кризиса). Если первый вариант отражает в большей степени мировоззрение человека, его культурные и социальные нормы (например, жители европейских стран при диагностике не показывают различия в психологических профилях личности, а в странах с традиционными культурными ценностями и нормами по традиции демонстрируют свободу и независимость у мужчин и подчинение и послушание у женщин). То второй вариант скорее отражает отказ от прежней идентичности и поиск и построение новой, что, в частности, относится и к гендерной идентичности.

Также нельзя не отметить, что размывание маскулинности и фемининности может также происходить как раз-таки по адаптационным причинам, то есть, носить компенсаторную функцию (ситуационная или личностная пассивность мужчин, их непроявленная «мужская» роль, вынуждает женщин актуализировать черты маскулинности).

1.3 Особенности гендерной идентичности в младшем школьном возрасте. Становление гендерной идентичности и формирование гендерных ролей

Как было уже сказано, индивидуальность человека формируется прижизненно. Его личность проходит длинный путь развития и становления. Человек шаг за шагом осознает самого себя в процессе социализации, где посредством постижения мира, постижения Другого, человек обретает свое Я [78].

Постижение собственного Я, как путь и процесс движения от индивидности к индивидуальности, выражается в Я-концепции человека, сложенной из многих образов «Я» - Я-человек, Я-женщина/мужчина. Я-физический образ, Я-профессия и т.д. Как сказал Э. Эриксон, в ходе развития личности создается и сохраняется Эго-идентичность, как отражение целостности и непрерывности индивидуальности человека в целом, не зависимо от этапов развития и жизненных ситуаций [78]. То есть, Я-концепция может быть представлена комплексом личностных идентичностей, среди которых важное место занимает и гендерная идентичность человека.

Гендерная идентичность формируется у человека довольно-таки рано. Получая пол при рождении, ребенок сразу попадает в среду с половой дифференциацией. На этом этапе идентификация происходит на основании, так называемого, «генитального критерия». В культуре многих народов существует цветовое подчеркивание пола новорожденного, он получает игрушки с позиций половой принадлежности (куклы - машинки, коляски и бантики – пистолеты и танки, наборы для кухни и стирки – модели инструментов и строительные кубики, и пр.), одежда детей дифференцирована по полу (цвет, форма, элементы) и т.д. Вся эта социокультурная атрибутика активно вносит в мир ребенка символы его половой принадлежности. Помимо атрибутивности мира, ребенок получает и

модели мужского и женского поведения. Но, если атрибутика имеет по своему глобальный, универсальный, характер, то паттерны поведения ребенок воспринимает в своей первичной социальной среде – семье или в социальных институтах, ее заменяющих.

Под влиянием различных социальных стимулов у ребёнка уже к концу первого года жизни наблюдают поведение, специфичное для человека того или иного пола. Стимуляция и подкрепление родителей задает ребенку систему стереотипов в отношении пола, что становится одновременно и условием, и фактором первичного становления половой идентичности. Таким образом постепенно осваивается гендерная роль с набором либо маскулинных, либо фемининных качеств и форм поведения. Следует добавить, что первичная половая идентичность практически полностью бессознательна, и лишь впоследствии она становится более дифференцированной и осознанной.

Гендерная социализация имеет свои этапы. Изначально, развиваясь в социокультурном пространстве, ребенок получает реакции окружающих и их ожидания на него в соответствии со своей половой принадлежностью. Постепенно у него формируется образ собственного тела, который последовательно определяет у ребенка самоотношение как к человеку определённого пола – мальчика или девочки. Далее присвоенная половая принадлежность усложняется культурными идеалами мужественности или женственности, на основе чего происходит и оценка самого себя в соответствии с эталоном. Так, постепенно формируется гендерная роль, которая представляет собой, по сути, культурно обусловленный набор поведенческих образцов. Если от мальчиков ожидается соревновательность, ориентация на победу, достижения, на самоутверждение себя, то от девочек ожидают покладистости, исполнительности, послушания, пассивности, аккуратности, сдержанности и пр. В рамках таких стереотипов развивается и личность ребенка. Психологические особенности личности, формирующиеся в существующих рамках, становятся также гендерно ориентированы.

По мере развития личности развивается и гендерное Я ребенка. Оно становится индивидуализированным, в требуемых социумом паттернах мужского и женского проявляются индивидуальные характеристики. В связи с этим усиливается как внешняя, так и внутренняя оценочность, где, извне, общество, корректируя поведение, ссылается на эталон, говоря – «ты же девочка!», «ты - мальчик!», а личность, воспринимая оценки, пытается как-то присвоить этот опыт, используя психологические защиты.

Процесс конструирования личной гендерной идентичности непрерывен, причем, если в начале своего формирования он именно конструируется, то в дальнейшем он больше реконструируется в соответствии с идеей личностного самоопределения (С.Л. Рубинштейн), самосознания и самореализации [69].

Этот непрерывный процесс развития гендерной идентичности, процесс становления индивидуализированной наполненности гендерной роли личности позволяет сделать вывод о том, что в ходе возрастного развития личность движется от периодов с биологически и культурно детерминированной гендерной идентичностью к периодам осознанного центра гендера личности, который обогащен личностными выборами и особенностями реализации гендерной роли. То есть, зрелая гендерная идентичность представлена как социокультурным ядром, так и внешними слоями гендера, в совокупности являющая собой зрелую гендерную идентичность зрелой же автономной личности и индивидуальности [59].

Если более подробно проанализировать процесс становления гендерной идентичности и его особенности на различных этапах детства, можно выделить этапы раннего возраста, старшего дошкольного и младшего школьного, подросткового и юношеского возраста. Общей идеей динамики и сути изменений, согласно многим исследованиям (Л. М. Бутовская, И. Г. Малкина-Пых, И. С. Клещина, В. А. Перегудина и др.) является нарастание содержательности гендерной роли, ее осмысленности, дифференцированности и устойчивости [35, 11, 59, 47].

Подробный анализ особенностей гендерной идентичности в разных возрастах позволил выделить следующие особенности. Если в период раннего детства, как мы уже говорили, ребенок бессознателен по отношению к своему гендеру, то есть к его содержательным характеристикам, то в старшем дошкольном возрасте уже можно видеть начальные элементы осознания представлений о своем поле и себе, как его представителе. Для детей этого возраста совершенно естественным уже является знание о характеристиках своего и противоположного пола, в основном базирующиеся конечно на телесности, но уже и дополненные базовыми аттитюдами, существующими в общественном сознании. Также дошкольники в состоянии демонстрировать осведомленность на предмет полоспецифических занятий, профессий, а также особенностей поведения и характера. В межличностных отношениях также можно наблюдать половую дифференциацию – в этом возрасте дети в играх образуют пары и группы по полу, имеют атрибуты и игрушки в соответствии с полом и т.д. В этом же возрасте уже у детей наблюдается четкость идентификации себя в рамках половой принадлежности, но происходит это путем утверждения подобия со взрослыми одного с ребенком пола. Если говорить о возрастной незрелости понимания гендера, то дошкольникам все еще не свойственно четко выделять психологические или личностные особенности представителей пола, но здесь уже можно встретить категориальное обобщение характерологических особенностей в рамках половых различий, но содержательно они полностью эмоциональны и определяются в соответствии «плохой» (мальчики) – «хороший» (девочки).

В младшем школьном возрасте, по мере взросления, гендерная идентичность продолжает осмысляться ребенком. В результате этого процесса она обогащается характеристиками, они становятся менее обобщенными, более структурированными, появляется начальная систематизация. У младшего школьника появляется осознанная организация своего поведения, появляются его индивидуальные стилевые

характеристики, а критериями и эталонами служат ребенку предъявляемые социумом нормы, требования и образцы.

Так как особенностью этого возраста является расширение мира младшего школьника, увеличение его социальных контактов, появление новой социальной роли и статуса, гендерная социализация начинает происходить под влиянием новых непосредственных участников этого процесса. Семья как источник гендерных поведенческих и психологических образцов смещается на второй план, а одноклассники, педагоги становятся источниками нового содержания гендера. Здесь же у ребенка происходит осознание и уточнение социальных ожиданий в отношении мальчиков и девочек. В младшем школьном возрасте также становится заметным опережение девочек в становлении поведения, идентичного полу.

В подростковом возрасте все меняется. Здесь происходит становление собственно гендерной идентичности личности. В подростковом возрасте, как этапе становления самосознания и Я концепции личности, происходит и усложнение смысла гендера. Идентификация самого себя как представителя пола выходит за рамки общественных и социальных представлений, обогащается ценностными характеристиками, личными предпочтениями, обусловленными уже сознанием и мировоззрением ребенка. Подростковый нигилизм отражается и на гендерной роли, которая зачастую оспаривается и опровергается, а иногда может даже выражаться в виде «гендерных протестов». Часто это наблюдается у подростков женского пола. Девочки протестуют против предписанной им роли, связанной с большим количеством ограничений, обязательств, требований, критериев личностных оценок. Часто это выражается в демонстративной маскулинизации как внешнего телесного образа, так и поведенческих и психологических проявлений. Такие процессы приводят к обострению андрогинности, но, по ходу взросления, можно наблюдать становление гендерной идентичности, которая в преобладающем большинстве случаев вполне соответствует культурно-заданным стандартам.

В этом же возрасте формируется и сексуальность ребенка, определяется его ориентация. В межличностных отношениях уже прекращается половая сегрегация и наблюдается направленность на отношения с противоположным полом.

Следующий этап становления гендерной идентичности происходит уже в период юношества. Гендерное Я личности уже получает окончательные формы и наполненное внутреннее содержание, все компоненты гендера уже представлены, систематизированы и по ходу развития личности в этом периоде окончательно закрепляются как полный образ гендерного Я. Внешнее проявление гендера уже практически сформировано, а приоритет отдается субъективному индивидуализированному содержанию и смыслу гендерной роли и гендерной идентичности.

Таким образом, становление гендерной идентичности проходит путь от бессознательного присвоения гендерных образцов в аспекте пола к полному осознанию себя как гендерной личности, встроенной в систему Эго-идентичности. По мере становления гендерная идентичность обретает целостность и имеет когнитивную, эмоционально-аффективную, поведенческую и знаково-символическую составляющие.

Когнитивная представлена знаниями о собственном поле, его особенностях, о телесности и внешней проявленности пола, о поведении и умениях, о гендерной реализации и различных сценариев реализации.

Эмоционально-аффективная сторона гендерной идентичности содержит чувства и оценки по отношению к гендеру, как к своему, так и противоположному. Также она включает в себя категории удовлетворенности гендерной принадлежностью, что играет немаловажную роль в целостной личностной идентичности и принятием себя в целом.

Поведенческая составляющая представлена паттернами гендерного поведения, стратегиями, моделью целеполагания, имиджем и самопрезентацией, а также, что очень важно, мотивационным комплексом,

активирующим поведение и стратегии в соответствии с гендерной ролью и способствующими идентичности.

Помимо этого, в структуре гендерной идентичности обязательным компонентом является сконструированный абстрактно-символический образ идеала, смысла, который задает гендерные ориентиры личности и позволяет их конструировать в виде фантазий. Это в исследованиях категоризируется как «знаково-символическая составляющая гендерной идентичности» [11, 35].

Таким образом, гендерная идентичность в своем развитии претерпевает как количественные, так и качественные изменения. Двигаясь от общекультурных шаблонных моделей и схем, идентичность обретает индивидуальность, элементы ее дифференцированы и осмысленны, определена гендерная направленность и осознаны ее смыслы и идеалы.

1.4 Возможности формирования гендерного поведения в младшем школьном возрасте

Проблема формирования гендерной идентичности личности также активно привлекает внимание науки. В научных и прикладных исследованиях исследуются условия, факторы и их совокупность, играющие ведущую роль в развитии и становлении гендерного пола, оформления гендерной роли человека с их психологическими и поведенческими компонентами. Практико-ориентированные исследования изучают возможности целенаправленного формирования гендерной идентичности, ее коррекции силами специалистов - педагогов, социальных работников и психологов.

На данный момент существует уже вполне достоверное научное знание о закономерностях и механизмах становления гендерной личности. Так, на сегодняшний день совершенно понятно, что процесс гендерного становления происходит в ходе социализации, так же, как и становление целостной

личности и индивидуальности человека. Для этого вида социализации есть термин - «гендерная социализация», под которым понимается «...процесс усвоения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет» [70].

О гендерной социализации впервые заговорили представители психоанализа, изучавшие процессы идентификации ребенка в ходе первичной социализации [82]. Далее, у теоретика У. Мишеля, автора теории гендерной типизации, не менее четко указывается не только источник, но и механизм становления гендерной идентичности. Так, он указывает, что в ходе социализации ребенок буквально обучается «правильному» гендерному поведению. Родители, используя систему поощрения и наказания, постоянно подкрепляют ожидаемое, присущее идентичному полу ребенка гендерное поведение, а поведение не соответствующее, блокируется путем системы последовательных наказаний. Другими словами, у ребенка активно формируется система гендерных установок, которые становятся устойчивым элементом его целостного Я [60].

Представитель когнитивной психологии Л. Колберг видел доминирующим фактором гендерной социализации ребенка собственную его активность, генетически заданный процесс самопознания [36].

Известный исследователь гендера Шон Меган Берн, рассматривая становление гендерной идентичности, указывала на дифференциацию, как основу присвоения той или иной гендерной роли. Другими словами, ребенок в ходе социализации, получает посыл полового соответствия культурным образцам и по ходу жизни посредством дифференциального усиления, путем вознаграждений (одобрения, поощрения желательного поведения) и наказаний (насмешки, наказания и пр.), закрепляет определенные гендерный стереотип. Она же выделяет другую сторону процесса дифференциации – дифференциальное подражание. Здесь уже фактором становления гендерной идентичности является активность личности самого ребенка. Определяя для себя выбор гендерной модели, ребенок начинает активно соотносить себя и

соответствовать гендерной группе. Подражание эталону выбранной гендерной роли усиливает гендерное я и постепенно определяется как гендерная идентичность [7].

Понятно, что такая активная позиция личности базируется на первичной гендерной социализации, которая обеспечивается семьей и ей же жестко контролируется. На следующих этапах к формированию гендерной идентичности подключаются различные социальные институты, где расширяются контакты ребенка, опыт его познания и, как следствие, обогащаются модели гендерного поведения. На более зрелых этапах формирования гендерной идентичности источниками информации о гендере, гендерной идентичности, разновидностях гендерной реализации человека получает от других людей, сверстников, в детских садах и школах, из литературы и СМИ и т.д.

Отдельно следует рассмотреть способы целенаправленного формирования гендерной идентичности в тех или иных институтах социализации. Как правило, эти способы рассматриваются в рамках проблем воспитания ребенка в целом, а полового воспитания в частности.

В отечественной возрастной психологии и психолого-педагогических исследованиях воспитания и развития детей проблемами полового воспитания и становления гендерной идентичности занимались такие ученые, как В. Е. Каган, Д. Н. Исаев [31], В. В. Абраменкова [1], А. В. Мудрик [54], И. С. Кон [38], Е. Н. Каменская [33] и многие другие.

Все они показывают ценность старшего дошкольного и особенно младшего школьного возраста для активного формирования гендерной идентичности. У младшего школьника новое социальное пространство реализации расширяет и обогащает все его социальные роли. Также этот возраст важен для освоения гендерных ролей и формирования гендерных характерологических особенностей. Именно здесь у ребенка должно произойти осмысление и усложнение смысла предписанных ему полоролевых позиций. Они должны стать емкими и содержательными, и

выйти за рамки бессознательно предполагаемой определенности, что пол определяет гендер. Этот период понимания психологического смысла и содержания понятий «мужчина», «женщина», смысла гендерного поведения, действий, реакций, ценностей, установок и пр.

Школа как социальная среда имеет большие возможности для эффективного формирования и становления гендерной идентичности у младших школьников. В этом аспекте применяет различные воспитательные модели, психолого-педагогические проекты, психологические развивающие программы, а также обогащают среду в целом.

Вся социально педагогическая и психолого-педагогическая деятельности позволяет решать задачи гендерного воспитания, способствуя становлению полноценных и конструктивных гендерных позиций, а также обеспечивает преемственность, подготавливая детей этого возраста к построению качественных взаимоотношений с противоположным полом в следующем возрастном периоде – в подростковом возрасте.

Основной направленностью всех социально-педагогических и развивающих программ формирования гендерной идентичности, по мнению ученых и практиков, является гендерная культура. В это широкое понятие включают такие личностные образования как ценностные ориентации и мотивационно-потребностная сфера. Именно в этих конструктах закладывается смысловое понимание ценности различных гендерных полов, взаимоуважение и предупреждение бессмысленной соревновательности и дискриминационных тенденций. Результатом такого воздействия становится целостное восприятие себя в качестве гендерной личности, устойчивость и прозрачность гендерных установок, понимание противоположной гендерной роли, что в свою очередь гармонизирует межгендерные отношения, сформирует направленность и позволит ребёнку чувствовать себя более уверенно.

Основными принципами реализации этих программ выделяют такие, как принцип традиционной (патриархальной) природосообразности,

культурного соответствия, социально ориентированный принцип (обеспечивающий качество социальных межличностных и межгендерных связей), принцип гуманизма и равенства, а также принцип гендерной толерантности [18].

Если детализировать все программы формирования, то можно структурировать целенаправленную деятельность специалистов – педагогов и психологов, выделив более конкретные приоритеты-цели, достигаемые этой работой. Эти ориентиры определяются собственно научно-доказанной структурой гендерной идентичности и содержанием отдельных ее компонентов. Так, известная представленность гендера в сознании личности выражена когнитивным, эмоционально-ценностным и деятельностно-поведенческим содержанием. Когнитивный компонент – это знания и представления о поле, его неизменности, выделение гендерных ролей и их качественных характеристиках, функциональное значение ролей, ожидания общества и обязательства в рамках гендерных ролей (хотя в рамках культуры и общества эти обязательства больше ориентированы на половую принадлежность). Эмоционально-ценностный компонент – это прочувствование гендерной роли и эмоции по отношению к ней, ценностное отношение к гендерным перспективам и предпочтениям, наличие эталонов и идеалов женственности и мужественности и т.д. Деятельностно-поведенческий компонент – это модели и образцы гендерного поведения, обретение опыта мужского или женского поведения и базовых навыков полоспецифической деятельности.

Именно такая целенаправленная работа позволяет не только сформировать устойчивую и целостную гендерную идентичность, но явится профилактикой диффузной (непроявленной) гендерной идентичности, минимизировать излишнюю феминизацию мальчиков и маскулинизацию девочек, а андрогинные модели гендерной идентичности будут обладать шибкими поведенческими паттернами, осознанными стратегиями действий и деятельности без искажений пласта половой идентичности, то есть станут

способствовать формированию целостной автономной и эффективности личности, способную функционировать на уровне высокой эффективности и самореализации.

Выводы по первой главе

Гендерная психология — это учение о социальных ролях личности и его психологическом поле, который не детерминирован биологическим полом человека. Поиск различий между мужчинами и женщинами привел к выводу о незначительных психических и психологических различиях, обусловленных биологическим полом, однако обнаружил достаточное количество различий в социальном поведении - различаются содержательные и поведенческие характеристики социальных ролей и связанные с этим переживания, установки и ожидания личности.

Современная гендерная психология представлена такими теоретическими направлениями, как биолого-эволюционистский подход, структурный функционализм (полоролевой подход), теория социального конструктивизма и постмодернистская теория социального конструкционизма (социального конструирования гендера).

Личность в ходе развития формирует идентичность, где гендерная идентичность является одной из ее составляющих. Гендерная идентичность первично существует как половая идентичность, формируется рано, так как определяется биологически и социокультурно в виде паттернов мужского и женского поведения, лишь затем она уже развивается как гендерная идентичность личности. Гендерный пол - это образование культуры, содержащее систему смыслов и значений. Он отражает психологическое содержание характеристик личности, ее поведения, образа мыслей и всего прочего, характерного для человека в аспекте его биологического пола. Субъект в становлении собственной гендерной идентичности активен и «...принимает или отвергает предлагаемые ему роли и модели поведения».

Гендерная идентичность представлена гендерным полом и гендерными ролями – первое обеспечивает осознание себя человеком конкретного пола («чувство пола»), второе – отражает поведенческие паттерны, присущие определенному полу, проявляющиеся во всех видах деятельности личности.

В современном мире существуют жесткие радикальные представления о четкой гендерной идентичности по маскулинности и фемининности, как признаке психического здоровья и хорошей адаптации. Но, в рамках адаптационной теории гендера утверждается актуальность комбинирования гендерных ролей и типов, выраженное развитием андрогинной личности, считающейся наилучшим вариантом для адаптации. Требования к личности в современных условиях во-многом стимулируют развитие многих мужских качеств личности у женщин, а мужчинам приходится развивать эмпатию, склонность к компромиссу, сдержанность, дипломатичность и пр., что радикально не соответствует ортодоксальной полоролевой модели. В случае невыраженности ни мужских, ни женских характеристик, которые стерты и не проявлены в должной степени формируются проблемные гендерные модели. Этот вариант гендерной идентичности сегодня определяется как диффузный.

Процесс конструирования личной гендерной идентичности непрерывен и протекает в соответствии с идеей личностного самоопределения, самосознания и самореализации. В ходе возрастного развития личность движется от периодов с биологически и культурно детерминированной гендерной идентичностью к периодам осознанного центра гендера личности, который обогащен личностными выборами и особенностями реализации гендерной роли. Зрелая гендерная идентичность представлена социокультурным ядром и внешними слоями гендера, в совокупности являющие собой зрелую гендерную идентичность автономной личности и индивидуальности.

Становление гендерной идентичности проходит путь от бессознательного присвоения гендерных образцов в аспекте пола к полному

осознанию себя гендерной личностью, являющейся частью Эго-идентичности. По мере становления гендерная идентичность обретает целостность и имеет когнитивную, эмоционально-аффективную, поведенческую и знаково-символическую составляющие. Гендерная идентичность в своем развитии претерпевает количественные и качественные изменения. Двигаясь от общекультурных шаблонных моделей и схем, идентичность обретает индивидуальность, элементы ее дифференцированы и осмысленны, определена гендерная направленность и осознаны ее смыслы и идеалы.

В младшем школьном возрасте гендерная идентичность продолжает осмысляться ребенком. Она обогащается характеристиками, они становятся менее обобщенными, более структурированными, появляется их начальная систематизация. У младшего школьника появляется осознанная организация своего поведения, появляются индивидуальные стилевые характеристики, а критериями и эталонами служат ребенку предъявляемые социумом нормы, требования и образцы.

Условиями и факторами, играющими ведущую роль в оформлении гендерной роли человека с их психологическими и поведенческими компонентами принято выделять культурные образцы и условия социализации с учетом конкретных воздействующих на становление факторов.

Ребенок в ходе социализации получает посыл полового соответствия культурным образцам и путем вознаграждений (одобрения, поощрения желательного поведения) и наказаний (насмешки, наказания и пр.), закрепляет определенные гендерные стереотипы. Благодаря собственной активности, личность применяет дифференциальное подражание. Определяя для себя выбор гендерной модели, ребенок начинает активно соотносить себя с ней и старается соответствовать гендерной группе. Подражание эталону выбранной гендерной роли усиливает гендерное Я личности.

В младшем школьном возрасте происходит расширение и обогащение всех социальных ролей, в том числе и гендерных. В этом возрасте происходит осмысление и усложнение смысла предписанных ему полоролевых позиций. Они становятся содержательными, выходят за рамки бессознательной предписанности, осмысляются психологически и обогащаются содержательными характеристиками культурных понятий «мужчина», «женщина» (гендерное поведение, реакции, ценности, установки и пр.)

Целенаправленная работа в этот период необходима для формирования устойчивой и целостной гендерной идентичности, а также для профилактики диффузной (непроявленной) идентичности и минимизации излишней феминизации мальчиков и маскулинизации девочек, что будет способствовать формированию целостной автономной и эффективной личности.

Глава 2 Экспериментальное исследование возможностей формирования гендерного поведения у детей младшего школьного возраста

2.1 Организация исследования и методы исследования

Наше исследование направлено на изучение возможностей целенаправленного формирования гендерного поведения у детей младшего школьного возраста.

На основании проведенного нами теоретического анализа проблемы гендера, гендерного пола и гендерной идентичности личности и особенностей этого личностного компонента у детей младшего школьного возраста, мы установили, что для полноценного становления гендерной идентичности личности в этот период развития у ребенка должно произойти осознание смысла и содержания гендерных ролей на когнитивном, эмоционально-аффективном и поведенческом уровне.

Проведенный анализ позволил нам предположить, что для эффективного решения задач формирования гендерного поведения необходимым может стать специально разработанная программа, направленная на формирование паттернов гендерного поведения у младших школьников, построенная на основе игровых методов, методов психодрамы, а также методов искусства (арт-терапии), содержащая комплекс игр, игр-драматизаций, пения и рисования, обеспечит активность и деятельность ребенка по отношению к гендерным ролям и их содержательно-эмоциональным характеристикам.

Для изучения возможностей целенаправленного формирования гендерного поведения у младших школьников при помощи специально организованной программы нами был разработан план экспериментального исследования, была сформирована группа испытуемых, отобран

психодиагностический инструментарий и подготовлены рабочие материалы, необходимые для реализации исследования.

Для достижения поставленной цели был разработан план исследования, состоящий из следующих этапов:

- анализ психодиагностического инструментария и подбор психодиагностических методик, релевантных цели экспериментального исследования;
- сбор эмпирических данных при помощи отобранных психодиагностических методик, позволяющих выявить специфику гендерной идентичности у испытуемых – младших школьников и ее когнитивную и эмоционально-аффективную составляющую;
- обработка результатов психодиагностических методик и их систематизация;
- разработка и апробация программы формирования гендерного поведения у младших школьников;
- анализ всех полученных результатов и формулирование выводов в рамках поставленной цели и гипотезы исследования.

Для получения эмпирических данных нами были отобраны психодиагностические методы и методики, необходимые для получения необходимой информации в рамках цели и гипотезы исследования.

Так, на первом этапе нами использовался метод анкетирования, представленный в виде экспресс-опросника с закрытыми вопросами. В ходе работы с текстом опросника дети должны были выбрать один из предложенных вариантов ответа.

Далее нами были отобраны психодиагностические методики, позволяющие получить необходимую информацию об изучаемом явлении. Для определения специфики гендерной идентичности испытуемых нами были отобраны следующие методики:

- Анкета-опросник «Исследование полоролевой идентичности у детей младшего школьного возраста», предназначенный для выявления общих представлений о полоролевых особенностях человека. Представлен в двух вариантах – для девочек и для мальчиков (Приложение А, Б);
- Опросник «Каким должен быть мальчик? Какой должна быть девочка?» [77].

Анкета-опросник «Исследование полоролевой идентичности» предназначен для выявления общих представлений детей младшего школьного возраста о существующих полоролевых особенностях мужчин и женщин. Так как опросник как психодиагностический инструмент имеет широкие возможности, он был применен нами на первой этапе сбора эмпирических данных. Опросник был составлен по принципу анкеты с закрытыми вопросами, где дети должны были выбрать, прочитав варианты, один из предложенных ответов. Цель этого опросника – получить информацию о существующих представлениях детей о полоролевых характеристиках личности, а также сориентироваться в представлениях испытуемых о себе, как представителе маскулинного или фемининного гендера. Опросник относится к типу экспресс-диагностики и имеет всего пять вопросов к каждому из которых предлагается 4 варианта ответа. Текст опросника представлен в двух вариантах – для девочек и для мальчиков. Анализ представлений детей проводился на основании преобладания выбранных ими ответов и их смыслового содержания. Такой принцип анализа использовался исходя из установленных наукой диагностических возможностей этого типа методик, где вопросы и особенности ответов или выборов на эти вопросы отражают наличие и выраженность у личности тех или иных черт, свойств, состояний, установок, склонностей и пр. (в зависимости от целей исследования и разработанной в связи с этим системы вопросов) [63].

Вторая методика – опросник «Каким должен быть мальчик? Какой должна быть девочка?» также предназначена для выявления имеющихся представлений детей о маскулинности и фемининности, но в данном варианте он более проективен, так как предлагает детям самим выделить качества и описательные характеристики идеального мужчины и идеальной женщины. Такой вариант исследования позволяет получить информацию о когнитивном компоненте гендерной идентичности и выделить ценностную картину образов существующего у испытуемых гендерного «Идеала». Детям предлагается лишь один вопрос, но ответов в виде описательных характеристик на него они должны дать по десять штук. Все описательные варианты затем сравниваются с имеющимся списком характеристик-качеств-функций, проводится индивидуальная ранжировка приоритетных характеристик и на основе такой обработки и анализа выделяются портреты Идеала у каждого испытуемого [77].

Следующим шагом в организации экспериментального исследования было формирование группы испытуемых. Нами были для этого выбраны учащиеся 3 класса МБОУ «Школа №94» г. Тольятти. Количество выборки испытуемых – 31 человек, из которых 24 девочки и 7 мальчиков. Возраст испытуемых – от 8 лет 3 мес. до 9 лет.

Списочный состав группы испытуемых:

Девочки:

- | | |
|------------------|------------------|
| 1. Алиса Г. | 13. Ульяна Я. |
| 2. Анастасия П. | 14. Виталина П. |
| 3. Анастасия О. | 15. Елизавета К. |
| 4. Алена Я. | 16. Дарья П. |
| 5. Злата М. | 17. Алиса П. |
| 6. Кира Р. | 18. Елизавета С. |
| 7. Алина З. | 19. Софья К. |
| 8. Кира Г. | 20. Кира П. |
| 9. Александра У. | 21. Виктория С. |
| 10. Ася Л. | 22. Екатерина Г. |
| 11. Мария Б. | 23. Ирина Г. |
| 12. Анастасия Т. | 24. Милана К. |

Мальчики:

1. Тимофей Е.
2. Арсений Л.
3. Николай Е.
4. Владимир Г.
5. Тигран С.
6. Дмитрий Ж.
7. Александр И.

Организованное нами исследование реализовывалось в соответствии с требованиями и рекомендациями к проведению экспериментальных исследований в психологии. Сбор эмпирических данных, тестирование испытуемых проводилось в соответствии с регламентом и методическими рекомендациями, данными разработчиками тестов. Все методики применялись индивидуально, но в виде фронтальной работы. Вся группа испытуемых при диагностике на констатирующем этапе исследования была разделена на две подгруппы. Это было обусловлено необходимостью обеспечить испытуемым условия для индивидуальной работы над тестовыми заданиями и избежать влияния других участников по принципу подражания. Для этого дети изучались по подгруппам и рассаживались по рабочим местам по одному. Обработка, анализ и интерпретация полученных данных также проводились в соответствии с тестовыми нормами и делались выводы о соответствии гендерной идентичности тому или иному уровню развития.

Следующей задачей нашего исследования была разработка и апробация программы формирования гендерного поведения детей младшего школьного возраста. Для апробирования Программы нами были сформированы экспериментальная и контрольная группы, где дети экспериментальной группы стали участниками целенаправленной работы по формированию гендерного поведения. Дети контрольной группы в эксперименте не участвовали. Данный подход позволил нам проанализировать эффективность программы и выделить динамику изменений или наметившиеся тенденции в осознании испытуемыми собственной гендерной идентичности.

После реализации указанных задач нами был проведен анализ изменений когнитивной и эмоциональной составляющей гендерной идентичности у испытуемых и сделать выводы о возможности целенаправленного формирования гендерной идентичности у детей младшего школьного возраста.

2.2 Эмпирическое изучение гендерного пола у испытуемых-детей младшего школьного возраста

На первом этапе сбора эмпирических данных нами был применен экспресс-опросник «Исследование полоролевой идентичности». Цель – получить информацию о существующих представлениях детей о полоролевых характеристиках личности, а также сориентироваться в представлениях испытуемых о себе, как представителе маскулинного или фемининного гендера.

Экспресс-опросник представлен 5-ю закрытыми вопросами с четырьмя вариантами ответов, из которых дети должны выбрать один, самый, по их мнению, значимый. Вопросы содержали запрос на понимание ребенка почему он может считаться человеком того или иного пола, какие качества важны, какой должен быть мальчик/девочка, какими занятиями им нужно заниматься и чем отличаются девочки от мальчиков. Анализ представлений детей проводился на основании преобладания выбранных ими ответов и их смыслового содержания.

Полный текст опросника для девочек представлен в приложении А, для мальчиков – в Приложении Б.

Обработка ответов детей на экспресс-опросник проводилась в группах мальчиков и девочек отдельно. Анализ ответов группы мальчиков показал следующие результаты (Таблица 1).

Таблица 1 – Представления о характеристиках мужчин группой мальчиков (n=7).

	Почему можно считать мальчиком	Важные качества для мужчин	Каким должен быть мальчик	Интересы мальчиков	Отличия мальчиков от девочек
Сильный	0				
Мужского пола	2				
Похож на мальчика	3				
Короткие волосы	2				
	Мужество	1			
	Сила	4			
	Доброта	0			
	Ум	2			
	Трудолюбивым		3		
	Добрым		1		
	Красивым		1		
	Умным		2		
	Играть в машинки			4	
	Помогать старшим			0	
	Заниматься спортом			3	
	Гулять с друзьями			0	
	Мальчики -сильные, девочки -красивые				3
	Мальчики играют в машинки, девочки в куклы				0
	Мальчики плохо учатся, а девочки – хорошо				1
	У мальчика – костюм, а у девочки - платье				3

Количественный анализ ответов мальчиков показал, что:

- категория «сила» (в совокупности с косвенной силой – «заниматься спортом») – 47,6%;
- формальные признаки (похож на мальчика, короткие волосы, костюм) – 57,1%;
- фактические признаки («...мужского пола») – 28,6%;
- личностные характеристики (доброта, трудолюбие, способность к помощи) – 23,8%;
- внешность – 14,2%;
- ум – 28,6%
- инфантильные признаки (игра в машинки) – 57,1%.

Для наглядности отобразим полученные данные на гистограмме (Рисунок 1).

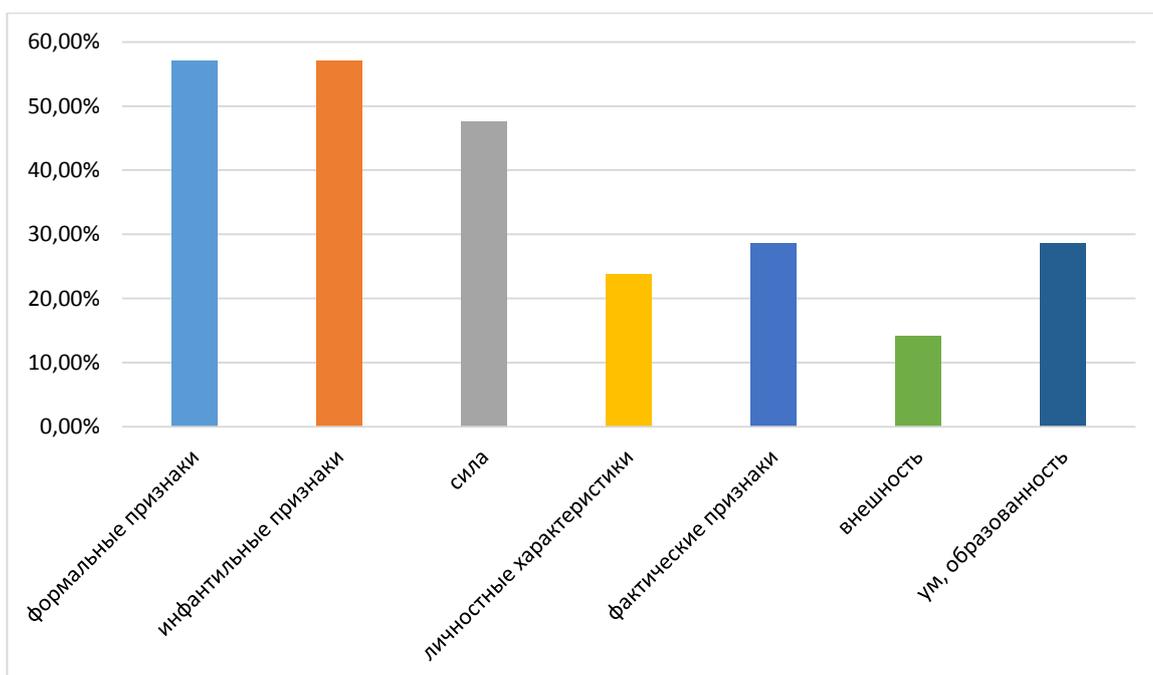


Рисунок 1 - Показатели выборов представлений мальчиков о признаках мужчины.

Качественный анализ полученных данных позволяет говорить о размытых представлениях о своем поле, о мужчинах и мужских качествах. Основная опора в понимании значимых для мужчины признаках у мальчиков выявлена в отношении формальных (прическа, одежда) и социально одобряемых внешних признаках (сила).

Психологические характеристики личности мужчины для испытуемых-мальчиков в данном возрасте не актуальны – всего 23,8% выборов было сделано в пользу трудолюбия, доброты, способности к помощи. Также не актуально для мальчиков ум и образованность.

Интересным явилось то, что для испытуемых-мальчиков 9-го года жизни все еще очень актуальным признаком принадлежности к мужчине-мальчику являются признаки игры («игра в машинки»). На это указали 57,1% сделанных детьми выборов. С одной стороны это может свидетельствовать об инфантилизации мальчиков, с другой – о закономерной возрастной особенности более медленного по сравнению с девочками психического и личностного развития детей мужского пола.

Отдельно обратил на себя внимание тот факт, что дети при приоритетном выборе такого признака мужчины/мальчика как «сила», не отнесли совершенно его к себе, не отметили силу как личный признак принадлежности к полу. Вероятно, это может свидетельствовать о заниженной самооценке мальчиков по отношению к собственному мужскому Я, при этом являясь качественной характеристикой личной полоролевой идентичности.

Анализ ответов группы девочек показал следующие результаты (Таблица 2).

Таблица 2 – Представления о характеристиках женщин группой девочек (n=24).

	Почему можно считать девочкой	Важные качества для женщин	Какой должна быть девочка	Интересы девочек	Отличия девочек от мальчиков
Красота	10				
Женского пола	2				
Похожа на девочку	4				
Длинные волосы	8				
	Красота	17			
	Доброта	5			
	Нежность	2			
	Образованность	0			
	Красивая		15		
	Добрая		5		
	Скромная		3		
	Умная		1		
	Играть в куклы			6	
	Делать макияж			8	
	Ходить по магазинам			3	
	Заниматься рукоделием			7	
	Мальчики -сильные, девочки -красивые				16
	Мальчики играют в машинки, девочки в куклы				1
	Мальчики плохо учатся, а девочки – хорошо				4
	У мальчика – костюм, а у девочки - платье				3

Количественный анализ ответов мальчиков показал, что:

- категория «внешность» (в совокупности с косвенной признаком – «делать макияж») – 55%;

- формальные признаки (похожа на девочку, длинные волосы, платье) – 31,25%;
- фактические признаки («...женского пола») – 8,3%;
- личностные характеристики (доброта, скромность, нежность) – 31,25%;
- навыки: образованность, ум, рукоделие – 11,1%;
- инфантильные признаки (игра в куклы) – 14,6%.

Для наглядности отобразим полученные данные на гистограмме (Рисунок 2).

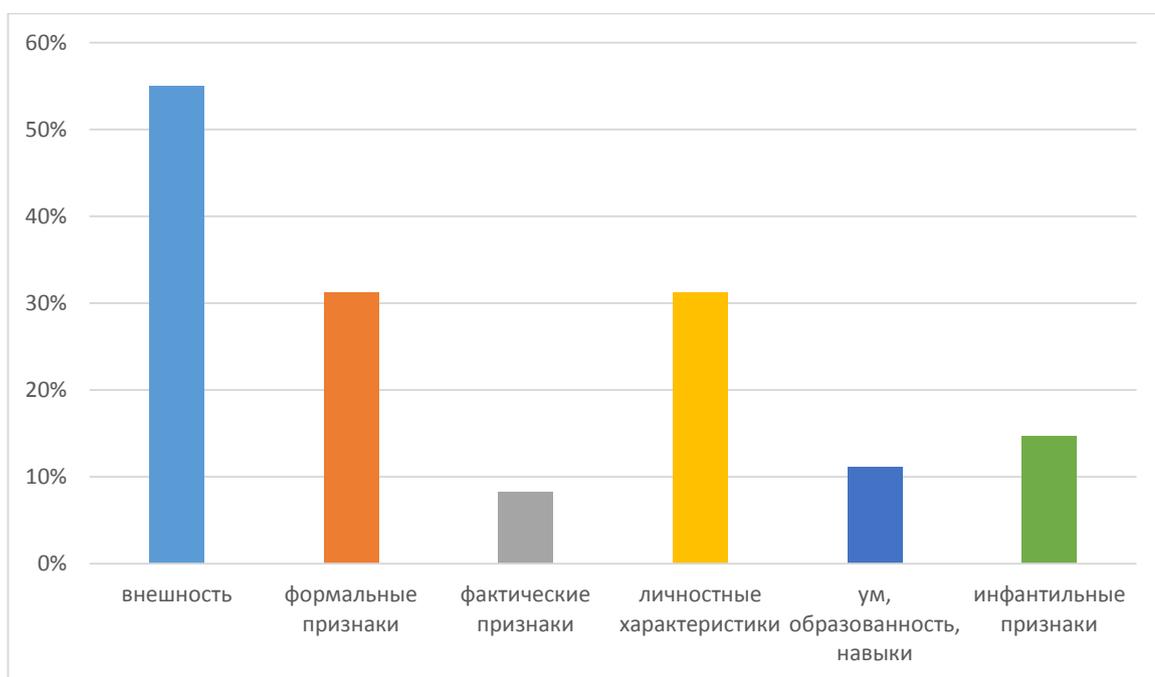


Рисунок 2 - Показатели выборов представлений девочек о признаках женщины.

Качественный анализ полученных от девочек данных позволяет говорить о относительно четких представлениях о своем поле, о женщинах и женских качествах. Но, следует отметить, что основная опора в понимании значимых для женщины признаках у испытуемых-девочек выявлена в отношении внешности, которая в представлениях испытуемых является главной характеристикой женщины.

Формальные (прическа, одежда) и личностные характеристики женщины представлены у испытуемых одинаково (по 31,25%), что может

говорить о появлении вдумчивого отношения к содержательным характеристикам фемининной гендерной принадлежности.

Не актуально для девочек ум, образованность и овладение навыками деятельности, приписываемых женщинам (рукоделие) выбрали всего 11,1% девочек. Это может говорить о поверхностном понимании характеристик женщины, причем полученных бессознательно из социокультурного пространства и в семейном окружении.

Инфантильные признаки у девочек тоже представлены. Все еще 14,6% испытуемых считают признаком пола у девочек игру в куклы.

Отдельно следует отметить тот факт, что девочек, вполне положительно оценивающих себя в отношении доминирующего критерия принадлежности к женскому полу «красота» меньше половины (41,7%). Большинство не отнесли к своим признакам эту категорию, что может свидетельствовать о недостаточно высокой самооценке женского Я у доминирующей части испытуемых-девочек.

Полученные данные о представлениях детей о полоролевой идентичности позволили нам проанализировать их с точки зрения пола испытуемых и сопоставить полученные результаты.

Для наглядности отобразим их на гистограмме (Рисунок 3).

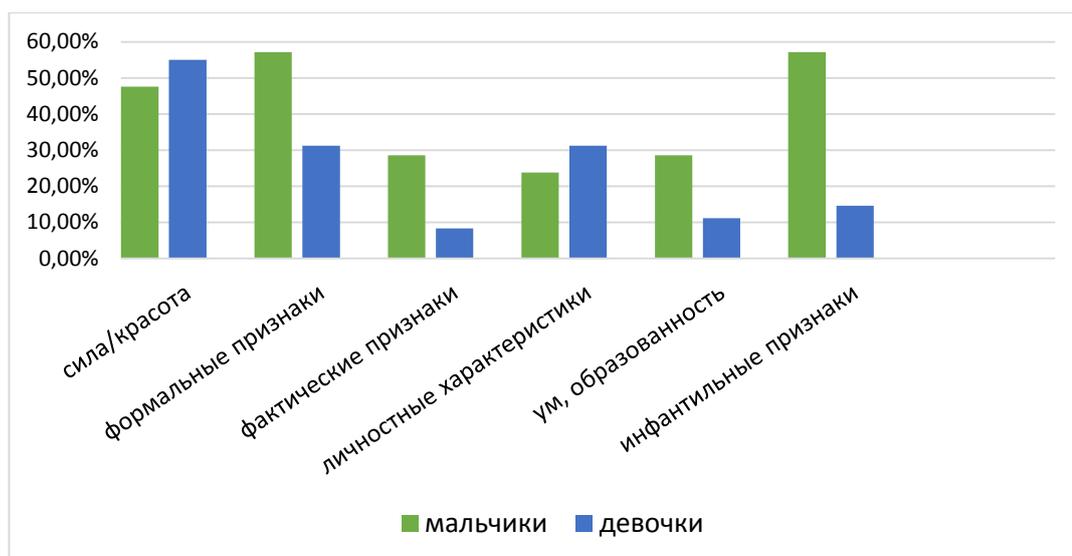


Рисунок 3 - Сравнительные показатели полоролевых представлений у мальчиков и девочек

Второй методикой, примененной нами в ходе сбора эмпирических данных, был вопрос «Каким должен быть мальчик? Какой должна быть девочка?», на который дети должны были ответить самостоятельно, без опоры на предложенные варианты выбора. Этот вариант диагностики позволяет также выявить имеющиеся представления детей о маскулинности и фемининности, но в данном варианте он более проективен, так как дети сами выделяют важные на их взгляд качества и описательные характеристики идеального мужчины и идеальной женщины.

При помощи данной методики мы получили информацию о когнитивном компоненте гендерной идентичности, а также выделили ценностную картину образов существующего у испытуемых гендерного «Идеала».

Для обработки и анализа использовалось сравнение выделенных испытуемыми качеств с контрольным списком характеристик-качеств-функций маскулинности-фемининности. Контрольный список маскулинных и фемининных качеств был сформирован на основании опросника Сандры Бэм [Бэм, С.Л.]. Так, категориальными признаками маскулинности являются:

- сдержанность, агрессивность, смелость/напористость;
- рационализм, самостоятельность/независимость, вера в себя (уверенность в себе),
- сила, выносливость, активность, рискованное поведение, тяга к главенству, лидерству;
- для детских возрастов традиционными маркерами являются «игра в машинки», «в войну», запрет «на слезы», «...зарабатывать...», «защищать (девочек)».

Типичными качествами фемининности выделяют:

- эмоциональность, нежность, сочувствие/сопереживание;
- пассивность, подчиняемость, застенчивость;
- общительность, уступчивость;

- привлекательность, красота;
- современные дополнения – ум, образованность

Перед началом работы дети получали инструкцию о том, что необходимо написать по десять качеств-характеристик для девочек или женщин (девочкам) и для мальчиков или мужчин (мальчикам). Полученные ответы сравнивались с контрольным списком качеств.

Количественный анализ ответов испытуемых мальчиков показал следующие результаты (Таблица 3).

Таблица 3 – Анализ характеристик мужественности испытуемыми-мальчиками.

Контрольный список качеств маскулинности	Качества, указанные испытуемыми-мальчиками	Количество выборов указанного качества (%)
Смелость	Смелый	28,5%
Самостоятельность/независимость	-	0%
Сдержанность	«никогда не плачет»	42,8%
Сила/выносливость	Сильный, спортивный	57,1%
Активность / трудолюбие	Трудолюбивый	14,3%
Агрессивность	«умеет сражаться, драться»	71,4%
Рискованное поведение/ склонность к риску	Смелый	28,5%
Рационализм / ум	Умный	28,6%
Уверенность в себе	-	0%
Тяга к главенству / лидерство	«умеет выигрывать»	14,3%
Качества, добавленные детьми	Богатый	42,8%
	Добрый	14,3%
	Красивый	57,1%
	Умелый	28,6%
	Заботливый	14,3%

Для наглядности представим полученные количественные данные по группе испытуемых-мальчиков на гистограмме (Рисунок 4).

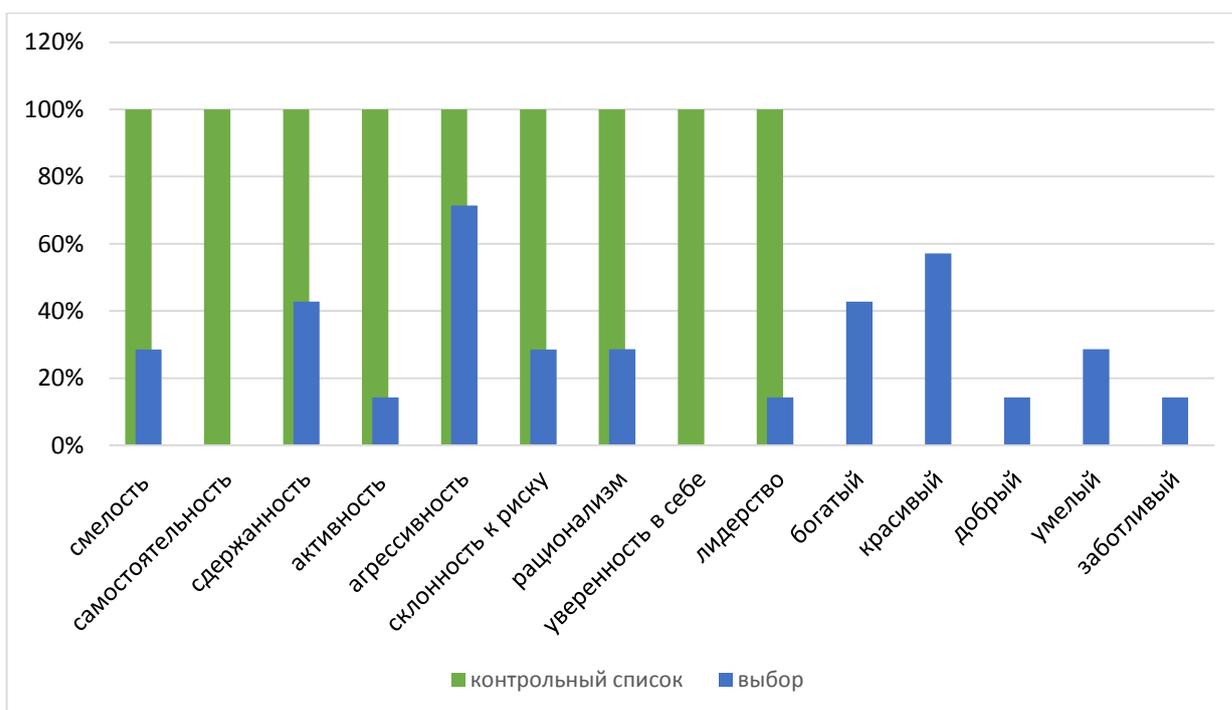


Рисунок 4 - Выборы испытуемыми-мальчиками маскулинных качеств.

Из приведенных данных видно, что типичные качества отмечены детьми не равномерно. Из качеств, соответствующих типичному набору, есть преобладание таких характеристик, как сила, агрессивность и сдержанность. Такие качества как рационализм, ум не ярко представлены в сознании детей и не вспоминаются ими при выполнении задания.

При этом есть в списках испытуемых-мальчиков преобладание характеристик, не являющихся качествами маскулинности – богатство, красота. Также добавлены детьми такие качества, как заботливость, доброта, умелость. Эти качества на современном этапе признаны универсальными, но в сознании детей они также представлены в ограниченном количестве.

Количественный анализ ответов испытуемых девочек показал следующие результаты (Таблица 4).

Таблица 4 – Анализ характеристик женственности, указанных испытуемыми-девочками.

Контрольный список качеств фемининности	Качества, указанные испытуемыми-девочками	Количество выборов указанного качества (%)
Эмоциональность	-	0%
Нежность	Нежная	8,3%
Сочувствие/сопереживание	Добрая	20,8%
Пассивность	«Несмелая»	54,2%
Подчиняемость	Прилежная	16,7%
Застенчивость	Скромная	12,5%
Общительность	«Болтушка», любит болтать	33,3%
Уступчивость	-	0%
Привлекательность/красота	Красивая	75%
Скромность	Скромная	12,5%
Качества, добавленные детьми	Длинные волосы	33,3%
	Умная, образованная	37,5%
	Любит детей	8,3%
	«Умеет рукодельничать»	29,2%
	Прилежная/ответственная	16,7%
	Требовательная	12,5%
	Капризная, «плачет»	41,7%
«носит платье», «делает макияж», «любит магазины»	41,7%	

Для наглядности представим полученные количественные данные по группе испытуемых-девочек на гистограмме (Рисунок 5).

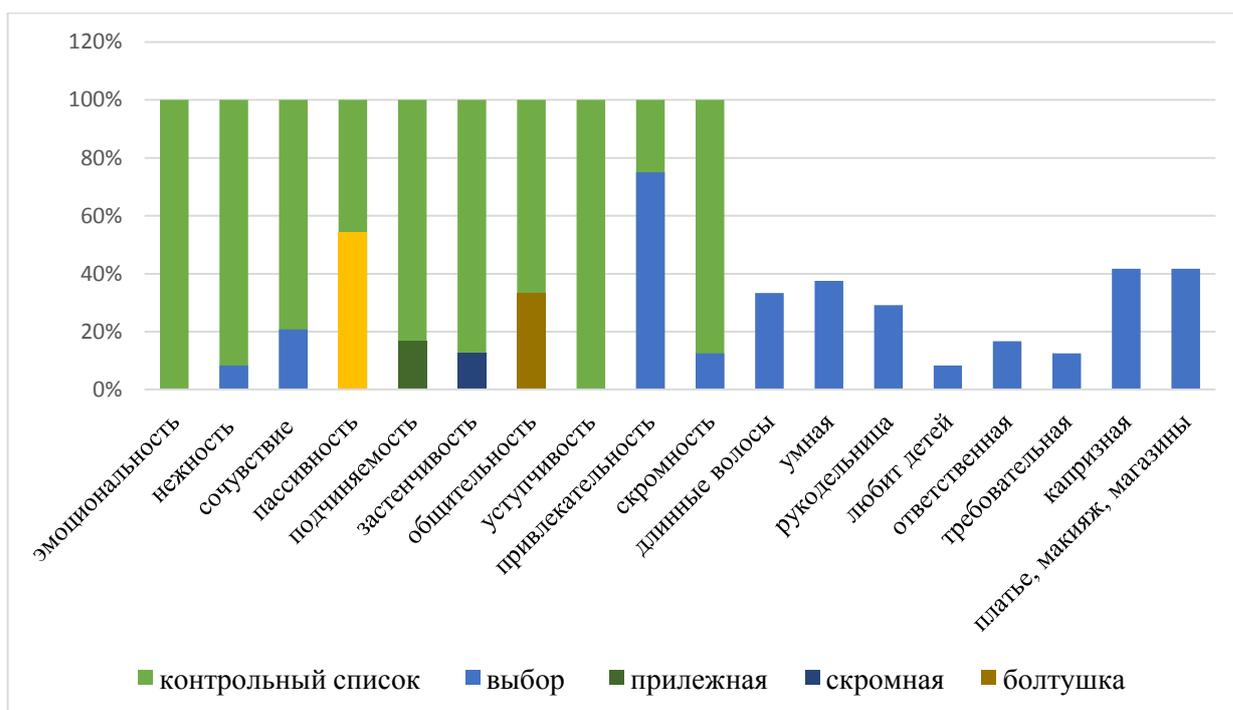


Рисунок 5 - Выбор испытуемыми-девочками фемининных качеств.

Из приведенных данных видно, что типичные качества отмечены детьми не равномерно. Из качеств, соответствующих типичному набору, есть преобладание таких характеристик, как привлекательность, скромность, нежность и сочувствие. Такие качества как эмоциональность, пассивность, подчиняемость, застенчивость, уступчивость практически не представлены. Точнее, эмоциональность и уступчивость не отмечены ни разу, а другие заменены на схожие по смыслу: подчиняемость – прилежание, сочувствие/сопереживание – доброта, пассивность – «несмелая», застенчивость – скромность, общительность – болтливость.

Также следует отметить, что испытуемые-девочки расширили список качеств значительно большим количеством признаков, чем мальчики. Ими были добавлены такие качества как (представлены по рейтингу – от более часто встречающихся до менее встречающихся):

1. «Носит платье», «делает макияж», «любит магазины» - 41,7%;
2. Капризная, «плачет» - 41,7%;
3. Умная, образованная – 37,5%;
4. Длинные волосы – 33,3%;

5. Умеет рукодельничать – 29,2%;
6. Прилежная/ответственная – 16,7%;
7. Требовательная – 12,5%;
8. Любит детей – 8,3%.

Подводя общие итоги сбора эмпирических данных о представлениях детей младшего школьного возраста о качествах мужчин и женщин (мальчиков и девочек) можно сделать общие выводы. Так, можно сказать, что мальчики имеют смешанные представления о таких качествах как сила, смелость, которая в их сознании часто представлены как умение драться, как физическая агрессия. Если говорить о частоте встречаемости такого понимания, то следует подчеркнуть, что большая часть мальчиков идентифицирует силу с агрессией. А такие качества как трудолюбие, ум, образованность, умелость с прямо противоположной редкостью – всего четвертая часть мальчиков указали эти качества как признак маскулинности. Интересным является тот факт, что признаком мужчины является богатство указали чуть меньше половины детей, а красоту (что в классической модели мужественности не соотносится с признаками полоролевой модели) указали больше половины мальчиков (почти 60%).

Также интересно, что в группе испытуемых мальчиков были указаны такие качества как заботливость и доброта, то есть, качества с одной стороны считающиеся фемининными, но с другой (современные гендерные модели) – универсальными. Но указаний на эти признаки было сделано незначительным числом испытуемых – всего 14%.

Качественный анализ представлений испытуемых-девочек, проведенный нами, позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, у девочек список качеств-признаков-характеристики женской модели представлен большим количеством качеств. Следует в первую очередь отметить, что ни в одном случае не были девочками указаны такие качества, как «эмоциональность» и «уступчивость». Однако, следует сказать, что относительно эмоциональности девочками были выделены качества, но

другие и с отрицательным значением – «капризная», «часто плачет». Можно предположить, что такая замена женской эмоциональности берет начало в социальной негативной оценке женской эмоциональности. Так, в обществе, при проявлении эмоций как у мальчиков, так и у девочек, предписывается сдержанность и даже холодность и безразличие. Происходит такая регуляция посредством оценочных сравнений: для мальчиков – «плачешь, как девчонка» и пр., для девочек – «плакса», «капризная», «нюни распустила», «нытик» и пр.

Также для девочек характерным было выделение внешне атрибутивных признаков женственности – «длинные волосы», «носит платье», «делает макияж», «любит магазины», «красивая». Данные признаки упоминались девочками в более чем 40% случаев.

Также интересным было упоминание девочками традиционно мужских качеств – ум, образованность, ответственность, прилежание (как добросовестное отношение к делу, старательность). Причем «ум, образованность» встречались почти у 40% испытуемых, а добросовестность и ответственность у примерно 17% испытуемых.

То есть, у мальчиков можно было наблюдать некоторую фемининнизацию характеристик, а у девочек, напротив, маскулинизацию. Вероятно, это было отражением воспитательных требований к современному человеку в плане его социальности, эффективности и пр.

Также следует отметить наличие более зрелых взглядов девочек и инфантилизации мальчиков. Это вероятно можно объяснить закономерными возрастными особенностями темпов развития личности в аспекте половых различий.

Общим для девочек и мальчиков явилось то, что многие характеристики и качества человека не осмыслены детьми ни с точки зрения смысла на уровне когнитивного значения, ни в смысле эмоционально-поведенческой составляющей. Данный факт позволяет нам считать обоснованным предположение о необходимости целенаправленной работы

по формированию гендерной идентичности посредством когнитивного осознания содержания гендерного поведения.

2.3 Разработка и апробация программы формирования гендерного поведения у детей младшего школьного возраста

В рамках цели нашего исследования, которая отражала необходимость изучить возможности формирования гендерного поведения у детей младшего школьного возраста, нами была разработана программа, направленная на развитие и становление гендерной идентичности детей и их гендерного поведения.

Для этого мы определили группу испытуемых, которая стала участником экспериментального исследования и на взаимодействии с которой мы апробировали разработанную программу.

В экспериментальную группу вошли испытуемые обоих полов – 5 мальчиков и 7 девочек. Всего 12 испытуемых. Остальные дети составили контрольную группу испытуемых в количестве 19 человек.

Отбор в экспериментальную группу производился в свободном порядке, так как констатирующий этап эксперимента позволили получить эмпирические данные, говорящие о общей для всех детей несформированности представлений о гендерных ролях и малой когнитивной осмысленности их психологического содержания.

Списочный состав экспериментальной группы:

1. Анастасия П.
2. Злата М.
3. Кира Р.
4. Алина З.
5. Виталина П.
6. Елизавета К.
7. Алиса П.

8. Арсений Л.
9. Владимир Г.
10. Тигран С.
11. Дмитрий Ж.
12. Александр И.

Так как гендерное поведение - это поведение субъекта в различных сферах своей жизни в соответствии со своим социально-психологическим полом личности (фемининность, маскулинность, андрогинность), который формируется прижизненно под воздействием существующей культуры и ее стереотипов, сформированным в конкретном социуме, у детей на констатирующем этапе и обнаружили присвоенные ими стереотипы. Причем содержание личностных характеристик в соответствии с этими социальными штампами были во-многом атрибутивны (одежда, длина волос, богатство, сила/слабость, красота, макияж и пр.). Именно этот факт позволил нам говорить о недостаточной осмысленности гендерных ролей, что может стать помехой для дальнейшего становления гендерной идентичности и целенаправленной активности детей при конструировании содержания гендерной роли и поведения в аспекте индивидуальности личности.

Известно, что гендерные роли, реализуемые личностью, проходят свой путь формирования, и они не обусловлены напрямую половой принадлежностью человека, как биологического вида. Содержательно, любая гендерная роль – это комплекс личностных и поведенческих характеристик человека, желательных, одобряемых или допустимых в рамках существующих социальных и культурных норм для мужчины и женщины, а сформированный гендерный пол личности – это принадлежность личности к тому или иному гендеру, определившая его гендерную идентичность.

В младшем школьном возрасте личность в психологическом своем развитии проходит этап становления своей идентичности, частью которой является и гендерная идентичность человека.

К этому возрасту у детей уже заложены глубинные представления о маскулинности и фемининности, существующие в культурном поле и транслируемые в конкретных семейных системах. Однако, именно в младшем школьном возрасте дети должны пройти этап осознания этих культурных стереотипов, апробировать те или иные формы поведения и межполового взаимодействия, начать конструировать собственные, индивидуальные, модели реализации гендерных ролей.

В контексте когнитивных и социальных концепций развития гендера человека выделяются два доминирующих источника его формирования. К ним относятся социальные корни и активность самой личности. Именно значение совокупного воздействия культурно-информационного поля и активности личности для становления гендерных ролей позволило нам считать, что целенаправленная работа на основе разработанной программы позволит испытуемым (детям младшего школьного возраста) осознать и эмоционально прожить смысл гендерной роли в рамках групповой работы в условиях безоценочного взаимодействия в двух уровнях – «ребенок - взрослый» и «ребенок – ребенок». В таких условиях дети младшего школьного возраста способны определить и выстроить свои представления о гендере и правилах гендерного поведения и реализовывать их в пространстве собственной жизни.

Основываясь на этих позициях, мы считаем, что программа, направленная на формирование паттернов гендерного поведения у младших школьников, построенная на основе игровых методов, методов психодрамы, а также методов искусства (арт-терапии), содержащая комплекс игр, игродраматизаций, обеспечит активность и деятельность ребенка по отношению к гендерным ролям и их содержательно-эмоциональным характеристикам. Также в программу введены психологические и этические беседы, а также коммуникационные игры и игры, направленные на формирование навыков социального взаимодействия.

Программа представлена восемью занятиями, где первые пять проводятся отдельно с девочками и мальчиками, а последние три – совместно, без разделения по половому признаку. Такая организация проведения программы обеспечивает и проработку существующих в социуме полоролевых конструктов, и опыт межполового взаимодействия, коммуникации и совместной деятельности мальчиков и девочек, необходимых для личности в современном обществе.

Для разработки содержания программы нами был произведен теоретический анализ проблемы формирования гендерной идентичности и гендерного поведения в младшем школьном возрасте. Также нами были проанализированы возможности методов искусства, игровых методов и социально-психологических методов активного обучения и произведен отбор конкретных приемов, с помощью которых можно будет решать задачи формирования гендерного поведения. Помимо этого, нами был проанализирован и отобран литературный и фольклорный материал, на базе которого можно решать вышеуказанные задачи.

Цель программы – создание условий для формирования когнитивного и эмоционального содержания гендерного поведения у младших школьников.

Задачи:

1. Обеспечить условия для групповой работы детей младшего школьного возраста по формированию осознанного отношения к гендерным ролям и гендерному поведению.
2. Сформировать представления о социально-психологических характеристиках личности в аспекте их гендерной роли и осмысленное к ним отношение (когнитивный компонент гендерной идентичности).
3. Сформировать эмоционально-положительное отношение к различным гендерным ролям.
4. Создать условия для формирования гармоничного межличностного взаимодействия детей разного пола и различных гендерных ролей, а

также заложить основы к толерантному межполовому и межгендерному взаимодействию.

При разработке программы и при отборе практического методического (рабочего) материала нами были использованы разработки и научно-практические материалы таких ученых, как Е.Н. Каменская [33], И.Г. Малкина-Пых [47], В.Е. Каган [31], З. Гареева [18], Ю.Б. Гиппенрейтер [21], Б.Л. Дружинин [25], В.Д. Еремеева [27], О.Н. Истратова [32], В. Экслейн [47], Е.Г. Розанова [62], А.И. Копытин [40] и др.

Программа формирования гендерного поведения

Программа, разработанная нами, предполагает охватить как детей младшего школьного возраста, так и их родителей. Для детей запланирована непосредственная работа в группе с использованием специально подобранных заданий и технологий.

Также компонентом программы является работа с родителями. Целью этого направления программы является психологическое просвещение родителей. Работа с родителями проводится фронтально в виде просвещенческих лекций-бесед, а также индивидуально по непосредственному запросу родителей.

Работа с детьми

Все занятия программы организованы типичным образом – каждое начинается с приветствия и снятия напряжения, затем - содержательный компонент занятия, представленный комплексом игр, упражнений, бесед или рисования, и заключительная часть занятия, где проводится его завершение с подведением итогов, выделением главного и акцентированием эмоционально положительного состояния.

Материал первых пяти занятий адаптирован в соответствии с полом детей. Последние три занятия проводились в смешанной группе – девочки мальчики участвовали в занятиях по формированию межполового взаимодействия и совместной деятельности вне зависимости от пола.

Содержание занятий

1 занятие.

Цель – знакомство, создание психологического доверия и комфортной атмосферы, необходимых для эффективной работы на занятиях.

Примерное содержание:

- Знакомство «Выбери имя и представься всем». Данное действие позволяет создать атмосферу принятия, дружелюбности и открытости.
- Самопрезентация: «Сам о себе». Детям предлагают при помощи рисунка отразить либо самого себя, либо себя в контексте какой-то стороны своей жизни (рисование себя, увлечений, различных аспектов жизни, семьи и пр.). По окончании рисования дети показывают рисунки и кратко рассказывают о себе.
- «Словесный автопортрет». Дети на листочках описывают себя по принципу «я такой-то...», «я люблю...», «я делаю...» (написание на листочках сообщений о себе, о своих качествах, характеристиках и пр.). После завершения задания листочки собираются, складываются все вместе, перемешиваются и в случайном порядке зачитываются. Группа должна угадать, о ком идет речь.

2-е занятие.

Цель – самораскрытие

Примерное содержание:

- «Изображение своего настроения» (свободное рисование (линий, символов, фигур) при помощи красок или карандашей).
- «Рисование самого себя» - Какой ты сейчас? Каким тебя хотят видеть взрослые (родители, учителя)? Какой ты хочешь быть?
Работа с рисунками. Беседа.

3-е занятие.

Цель – формирование поло-ролевого поведения посредством игры-драматизации.

В занятии используются фрагменты сказок «Золушка», «Спящая красавица» и пр. Для усиления осознания роли и повышения эмоциональности предполагается использовать музыкальное сопровождение и разучивание песни Золушки (например).

4-е занятие.

Цель – осознание разных гендерных реализаций в социуме: мужчины-женщины, умельцы-умелицы, сила, сострадание, поддержка (мужчины и женщины), мужские и женские нормы поведения (этикет), мамы и папы.

Используются литературные произведения и сказки. Например, Василиса Прекрасная, Мужик и медведь, Царевна-лягушка, Русалочка, Добрыня и змей, Дюймовочка, Мальчик-с-пальчик (или другие).

5-е занятие.

Цель – формирование особенностей поведения и предъявления себя социуму (внешний вид, манеры поведения, движения и пр.).

Используются танцы и движения по образцу (сопровождается видеоматериалами сказок, мюзиклов и пр.).

6-е занятие (совместное)

Цель – знакомство, самопрезентация.

Содержание:

1. Знакомство девочек и мальчиков друг с другом через представления себя по имени и короткое описание себя по значимому признаку (сильный/сильная, смелый/смелая, добрый/добрая, красивый/красивая, послушный/послушная). Если дети затрудняются, то необходимо предложить им карточки с подобными описаниями и отобрать их, чтобы представить себя.

2. Совместная работа над «Портретом» мужчины и женщины. Детям предлагают вспомнить и выписать качества, которыми должен обладать «идеальный» мужчина и «идеальная» женщина. В качестве помощи детям предлагается вспомнить качества персонажей сказок, фильмов, книг, стихотворений, которые вспоминались и анализировались на предыдущих

занятиях. Примерный список, который может получиться – верность, жизнерадостность, гордость, доброта, доверчивость, заботливость, надежность, настойчивость, обаяние, общительность, ответственность, и пр.

По результатам списка качеств проводится беседа о значении каждого качества.

Другим вариантом этого задания может быть составление списка качеств с опорой на готовые списки. Здесь девочки и мальчики подбирают качества не только своего пола, но и противоположного. Далее эти списки представляются для обсуждения и сравниваются – «Я - моими глазами, и Я - глазами другого человека» (в аспекте пола).

Для этого задания используются рабочие материалы в виде карточек. Образец карточек представлен в Приложении В.

По завершению работы списки, составленные детьми, также представляются группе и обсуждаются.

И в первом, и во втором варианте заданий следует отдельно прорабатывать с детьми смысловые характеристики каждого из качеств.

7-е занятие

Цель – формирование навыков взаимодействия и совместной деятельности.

Игра на создание психологического комфорта и положительного эмоционального настроения («Ручеек»).

Игра «Любим – Не любим» - дети двигаются под музыку, рассматривая разложенные на полу листы с надписями «школа», «семья», «друзья», названия уроков (математика, рисование, физкультура и пр.), «конфликт», «драка», «крики, оскорбления», «каникулы». Дети по команде «любим» или «не любим» собираются около выбранного ими листа. Далее с детьми обсуждаются выборы. После этого дети совместно расширяют список «любимого» и «нелюбимого» в жизни. Цель – сделать общий вывод – все люди, независимо от пола, могут любить разные «вещи». И все одинаково не любят конфликты, ссоры, драки, обиды, оскорбления и пр.

Совместное рисование – «Город мира». Детям (в подгруппах дети смешиваются по полу – мальчики и девочки работают вместе) дается заготовка с контурами большого поселения-города. Они на заготовке дорисовывают детали, людей, события. Цель – формировать навыки взаимодействия и совместной деятельности.

8-е занятие.

Завершение, подведение итогов.

Групповая беседа. Создание слоганов, типа «Всем есть место на земле», «Любите и цените. Ненавидеть некогда», «Относись к другим так, как ты хочешь, чтобы относились к тебе», «У совершенства не предела» и т.п.

Пожелания друг другу. Прощание.

Работа с родителями

Отдельным направлением работы по формированию гендерного поведения у детей младшего школьного возраста является работа с родителями. Данная работа проводится в рамках психологического просвещения. Родителям предлагаются материалы, освещающие следующие темы в двух направлениях.

Первое направление – возрастные особенности детей младшего школьного возраста:

- психологические закономерности формирования и становления личности;
- факторы, влияющие на формирование личностной и гендерной идентичности;
- возрастные особенности становления личности детей младшего школьного возраста.

Второе направление - половое созревание ребенка и социально-психологические характеристики гендерных ролей:

- закономерности полового созревания;

- гендерная идентичность - психологическое содержание и смысл половой и гендерной идентичности;
- межполовые отношения в младшем школьном возрасте и динамика отношений в ближайшей зоне развития (с перспективой подросткового возраста).

Работа с родителями организуется посредством информационных листовок и буклетов, после ознакомления с которыми им предлагают групповые встречи в рамках родительских собраний. Также родителям предлагаются индивидуальные беседы с психологом по конкретному запросу (возможен запрос на психологическое просвещение относительно конкретной семейной ситуации или детско-родительских отношений, психодиагностику и на психологическое консультирование).

2.4. Анализ эффективности программы формирования гендерного поведения

Следующим этапом нашего исследования была работа по анализу эффективности разработанной и апробированной программы, направленной на формирование гендерного поведения детей младшего школьного возраста.

Программа апробировалась на испытуемых в количестве 12 человек, из которых было 5 мальчиков и семь девочек. Дети в группу отбирались согласно данным, полученным на первом, констатирующем, этапе исследования. Критериями выбора явились такие особенности их представлений о гендерных ролях, как инфантилизация (играет в машинки, куклы), атрибутивность (одежда, длина волос), доминирование внешних несущественных признаков (красота (для мальчиков и девочек), сила (для мальчиков), умение драться (для мальчиков), умение делать макияж, ходить по магазинам (для девочек) и пр.), искаженное понимание отдельных качеств (эмоциональность – «капризность», смелость – «умение драться», и пр.).

Для анализа влияния программы нами использовались проективная вербальная методика «Портрет Идеала» (отдельно для мальчиков и для девочек), где дети самостоятельно вписывали качества и признаки, характеризующие на их взгляд мужчин (мальчиков) и женщин (девочек). Данный список отражал характеристики гендера с позиции «каким должен/должна быть ...».

После обработки ответов детей, полученные данные мы занесли в таблицу, сравнивая с предыдущими результатами, продемонстрированными испытуемыми на этапе сбора эмпирических данных. Сравнение результатов проводилось отдельно у девочек и мальчиков.

Количественный анализ ответов испытуемых мальчиков показал следующие результаты (Таблица 3).

Таблица 5 – Сравнительный анализ характеристик мужественности испытуемыми-мальчиками (n=5).

Контрольный список качеств маскулинности	Количество выборов указанного качества (%)	
	До экспериментальной работы	После экспериментальной работы
Смелость	28,5%	100%
Самостоятельность/независимость	0%	60%
Сдержанность	42,8%	60%
Сила/выносливость	57,1%	100%
Активность / трудолюбие	14,3%	40%
Агрессивность	71,4%	40%
Рационализм / ум	28,6%	80%
Уверенность в себе	0%	40%
Богатство	42,8%	20%
Доброта	14,3%	60%
Красота	57,1%	20%
Умелость	28,6%	80%
Заботливость	14,3%	40%

Для наглядности представим полученные сравнительные количественные данные по группе испытуемых-мальчиков на гистограмме (Рисунок 6).

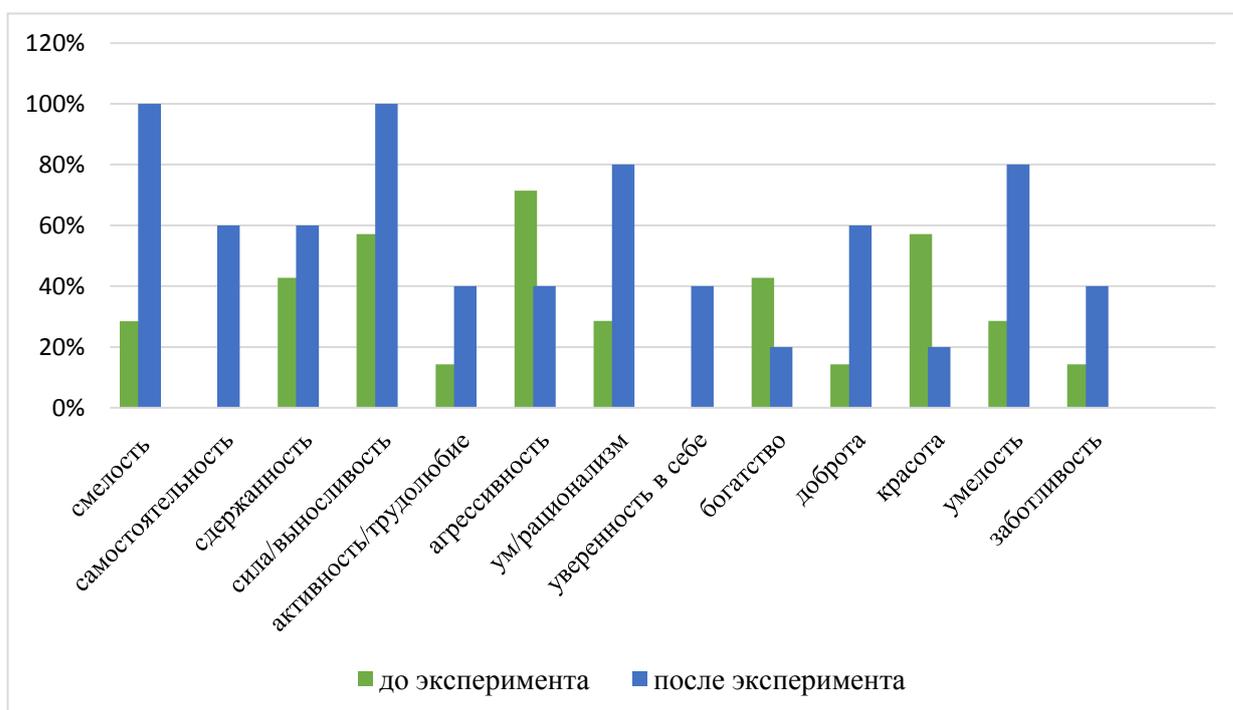


Рисунок 6 - Сравнительные показатели выборов испытуемыми-мальчиками маскулинных качеств.

Из приведенных данных видно, что произошли изменения в характеристиках мужчин у испытуемых-мальчиков, участвующих в программе. У детей появились такие характеристики, как самостоятельность, уверенность в себе. Дети стали определенно высказываться по таким качествам, как сила, смелость. Агрессивность, как умение драться отошла на «второй план» - ее показатели снизились до 40%. Вероятно, у детей появилось дифференцированное отношение к силе и агрессивности, как умению драться (которая в их сознании была показателем силы на констатирующем этапе эксперимента). Заметно выросли показатели по уму и рационализму (в эту категорию попали такие ответы детей как ум, образованность, смекалка). Повысилось также в детских представлениях значение умелости, доброты, заботливости. А значение такого формального признака как красота, напротив, снизилось.

Также нами был проведен качественный анализ ответов-характеристик мальчиков. Все описывающие «идеального» мужчину качества были определены в такие категории как «фактические признаки», «формальные признаки», «атрибутивные признаки», и т.д., используемые нами для анализа на констатирующем этапе исследования. Полученные результаты мы занесли в таблицу (Таблица 6).

Таблица 6 – Сопоставительный анализ отдельных категорий представлений о мужественности у испытуемых мальчиков (n=5).

Категория признаков	Количественная представленность категорий представлений о мужественности (%)	
	До эксперимента	После эксперимента
Физические параметры - «сила», «агрессивность»	47,6%	80% (за счет повышения категории «сила» при снижении «агрессивности»)
Формальные признаки (костюм, брюки, длина волос)	57,1%	20%
Личностные характеристики (ум, доброта, заботливость)	23,8%	80%
Внешность (красота)	57,2%	20%
Инфантильные характеристики (игра в машинки, в войну и пр.)	57,1%	0%

Для наглядности отобразим полученные данные на гистограмме (Рисунок 7).

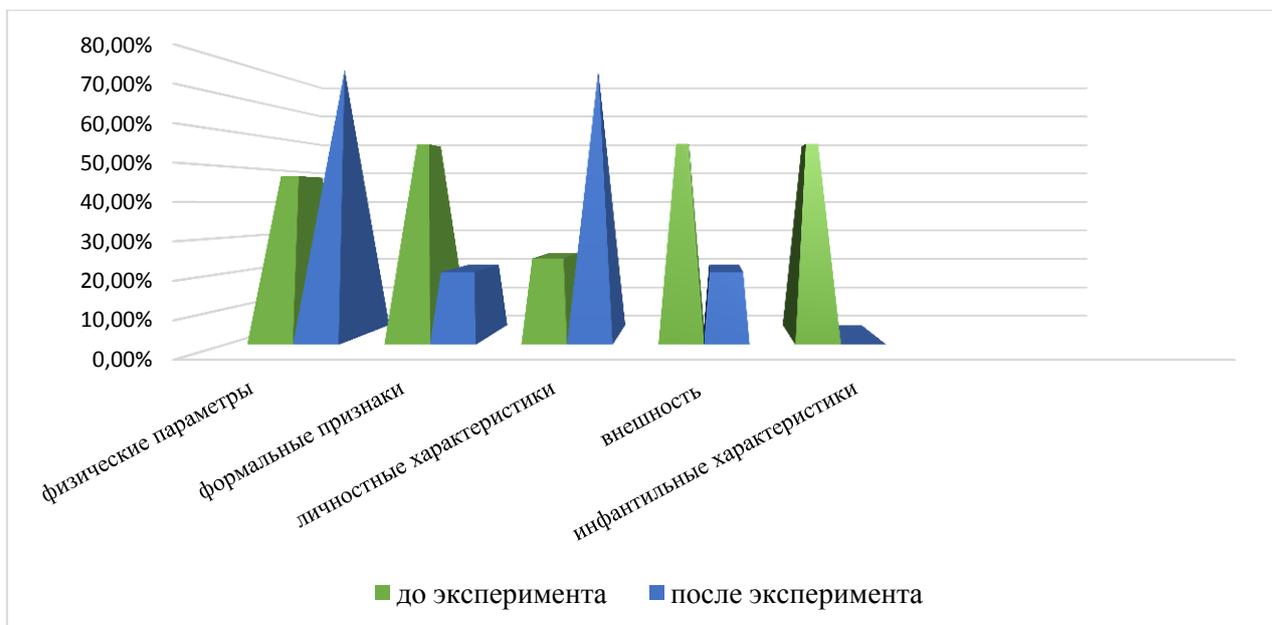


Рисунок 7 - Категории представлений мальчиков о признаках мужчины до эксперимента и после него.

Как видно из представленных данных, в ходе целенаправленной работы по формированию представлений детей о гендере и гендерном поведении произошли как количественные, так и качественные изменения в характеристиках «идеальной мужчины».

Если в начале работы была отмечена размытость представлений о своем поле, мужских качествах и о мужчинах в целом, то по завершению программы представления стали более структурированы и более содержательны. Уменьшилось количество формальных и атрибутивных характеристик, совершенно отсутствуют инфантильные характеристики.

Помимо этого, повысилось значение психологических характеристик личности мужчины для испытуемых-мальчиков – если в начале всего 23,8% выборов было сделано в пользу трудолюбия, доброты, способности к помощи, то после работы в программе доля этих качеств увеличилась до 80%. Положительным моментом также считаем появление в характеристиках таких качеств, как ум, образованность.

Аналогично нами были проанализированы представления девочек о фемининных качествах и выделить признаки их изменений в результате участия испытуемых в программе по формированию гендерного поведения.

Количественный анализ ответов испытуемых девочек показал следующие результаты (Таблица 7).

Таблица 7 – Сравнительный анализ характеристик женственности, указанных испытуемыми-девочками (n=7).

Список качеств фемининности	Количество выборов указанного качества (%)	
	До эксперимента	После эксперимента
Эмоциональность	0%	71,4%
Нежность	8,3%	57,1%
Сочувствие/сопереживание	20,8% (добрая)	100%
Пассивность	54,2% («несмелая»)	28,6%
Подчиняемость	16,7% (прилежная)	14,3%
Застенчивость	12,5% (скромная)	14,3% (не хвастается)
Общительность	33,3% (любит болтать)	85,7% (умеет разговаривать)
Уступчивость	0%	57,1% (умеет уступать)
Привлекательность/красота	75%	85,7% («привлекательна», «умеет хорошо выглядеть»)
Скромность	12,5%	28,6%
Длинные волосы	33,3%	14,3%
Умная, образованная	37,5%	100%
Любит детей	8,3%	71,4%
«Умеет рукодельничать»	29,2%	85,7%
Прилежная/ответственная	16,7%	85,7% (ответственная)
Требовательная	12,5%	0%
Капризная, «плачет»	41,7%	14,3% («плачет»)

«носит платье», «делает макияж», «любит магазины»	41,7%	14,3%
---	-------	-------

Для наглядности представим полученные сравнительные количественные данные по группе испытуемых-девочек на гистограмме (Рисунок 8).

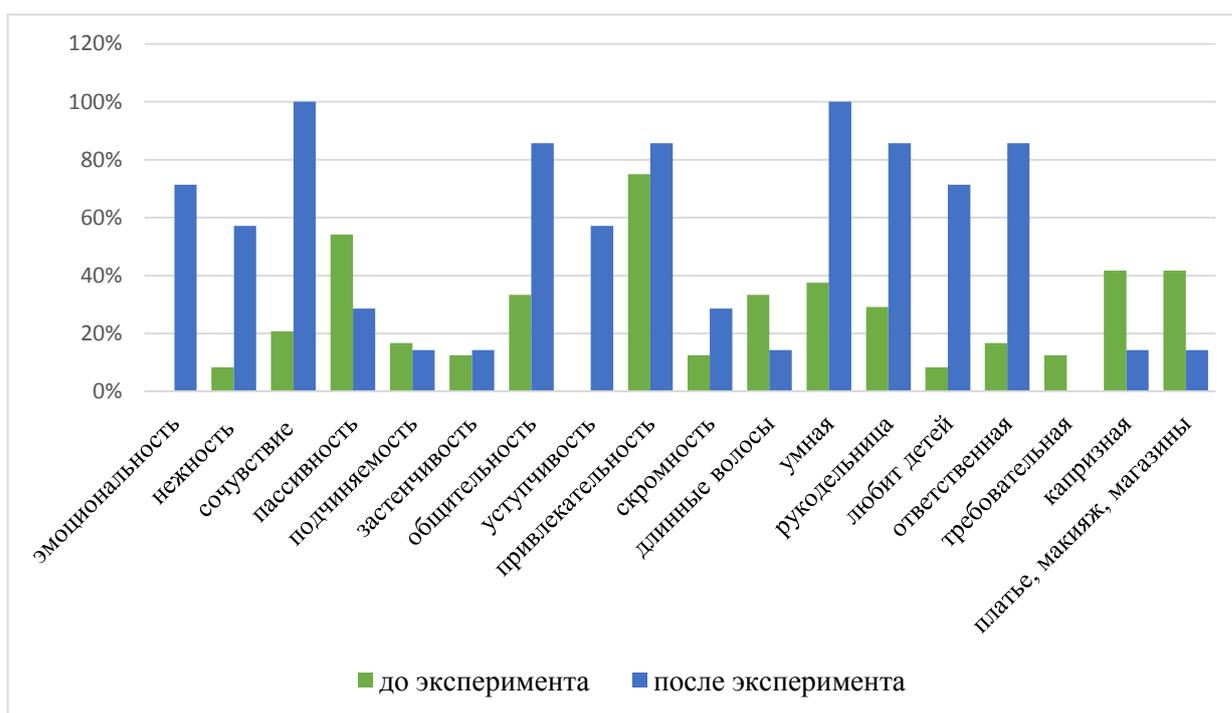


Рисунок 8 - Сравнительные показатели выборов испытуемыми-девочками фемининных качеств.

Приведенные данные о представлениях испытуемых-девочек о характеристиках фемининности демонстрируют наличие изменений, произошедших после участия в программе по формированию гендерного поведения. Мы видим, что в результате лучшего когнитивного осмысления таких качеств, как эмоциональность, уступчивость, увеличились показатели этих характеристик. Так, девочки эмоциональность перестали воспринимать в негативном ключе в виде капризности, плаксивости и отметили для себя это как эмоциональные реакции, а не как негативные личностные качества.

Возросли показатели таких традиционных женских характеристик как нежность, уступчивость, сочувствие, сопереживание. Возросли показатели по категории «любовь к детям». Также повысилась представленность таких социально-психологических характеристик, как общительность, уступчивость, ответственность, прилежность, ум, образованность. Причем, анализируя качественные характеристики этих выборов, следует отметить, что смысл общительности у девочек тоже изменился - из «болтливости» общительность преобразовалась в умение разговаривать, общаться и пр. Также изменилось и качество уступчивости. Теперь детьми это понимается не как качество, а как социальный навык – «умение уступать» как способ сохранить межличностные контакты и связи, и как способ разрешать конфликты.

Отдельно следует сказать, что такие традиционные (патриархальные) женские качества как застенчивость, скромность, подчиняемость, пассивность, остались также непопулярны. Вероятно, это обусловлено современными социокультурными нормами, говорящими о необходимости быть энергичным, активным, смелым, о необходимости преодолевать страхи и проявляться в обществе для достижения целей и личностной самореализации. По современным взглядам гендерной психологии это универсальные качества личности, развитие которых во-многом определяет андрогинный гендерный тип личности.

Также нами был проведен качественный анализ ответов-характеристик девочек. Все описывающие «идеальную» женщину качества были определены в такие категории как «фактические признаки», «формальные признаки», «атрибутивные признаки», и т.д., используемые нами для анализа на констатирующем этапе исследования. Полученные результаты мы занесли в таблицу (Таблица 8).

Таблица 8 – Сопоставительный анализ отдельных категорий представлений о женственности у испытуемых девочек (n=7).

Категория признаков	Количественная представленность категорий представлений о женственности (%)	
	До эксперимента	После эксперимента
Внешность (красота, привлекательность, хорошо выглядеть), умение	75%	85,7% (за счет повышения категории «умение хорошо выглядеть, привлекательность»)
Формальные признаки (платье, длина волос)	41,7%	14,3%
Личностные характеристики (ум, доброта, заботливость, общительность, уступчивость)	28,5%	85,7%
Атрибутивные характеристики («любит магазины», «делает макияж», «модно одевается»)	57,2%	14,3%
Инфантильные характеристики (игра в куклы, в дочки-матери и пр.)	57,1%	0%

Для наглядности отобразим полученные данные на гистограмме (Рисунок 9).

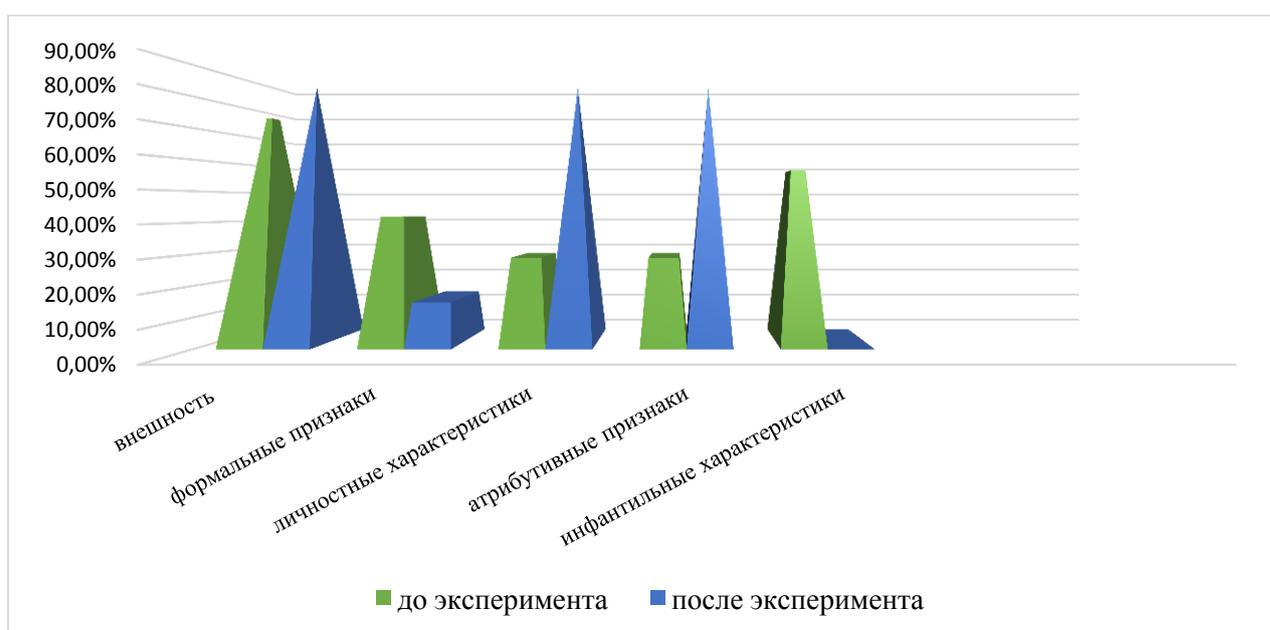


Рисунок 9 - Категории представлений девочек о признаках женщины до эксперимента и после него.

Как видно из представленных данных, в ходе целенаправленной работы по формированию представлений детей о гендере и гендерном поведении произошли как количественные, так и качественные изменения в характеристиках «идеальной женщины».

Если в начале работы была отмечена размытость представлений о своем поле и женских качествах, то по завершению программы представления стали не только более структурированными, но и более содержательными. Уменьшилось количество формальных и атрибутивных характеристик, совершенно отсутствуют инфантильные характеристики. Важным также считаем то, что осмысление таких характеристик, как эмоциональность, уступчивость потеряли негативное значение для девочек. Также закрепились в сознании смыслы социально-психологических характеристик личности, которые необходимы девочкам для реализации в социуме.

В целях анализа эффективности разработанной нами программы мы проанализировали представления испытуемых контрольной группы. Для этого мы предоставили детям возможность поработать со своими списками качеств, составленными ими на первом этапе исследования. Данное задание мы предложили с учетом возможности осмысления и когнитивной переработки первоначально указанных детьми качеств, то есть, с учетом развивающего ресурса такой аналитической работы.

Анализ изменений, внесенных детьми, показал, что существенной коррекции характеристик испытуемыми контрольной группы сделано не было. Внесены были в качестве изменений дополнения по таким категориям как «сила» - добавлены «мускулистость», рост (например, «высокий и сильный») и ситуативные примеры наличия силы («быстрее всех», «круче всех» и пр.). Такого же рода несущественные дополнения были сделаны и по формальным и атрибутивным параметрам. Существенные характеристики маскулинности и фемининности остались без изменения. Наблюдая за работой испытуемых, можно было отметить, что дети и не задумываются над

этими качествами в списке, для них психологические качества и особенности поведения остаются по-прежнему мало осознаваемыми и неактуальными.

Изучение списков и внесенных испытуемыми в него поправок показал необязательность количественного анализа вновь полученных данных, так как списки качеств остались неизменными. Проведенный качественный анализ подтвердил теоретический вывод о бессознательном формировании гендера под влиянием социокультурных предписаний полоролевого поведения. Также это подтверждает необходимость целенаправленного формирования гендерной идентичности личности в младшем школьном возрасте. Именно такая работа позволит ребенку в рамках возрастного становления сформировать осознанные позиции по отношению к поведенческим моделям гендерного поведения, сделать его более осмысленным и сформировать устойчивую мотивацию на личную гендерную идентичность.

Выводы по второй главе

Для изучения возможностей целенаправленного формирования гендерного поведения у младших школьников при помощи специально организованной программы нами был разработан план экспериментального исследования, была сформирована группа испытуемых, отобран психодиагностический инструментарий и подготовлены рабочие материалы, необходимые для реализации исследования.

На первом этапе исследования были собраны эмпирические данные, отражающие существующие у испытуемых представления о содержании мужских и женских качеств. Эти представления были проанализированы и сделаны следующие выводы.

Для мальчиков характерным оказалась размытость представлений о своем поле, о мужчинах и мужских качествах. Значимые для мужчины признаки у мальчиков выразились в преобладании формальных (прическа,

одежда) и социально одобряемых внешних признаках (сила). Психологические характеристики личности мужчины для испытуемых-мальчиков в данном возрасте не актуальны – всего 23,8% выборов было сделано в пользу трудолюбия, доброты, способности к помощи. Также не актуально для мальчиков ум и образованность. Интересным явилось то, что для испытуемых-мальчиков 9-го года жизни все еще очень актуальными являются признаки игры («игра в машинки») - 57,1% сделанных детьми выборов. Отдельно обратил на себя внимание тот факт, что дети при приоритетном выборе такого признака мужчины/мальчика как «сила», совершенно не отнесли его к себе, не отметили силу как личный признак принадлежности к полу, что может свидетельствовать о заниженной самооценке мальчиков по отношению к собственному мужскому Я. В общем, наблюдается преобладание таких характеристик, как сила, агрессивность и сдержанность. Такие качества как рационализм, ум не ярко представлены в сознании, но при этом есть характеристики, не являющиеся качествами маскулинности – богатство, красота.

Качественный анализ представлений девочек позволяет говорить о более четких представлениях о своем поле, о женщинах и женских качествах. Доминирующими характеристиками женственности является внешность, но и она, и формальные (прическа, одежда) признаки уравниваются указанными ими личностными характеристиками женщины. Не актуально для девочек ум, образованность и овладение навыками деятельности, приписываемых женщинам (рукоделие выбрали всего 11,1% девочек). Это может говорить о поверхностном понимании характеристик женщины, причем полученных бессознательно из социокультурного пространства и в семейном окружении. Также как и у мальчиков, у девочек все еще встречаются инфантильные признаки – игра в куклы как признак половой принадлежности указана была 14,6% испытуемых. Также интересным было упоминание девочками традиционно мужских качеств – ум, образованность, ответственность, прилежание (как добросовестное отношение к делу,

старательность). Причем «ум, образованность» встречались почти у 40% испытуемых, а добросовестность и ответственность у примерно 17% испытуемых.

Изучение данных позволило выделить такую тенденцию как наличие некоторой фемининнизации характеристик у мальчиков и маскулинизации у девочек. Вероятно, это отражает современные требования к человеку в плане его социальности, эффективности и пр. Также следует отметить наличие более зрелых взглядов девочек и инфантилизацию взглядов мальчиков. Это вероятно можно объяснить закономерными возрастными особенностями темпов развития личности в аспекте половых различий.

Общим для девочек и мальчиков явилось то, что многие характеристики и качества человека не осмыслены детьми ни с точки зрения смысла на уровне когнитивного значения, ни в смысле эмоционально-поведенческой составляющей. Данный факт позволяет нам считать обоснованным предположение о необходимости целенаправленной работы по формированию гендерной идентичности посредством когнитивного осознания содержания гендерного поведения.

Для апробирования Программы формирования гендерного поведения нами были сформирована экспериментальная группа. Программа построена на основе игровых методов, методов искусства (арт-терапии), содержащая комплекс игр, что позволило обеспечить активность и деятельность ребенка по отношению к гендерным ролям и их содержательно-эмоциональным характеристикам. Программа представлена восемью занятиями, где первые пять проводились с разделением по полу, а последние три – совместно, без деления по половому признаку. Такая организация проведения программы была обусловлена необходимостью обеспечить как проработку существующих в социуме полоролевых конструктов, так и опыт межполового взаимодействия, коммуникации и совместной деятельности мальчиков и девочек, необходимых для личности в современном обществе.

После реализации указанных задач нами был проведен анализ изменений когнитивной и эмоциональной составляющей гендерной идентичности у испытуемых и сделать выводы о возможности целенаправленного формирования гендерной идентичности у детей младшего школьного возраста.

По итогам работы в программе у детей произошли как количественные, так и качественные изменения в характеристиках «идеального мужчины» и «идеальной женщины». У испытуемых-мальчишек по завершению программы представления стали более структурированными и содержательными, уменьшилось количество формальных и атрибутивных характеристик, совершенно исчезли инфантильные характеристики. Помимо этого, повысилось значение психологических характеристик личности мужчины для испытуемых-мальчишек – если в начале всего 23,8% выборов было сделано в пользу трудолюбия, доброты, способности к помощи, то после работы в программе доля этих качеств увеличилась до 80%. Положительным моментом также считаем появление в характеристиках таких качеств, как ум, образованность.

У девочек в результате лучшего когнитивного осмысления таких качеств, как эмоциональность, уступчивость, увеличились показатели этих характеристик. Так, девочки эмоциональность перестали воспринимать в негативном ключе в виде капризности, плаксивости и отметили для себя это как эмоциональные реакции, а не как негативные личностные качества.

Возросли показатели таких традиционных женских характеристик как нежность, уступчивость, сочувствие, сопереживание. Возросли показатели по категории «любовь к детям». Также повысилась представленность таких социально-психологических характеристик, как общительность, уступчивость, ответственность, прилежность, ум, образованность. Причем, анализируя качественные характеристики этих выборов, следует отметить, что смысл общительности у девочек тоже изменился - из «болтливости» общительность преобразовалась в умение разговаривать, общаться и пр.

Также изменилось и качество уступчивости. Теперь детьми это понимается не как качество, а как социальный навык – «умение уступать», как способ сохранять межличностные контакты и связи, и как способ разрешать конфликты. Такие традиционные (патриархальные) женские качества как застенчивость, скромность, подчиняемость, пассивность, остались также непопулярны. Вероятно, это обусловлено современными социокультурными нормами, говорящими о необходимости быть энергичным, активным, смелым, о необходимости преодолевать страхи и проявляться в обществе для достижения целей и личностной самореализации. По современным взглядам гендерной психологии это универсальные качества личности, развитие которых во-многом определяет андрогинный гендерный тип личности.

Анализ изменений в представлениях детей контрольной группы показал отсутствие положительной динамики. Качественность характеристик не изменилась, дети по-прежнему акцентировали внимание на физических и формальных характеристиках, а предложенная им возможность осознать и пересмотреть качества, указанные ими в списках, не была использована испытуемыми контрольной группы.

Таким образом, наличие положительной динамики в содержании маскулинности и фемининности в представлениях у детей экспериментальной группы и отсутствие ее у детей, не участвующих в программе, демонстрирует необходимость целенаправленной работы по формированию гендерной идентичности у детей в целом, и гендерного поведения в частности.

Заключение

Наше исследование было посвящено изучению возможностей формирования целенаправленного гендерного поведения у детей младшего школьного возраста. Мы предполагали, что специально организованное взаимодействие с детьми в рамках программы, направленной на формирование паттернов гендерного поведения у младших школьников, построенная на основе игровых методов, методов психодрамы, а также методов искусства (арт-терапии), обеспечит активность и деятельность ребенка по отношению к гендерным ролям и их содержательно-эмоциональным характеристикам, что будет способствовать становлению полноценной гендерной идентичности.

В ходе достижения цели исследования мы изучили научные отечественные и зарубежные источники по проблемам гендерной психологии и становления гендерной идентичности личности.

Мы определили, что гендерная психология, являясь учением о социальных ролях личности и ее психологическом поле, изучает различия между мужчинами и женщинами. Так, на сегодняшний день известно, что гендерный пол не детерминирован биологическим полом человека, а психологические различия между мужчинами и женщинами незначительны. Основные различия были в социальном поведении, выраженные в содержательных и поведенческих характеристиках социальных ролей человека и связанных с этим переживаний, установок и ожиданий личности.

Современная гендерная психология представлена такими теоретическими направлениями, как биолого-эволюционистский подход, структурный функционализм (полоролевой подход), теория социального конструктивизма и постмодернистская теория социального конструкционизма (социального конструирования гендера).

Установлено, что в ходе личностного развития человека формируется его идентичность и одной из значимых составляющих ее является гендерная идентичность. Первично она существует как половая идентичность,

формируется рано, так как определяется биологически и социокультурно в виде паттернов мужского и женского поведения. Затем, под влиянием культуры, содержащей систему смыслов и значений, отражающей психологическое содержание характеристик личности, поведения, образа мыслей и прочего, характерного для человека в аспекте его биологического пола, становится гендерной идентичностью человека.

Гендерная идентичность представлена гендерным полом и гендерными ролями – первое обеспечивает осознание себя человеком конкретного пола («чувство пола»), второе – отражает поведенческие паттерны, присущие определенному полу, проявляющиеся во всех видах деятельности личности.

Не смотря на существующие жесткие радикальные представления о четкой гендерной идентичности по маскулинности и фемининности, как признаке психического здоровья и хорошей адаптации, в современных адаптационных теориях гендера уже утверждается актуальность комбинирования гендерных ролей и типов, которое представлено андрогинной личностью, способствующей лучшей адаптации в нынешних условиях. Это обусловлено, по их мнению, существующими в современности требованиями к личности, где женщинам нужна смелость, организованность, лидерские качества, образованность, а мужчинам - эмпатия, склонность к компромиссу, сдержанность, дипломатичность и пр., что радикально не соответствует ортодоксальной полоролевой модели, но способствует жизненной эффективности и успешной самореализации. Также, в современной науке установлены критерии проблемных гендерных моделей, признаком которых является невыраженность ни мужских, ни женских характеристик, их стертость и непроявленность, которые определяются сегодня как диффузная гендерная идентичность.

Также было изучено, что процесс конструирования личной гендерной идентичности непрерывен и протекает в соответствии с идеей личностного самоопределения, самосознания и самореализации. В ходе возрастного развития личность движется от периодов с биологически и культурно

детерминированной гендерной идентичностью к периодам осознанного центра гендера личности, который обогащен личностными выборами и особенностями реализации гендерной роли. Зрелая гендерная идентичность представлена социокультурным ядром и внешними слоями гендера, в совокупности являющие собой зрелую гендерную идентичность автономной личности и индивидуальности.

По мере становления гендерная идентичность обретает целостность и имеет когнитивную, эмоционально-аффективную, поведенческую и знаково-символическую составляющие. Гендерная идентичность в своем развитии претерпевает количественные и качественные изменения. Двигаясь от общекультурных шаблонных моделей и схем, идентичность обретает индивидуальность, элементы ее дифференцированы и осмысленны, определена гендерная направленность и осознаны ее смыслы и идеалы.

В младшем школьном возрасте гендерная идентичность обогащается характеристиками мужественности и женственности, которые становятся менее обобщенными, более структурированными, появляется начальная их систематизация. Условиями и факторами, играющими ведущую роль в оформлении гендерной роли человека с их психологическими и поведенческими компонентами, считаются культурные образцы и условия социализации с учетом конкретных, воздействующих на становление, факторов.

Ребенок в ходе социализации получает посыл полового соответствия культурным образцам и путем вознаграждений (одобрения, поощрения желательного поведения) и наказаний (насмешки, наказания и пр.), закрепляет определенные гендерные стереотипы. Постепенно, благодаря собственной активности, личность применяет дифференциальное подражание, где, определяя для себя выбор гендерной модели, ребенок начинает активно соотносить себя с ней и старается соответствовать гендерной группе. Подражание эталону выбранной гендерной роли

усиливает гендерное Я и постепенно определяется как гендерная идентичность.

В младшем школьном возрасте, когда происходит осмысление и усложнение смысла предписанных полоролевых позиций, необходима целенаправленная работа для формирования устойчивой и целостной гендерной идентичности, а также для профилактики диффузной (непроявленной) идентичности и минимизации излишней феминизации мальчиков и маскулинизации девочек, что будет способствовать формированию целостной автономной и эффективной личности.

Для изучения возможностей целенаправленного формирования гендерного поведения у младших школьников при помощи специально организованной программы нами были изучены имеющиеся представления у детей о маскулинности и фемининности.

Так, было выявлено, что для мальчиков характерным оказалась размытость представлений о своем поле, о мужчинах и мужских качествах. Значимые для мужчины признаки у мальчиков выразились в преобладании формальных (прическа, одежда) и социально одобряемых внешних признаков (сила). Психологические характеристики личности мужчины для испытуемых-мальчиков в данном возрасте не актуальны – всего 23,8% выборов было сделано в пользу трудолюбия, доброты, способности к помощи. Также не актуальны для мальчиков ум и образованность. Интересным явилось то, что для испытуемых-мальчиков 9-го года жизни все еще очень актуальными являются признаки игры («игра в машинки») - 57,1% сделанных детьми выборов. В общем, наблюдается преобладание таких характеристик, как сила, агрессивность и сдержанность. Такие качества как рационализм, ум не ярко представлены в сознании, но при этом есть характеристики, не являющиеся качествами маскулинности – богатство, красота.

Качественный анализ представлений девочек позволяет говорить о более четких представлениях о своем поле, о женщинах и женских качествах.

Доминирующими характеристиками женственности является внешность, но и она, и формальные (прическа, одежда) признаки уравниваются и указанными ими личностными характеристиками женщины. Также как и у мальчиков, у девочек все еще встречаются инфантильные признаки – игра в куклы как признак половой принадлежности указана была 14,6% испытуемых. Также интересным было упоминание девочками традиционно мужских качеств – ум, образованность, ответственность, прилежание (как добросовестное отношение к делу, старательность). Причем «ум, образованность» встречались почти у 40% испытуемых, а добросовестность и ответственность - у примерно 17% испытуемых.

Изучение данных позволило выделить такую тенденцию как наличие некоторой фемининнизации характеристик у мальчиков и маскулинизации у девочек. Вероятно, это отражает современные требования к человеку в плане его социальности, эффективности и пр. Также следует отметить наличие более зрелых взглядов девочек и инфантилизацию взглядов мальчиков. Это вероятно можно объяснить закономерными возрастными особенностями темпов развития личности в аспекте половых различий.

Общим для девочек и мальчиков явилось то, что многие характеристики и качества человека не осмыслены детьми ни с точки зрения смысла на уровне когнитивного значения, ни в смысле эмоционально-поведенческой составляющей. Данный факт позволяет нам считать обоснованным предположение о необходимости целенаправленной работы по формированию гендерной идентичности посредством когнитивного осознания содержания гендерного поведения.

Программа, разработанная нами, построена на основе игровых методов, методов искусства (арт-терапии), содержащая комплекс игр, позволила обеспечить активность и деятельность ребенка по отношению к гендерным ролям и их содержательно-эмоциональным характеристикам. Программа была организована так, чтобы проработать как существующие мужские и женские полоролевые конструкты, так и обеспечить опыт межполового

взаимодействия, коммуникации и совместной деятельности мальчиков и девочек, необходимых для личности в современном обществе.

После реализации указанных задач нами был проведен анализ изменений когнитивной и эмоциональной составляющей гендерной идентичности у испытуемых и сделать выводы о возможности целенаправленного формирования гендерной идентичности у детей младшего школьного возраста.

По итогам работы программы у детей произошли как количественные, так и качественные изменения в характеристиках «идеального мужчины» и «идеальной женщины». У испытуемых-мальчиков по завершению программы представления стали более структурированными и содержательными, уменьшилось количество формальных и атрибутивных характеристик, совершенно исчезли инфантильные характеристики. Помимо этого, повысилось значение психологических характеристик личности мужчины для испытуемых-мальчиков – если в начале всего 23,8% выборов было сделано в пользу трудолюбия, доброты, способности к помощи, то после работы в программе доля этих качеств увеличилась до 80%. Положительным моментом также считаем появление в характеристиках таких качеств, как ум, образованность.

У девочек в результате лучшего когнитивного осмысления таких качеств, как эмоциональность, уступчивость, увеличились показатели этих характеристик. Так, девочки эмоциональность перестали воспринимать в негативном ключе в виде капризности, плаксивости и отметили для себя это как эмоциональные реакции, а не как негативные личностные качества.

Возросли показатели таких традиционных женских характеристик как нежность, уступчивость, сочувствие, сопереживание. Возросли показатели по категории «любовь к детям». Также повысилась представленность таких социально-психологических характеристик личности, как общительность, уступчивость, ответственность, прилежность, ум, образованность. Причем, анализируя качественные характеристики этих выборов, следует отметить,

что смысл общительности у девочек тоже изменился - из «болтливости» общительность преобразовалась в умение разговаривать, общаться и пр. Также изменилось и качество уступчивости. Теперь детьми это понимается не как качество, а как социальный навык – «умение уступать» как способ сохранять межличностные контакты, связи и разрешать конфликты. Такие традиционные (патриархальные) женские качества как застенчивость, скромность, подчиняемость, пассивность, остались по-прежнему непопулярны. Вероятно, это обусловлено современными социокультурными нормами, говорящими о необходимости быть энергичным, активным, смелым, о необходимости преодолевать страхи и проявляться в обществе для достижения целей и личностной самореализации. По современным взглядам гендерной психологии это универсальные качества личности, развитие которых во-многом определяет андрогинный гендерный тип личности.

Анализ изменений в представлениях детей контрольной группы показал отсутствие положительной динамики. Качественность характеристик не изменилась, дети по-прежнему акцентировали физические и формальные характеристики, а предложенная им возможность осознать и пересмотреть качества, указанные ими в списках, не была использована испытуемыми контрольной группы.

Таким образом, наличие положительной динамики в содержании маскулинности и фемининности в представлениях у детей экспериментальной группы и отсутствие ее у детей, не участвующих в программе, демонстрирует необходимость целенаправленной работы по формированию гендерной идентичности у детей в целом, и гендерного поведения в частности.

Список используемой литературы

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства. М.: Изд-во: Инфра-М, 2017. 512 с.
2. Андронникова О. О. Гендерная дифференциация в психологии. М.: Изд-во: Инфра-М, 2014. 272 с.
3. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. М.: Изд-во: Смысл, 2019. 448 с.
4. Батлер Дж. Гендерное беспокойство // Антология гендерной теории / Под ред. Е. Гаповой, А. Усмановой. Минск: Пропилеи, 2000. С. 317-318, 328.
5. Белкин А. И. Биологические и социальные факторы, формирующие половую идентификацию [Электронный ресурс] // Соотношение биологического и социального в человеке. М.: Изд-во: Книжная фабрика №1, 1975. – 857 с. - С. 777-790. – Режим доступа: <https://elit-knigi.ru/details.php?id=56408>
6. Бендас Т. В. Гендерная психология. СПб.: Питер, 2017. 431 с.
7. Берн Ш. М. Гендерная психология: Законы мужского и женского поведения. СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. 320 с.
8. Бовуар С. Второй пол / Симона де Бовуар. СПб.: Изд-во: Азбука СПб, 2017. 928 с.
9. Большой психологический словарь. М.: Изд-во: Аст, 2009. 816 с.
10. Бубнова И. С., Терещенко А. Г. Особенности гендерной идентичности у подростков девиантного поведения [Электронный ресурс] // КПЖ. 2017. №2 (121). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-gendernoy-identichnosti-u-podrostov-deviantnogo-povedeniya>
11. Бутовская М. Л. Тайны пола. Мужчины и женщины в зеркале эволюции. Фрязино: Изд-во: Век 2, 2004. 368 с.

12. Бэм С. Л. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. М.: Изд-во: Российская политическая энциклопедия, 2004. 336 с.
13. Введение в гендерные исследования. Хрестоматия / под ред. С. Жеребкина. СПб.: Изд-во: Алетейя, 2019. 994 с.
14. Введение в гендерные исследования. Часть II. Хрестоматия / под ред. С. Жеребкина. СПб.: Изд-во: Алетейя, 2019. 992 с.
15. Виноградова Г. А., Бобкова Т. С. Своеобразие полового самосознания подростков с разной социальной ситуацией развития [Электронный ресурс] // Известия Самарского научного центра РАН. 2010. №3-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svoeobrazie-polovogo-samosoznaniya-podrostkov-s-raznoy-sotsialnoy-situatsiey-razvitiya> (дата обращения: 20.11.2019).
16. Возникновение феминизма на Западе. От Великой французской революции до Мировой войны. Том 4 // История женщин на Западе. В 5-ти томах / под общей редакцией Ж. Дюби и М. Перро. СПб.: Изд-во: Алетейя, 2016. 536 с.
17. Воронова А. В. Гендерная психология: некоторые проблемы и перспективы [Электронный ресурс] // Ярославский педагогический вестник. 2018. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernaya-psihologiya-nekotorye-problemy-i-perspektivy>
18. Гареева З. Гендерная социализация детей дошкольного и младшего школьного возраста. Вопросы теории и практики. Саарбрюкен: Изд-во: Ламберт, 2018. 52 с.
19. Гендерная педагогика и психология. Учебник и практикум [Текст] / под ред. О.И. Ключко. М.: Изд-во: Юрайт, 2017. 404 с.
20. Гендерная психология / Под редакцией И.С. Клециной. М.: Питер, 2009. 496 с.
21. Гиппенрейтер Ю. Б. Психологические игры и занятия с детьми. М.: Изд-во: АСТ, 2014. 128 с.

- 22.Грошев И. В. Психология половых различий. Монография. Тамбов: Изд-во: «Тамбовский государственный университет», 2001. 683 с.
- 23.Дворянчиков Н. В. Судебная сексология. М.: Изд-во: БИНОМ, 2014. с. 648.
- 24.Джерджен К. Дж. Социальный конструкционизм: знание и практика / Кеннет Дж. Джерджен; под общ. ред. А.А. Полонникова ; [авт. вступ. ст. А.М. Корбут, А.А. Полонников]. Минск : БГУ, 2003. 228 с.
- 25.Дружинин Б. Л., Куминова И. И. Развивающие игры для детей дошкольного и младшего школьного возраста. М.: Изд-во: ГНОМ и Д, 2008. 88 с.
- 26.Ениколопов С. Н. Бытующие представления о мужской и женской агрессии [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2011. №5. С. 70-80. Режим доступа: <https://psyjournals.ru/psyedu/2011/n5/48723.shtml>
- 27.Еремеева В. Д., Хризман Т. П. Мальчики и девочки: два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. СПб.: Тускарора, 2003. 184 с.
- 28.Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов. М.: МПСИ; Издание 4-е, испр., 2006. 336 с.
- 29.Здравомыслова Е. А., Тёмкина А. А. 12 лекций по гендерной социологии: Учебное пособие. СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2015. 768 с.
- 30.Ильин Е. П. Пол и гендер. СПб.: Изд-во: Питер, 2010. 688 с.
- 31.Исаев Д. Н., Каган В. Е. Половое воспитание детей [Электронный ресурс]. М.: Изд-во: Медицина, 1988. 160 с. Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=274053&p=1>
- 32.Истратова О. Н. Большая книга подросткового психолога. М.: Ростов н/Д: Феникс, 2008. 640 с.
- 33.Каменская Е. Н. Педагогическая теория гендерного подхода: основные задачи и методологическая основа [Электронный ресурс] // Известия

- ВГПУ. 2007. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-teoriya-gendernogo-podhoda-osnovnye-zadachi-i-metodologicheskaya-osnova>
34. Клецина И. С. Развитие гендерных исследований в отечественной психологии: итоги и перспективы [Электронный ресурс] // Педагогика. Психология. Философия. 2017. №3 (07). Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-gendernyh-issledovaniy-v-otechestvennoy-psihologii-itogi-i-perspektivy>
35. Клецина И. С., Иоффе Е. В. Гендерные нормы как социально-психологический феномен. Монография. М.: Изд-во: Проспект, 2019. 144 с.
36. Когнитивная психология. История и современность. Хрестоматия. М.: Изд-во: Ломоносовъ, 2011. 384 с.
37. Кон И. С. Мужчина в меняющемся мире. М.: Изд-во: Время, 2009. 496 с.
38. Кон И. С. Пол и гендер. Заметки о терминах [Электронный ресурс] // Андрология и генитальная хирургия. 2004. № 1–2. С. 31–35. URL: <http://www.fesmu.ru/elib/Article.aspx?id=117581>
39. Кон И. С. Психология половых различий // Вопросы психологии. 1981. №2. С. 47-57.
40. Копытин А. И., Берегулина Л. Н. Клиническая и социальная арт-терапия. М.: Изд-во: Городец, 2020. 436 с.
41. Корнеева С. А., Гребнева В. В. Психологическая диагностика детей младшего школьного возраста. Саарбрюкен: Изд-во: Ламберт, 2017. 64 с.
42. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. СПб.: Изд-во: Питер, 2019. 940 с.
43. Кулагина И. Ю. Психология детей младшего школьного возраста. Учебник и практикум. М.: Изд-во: Юрайт, 2017. 292 с.

44. Лабунская В. А. Социальная психология пола и полового поведения личности [Текст] // Психология личности. М.: Изд-во: Эксмо, 2007. 653 с. С. 492-530.
45. Левитов Н. Д. Вопросы психологии характера. М.: Современный гуманитарный университет, 2009. 293 с.
46. Либин А. В. Дифференциальная психология. На пересечении европейских, российских и американских традиций. М.: Изд-во: Эксмо, 2006. 544 с.
47. Малкина-Пых И. Г. Гендерная терапия. М.: Изд-во: Эксмо, 2006. 928 с.
48. Матвиенко В. В., Юферова А. А. К вопросу об истории формирования гендерной психологии [Электронный ресурс] // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istorii-formirovaniya-gendernoy-psihologii>
49. Махвер К. Проективный рисунок человека. М.: Изд-во: Смысл, 2019. 158 с.
50. Мертенс В. Ключевые понятия психоанализа. СПб.: Изд-во: Б&К, 2001. 384 с.
51. Мид М. Мужское и женское. Исследование полового вопроса в меняющемся мире. М.: Изд-во: Российская политическая энциклопедия, 2004. 416 с.
52. Мищенко Л. В. Теоретические и методологические проблемы системного исследования пологендерного развития индивидуальности детей младшего школьного возраста. Монография. М.: Изд-во: Директ-Медиа, 2016. 165 с.
53. Мохова В. О. Становление идей гендерной психологии в период Нового времени [Электронный ресурс] // Приволжский научный вестник. 2014. №11-2 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-idey-gendernoy-psihologii-v-period-novogo-vremeni> (дата обращения: 08.12.2019).

- 54.Мудрик А. В. Социализация вчера и сегодня. М.: Изд-во: МПСИ, 2006. 432 с.
- 55.Никандров В. В. Вербально-коммуникативные методы в психологии. М.: Изд-во: Речь, 2002. 72 с.
- 56.Никитина А. А. Изучение «Мужской идентичности» в российской гендерной психологии [Электронный ресурс] // СПЖ. 2011. №41. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-muzhskoy-identichnosti-v-rossiyskoy-gendernoy-psihologiih-studencheskoy-molodezhi>
- 57.Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М.: Изд-во: Мир и образование, 2017. 1376 с.
- 58.Парсонс Т. О структуре социального действия. М.: Изд-во: Академический проект, 2018. 435 с.
- 59.Перегудина В. А. Особенности возрастного становления гендерной идентичности [Электронный ресурс] // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2010. №2. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vozzrastnogo-stanovleniya-gendernoy-identichnosti>
- 60.Перри Д. Г., Бусси К. Теория социального обучения половых различий: имитация жива и здорова // Журнал личности и социальной психологии. 1979. № 37. С. 1699–1712.
- 61.Пикрен У. Великая психология. От шаманизма до современной неврологии. 250 основных вех в истории психологии. М.: Изд-во: Лаборатория знаний, 2016. 536 с.
- 62.Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Кпециной. СПб.: Питер, 2003. 479 с.
- 63.Психодиагностика. Теория и практика. В 2-х частях. М.: Изд-во: Юрайт, 2017. 642 с.
- 64.Психология детей младшего школьного возраста. Учебник и практикум / под общ. ред. А.С. Обухова. М.: Изд-во: Юрайт, 2014. 583 с.

65. Райгородский Д. Я. Психология личности. Хрестоматия. В 2-х томах. Самара: Изд-во: Бахрах-М, 2013. 1056 с.
66. Райгородский Д. Я. Энциклопедия психодиагностики. Том 1. Диагностика детей. Самара: Изд-во: Бахрах-М, 2019. 624 с.
67. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа. СПб.: Изд-во: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 1995. 260 с.
68. Рубин Г. Обмен женщинами: заметки о «политической экономии» пола // Хрестоматия феминистских текстов. Переводы / под ред. Е. Здравомысловой, А. Темкиной. СПб.: Изд-во «Дм. Буланин», 2000. 303 с. – С. 140 – 166.
69. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / под ред. К.А. Абульханова-Славская. СПб.: Питер, 2017. 288 с.
70. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой. М.: Изд-во: Информация - XXI век, 2002. 256 с.
71. Сорокоумова Е. А., Талакова Е. А. Гендерная психология. Я-концепция в становлении личности младшего школьника. Учебное пособие для СПО. М.: Изд-во: Юрайт, 2017. 234 с.
72. Становление культурной идентичности в XX столетии. Том 5 [Текст] // История женщин на Западе. В 5-ти томах / под общей редакцией Ж. Дюби и М. Перро. СПб.: Изд-во: Алетейя, 2015. 624 с.
73. Фетискин Н. П. Психология гендерных различий: Учебное пособие [Электронный ресурс]. М.: Изд-во: Форум, НИЦ ИНФРА-М, 2015. 256 с.
Режим доступа:
https://studref.com/603341/psihologiya/proektivnaya_diagnostika_gendernoy_identichnosti_polorolevoy_identifikatsii_pomoschyu_testa_risunok_chelov
74. Фрейд З. Малое собрание сочинений. М.: Изд-во: Азбука-Аттикус, 2014. 608 с.
75. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности. М.: Издательство Э, 2017. 640 с.

76. Шадриков В. Д. Введение в психологию: эмоции и чувства. М.: Логос, 2002. 156 с.
77. Щуркова Н. Е. Педагогическая диагностика личностного развития младшего школьника. М.: Изд-во: Ювента, 2013. 144 с.
78. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Изд-во: Прогресс, 2006. 352 с.
79. Юнг К. Г. Аналитическая психология: Прошлое и настоящее. М.: МАРТИС, 1995. 320 с.
80. Ярская-Смирнова Е. Р. Возникновение и развитие гендерных исследований в США и Западной Европе: учебное пособие // Введение в гендерные исследования: ч. 1 / под ред. И.А. Жеребкиной. Харьков: Изд-во: ХЦГИ, 2001; СПб.: Изд-во: Алетейя, 2001. 708 с. - С.17-49.
81. Hare-Mustin, R.T., Marecek, J. Asking the right questions: feminist psychology and sex differences [Задавать правильные вопросы: феминистская психология и половые различия] / R.T. Hare-Mustin, J. Marecek. - *Feminism and Psychology*, 1994.- N 4/ - P. 531–537.
82. Holden, G. W. *Parents And The Dynamics Of Child Rearing*. New York, Routledge. 2019. 256 p. – Режим доступа: <https://www.goodreads.com/book/show/3544993-parents-and-the-dynamics-of-child-rearing>
83. Lott, B. *Social Psychology: Humanist Roots and Feminist Future* / Bernice Lott. - *Psychology of Women Quarterly*, v15 n4 p505-19 Dec 1991
84. Maccoby, Eleanor E. *Two sexes* / Eleanor E. Maccoby. – Cambridge: Harvard University Press. - 1999. - 384 p.
85. Maccoby, Eleanor E., Jacklin, Carol N. *The Psychology of Sex Differences* / Eleanor E. Maccoby, Carol N. Jacklin. - Palo Alto: Stanford University Press, 1974. - 634 p.
86. Mitchell, Stephen A. *Relational Concepts in Psychoanalysis* / Stephen A. Mitchell. - N-Y: Gardners Books, 1984. – 514 p.

Приложение А

Экспресс-опросник «Исследование полоролевой идентичности»

Вариант для девочек

Инструкция: Прочитайте внимательно вопросы и вдумайтесь в предложенные ответы. На каждый вопрос выберите один вариант ответа. Отметьте сделанный вами выбор в бланке.

1. Почему ты считаешь, что ты девочка?
 - А. потому что я красивая
 - Б. потому что, я женского пола
 - В. потому что я похожа на девочку
 - Г. потому что у меня длинные волосы
2. Какие качества ты считаешь важными для девочек?
 - А. красота
 - Б. доброта
 - В. нежность
 - Г. образованность
3. Как Ты считаешь, какой должна быть девочка?
 - А. красивая
 - Б. добрая
 - В. скромная
 - Г. Умная
4. Чем, по-твоему, должно быть интересно заниматься девочкам?
 - А. играть в куклы
 - Б. краситься
 - В. ходить по магазинам
 - Г. заниматься рукоделием
5. Чем девочки отличаются от мальчиков?
 - А. мальчики-сильные, девочки-красивые
 - Б. мальчики любят машинки, девочки - куклы
 - В. мальчики плохо учатся, а девочки – хорошо
 - Г. у мальчика – костюм, а у девочки-платье

Приложение Б
Экспресс-опросник «Исследование полоролевой идентичности»
Вариант для мальчиков

Инструкция: Прочитайте внимательно вопросы и вдумайтесь в предложенные ответы. На каждый вопрос выберите один вариант ответа. Отметьте сделанный вами выбор в бланке.

1. Почему ты считаешь, что ты мальчик?
 - А. потому что я сильный
 - Б. потому что я мужского пола
 - В. потому что я похож на мальчика
 - Г. потому что у меня короткие волосы
2. Какие качества ты считаешь важными для мужчин?
 - А. мужественность
 - Б. сила
 - В. доброта
 - Г. ум
3. Как Ты считаешь, каким должен быть мальчик?
 - А. трудолюбивым
 - Б. добрым
 - В. красивым
 - Г. умным
4. Чем, по-твоему, должно быть интересно заниматься мальчикам?
 - А. играть в машинки
 - Б. помогать старшим
 - В. заниматься спортом
 - Г. гулять с друзьями
5. Чем мальчики отличаются от девочек?
 - А. мальчики-сильные, девочки-красивые
 - Б. мальчики любят машинки, девочки - куклы
 - В. мальчики плохо учатся, а девочки – хорошо
 - Г. у мальчика – костюм, а у девочки-платье

Приложение В

Рабочие материалы для детей

1. Карточка для работы со списком мужских и женских качеств

	<ol style="list-style-type: none">1. Воля2. Жизнерадостность3. Гордость4. Доброта5. Доверчивость6. Заботливость7. Ласковость8. Надежность9. Настойчивость10. Надежность11. Обаяние12. Общительность13. Ответственность14. Отзывчивость	<ol style="list-style-type: none">15. Порядочность16. Самостоятельность17. Скромность18. Смелость19. Способность к сочувствию20. Терпимость21. Трудолюбие22. Ум23. Уступчивость24. Целеустремленность25. Честность26. Чуткость27. Чувство юмора	
---	---	---	---

Для ведущего отмечаются ориентировочные традиционные характеристики мужчин и женщин:

- мужские – 2, 9, 10, 14, 17, 20, 22;
- женские – 6, 7, 8, 11, 19, 23, 26, 29.

2. Бланк для работы детей

