

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии и педагогики детства

**АЛЕКСЕЕНКО ГАЛИНА ВЛАДИМИРОВНА**

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы  
Управление в системе дошкольного образования

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд.психол.наук, доцент Груздева О.В.

20.11.2019 *О.Г.*  
Руководитель магистерской программы  
канд.пед.наук, доцент Каблукова И.Г.

09.12.2019 *Н.А.*  
Научный руководитель  
канд.пед.наук, доцент Старосветская Н.А.

09.12.2019 *С.В.*  
Дата защиты  
23.12.2019

Обучающийся  
Алексеев Г.В.  
09.12.2019  
Оценка

Красноярск 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	9
1.1. Теоретические подходы к определению сущности гендерного воспитания .....	9
1.2. Гендерные особенности детей дошкольного возраста.....	14
1.3. Методологические основы гендерного подхода в воспитании дошкольников. Анализ существующих практик применения гендерного подхода в дошкольном образовании.....	18
1.4. Формирование компетентности педагога в области гендерного воспитания дошкольников .....	25
ГЛАВА 2. АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	34
2.1. Анализ особенностей гендерного развития старших дошкольников.....	34
2.2. Особенности сформированности гендерной компетентности педагогов гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста .....	38
2.3. Проблемы методического обеспечения процесса гендерного воспитания .....	42
ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ОПРЕДЕЛЕНИЕ ИХ ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ.....	49
3.1. Разработка рекомендаций в области методического обеспечения ДОО, направленного на формирование гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста.....	49
3.2. Определение целесообразности и значимости разработанного методического обеспечения процесса формирования гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста .....	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	68
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	73
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	81

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования заключается в том, что настоящее время в современном обществе наблюдается значительное преобразование моделей гендерного поведения. Многочисленные психолого-педагогические исследования подтверждают значимость проблемы освоения детьми системы гендерных ролей, решение которой является одной из задач современной системы образования. Реализация требований Федеральных государственных образовательных стандартов разных ступеней образования затруднительно без учета гендерных особенностей детей. А.Г. Абсалямова и А.В. Кучукова [3] в своем исследовании отмечают, что Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве стратегии воспитания мальчиков и девочек выдвигает развитие индивидуальности каждой девочки и каждого мальчика без ограничений рамками стереотипов, в том числе полоролевых, интерпретируя таким образом задачу обеспечения равных возможностей для полноценного развития «каждого ребенка», независимо от пола. Вместе с тем, период дошкольного детства является сензитивным для полоролевой идентификации, усвоения детьми представлений различиях между представителями разных полов, освоения гендерных ролей и стратегий гендерного поведения.

В современной науке вопросы гендерного воспитания детей дошкольного возраста затрагивались многими отечественными и зарубежными авторами. В частности, исследованы аспекты полоролевого воспитания детей (В.В. Абраменкова, В.Д. Еремеева, Д.В. Колесов, И.С. Кон, Т.А. Репина и др.); роли семьи в воспитании мальчиков и девочек (Э.Б. Васильева, А.И. Захаров и др.); особенности освоения детьми гендерной культуры (С.А. Козлова, Л.В. Коломийченко, Т.Ю. Купач и др.).

Вопросам гендерных различий и половозрастной идентификации детей дошкольного возраста посвящены работы таких исследователей, как

Н.П. Белопольская, Н.Ф. Голованова, Н.Т. Доронова, В.Д. Еремеева, В.Е. Каган, С.А. Козлова, И.С. Кон, Т.А. Репина, И.П. Шелухина и др.

Вопросы анализа и формирования гендерной компетентности педагогов освещены в работах И.А. Загайнова, Л.В. Климина, М.А. Радзилова, Л.П. Шустова.

Разработке теоретических основ гендерного воспитания и гендерного подхода в образовании посвящены исследования Е.Н. Каменской, И.С. Клециной, Л.В. Климиной, О.И. Ключко, Л.Э. Семеновой, Н.Е. Татаринцевой и др.

Несмотря на то, что различные аспекты гендерного воспитания детей дошкольного возраста находятся в центре внимания многих авторов, необходимо отметить, что исследования, посвященные методическому обеспечению процесса гендерного воспитания детей дошкольного возраста, изучены недостаточно.

Практика дошкольного образования продолжает воспроизводить жесткие стандарты традиционной гендерной культуры, слабо учитывается гендерная принадлежность ребенка. В связи с этим, дошкольные образовательные организации нуждаются в методическом обеспечении психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, тенденции современного гендерного воспитания детей дошкольного возраста позволили сформулировать следующие противоречия:

- между объективной потребностью современного общества в гендерном воспитании детей и существующей практикой дошкольного образования;

- между социальной ситуацией нарушенных гендерных представлений детей старшего дошкольного возраста и недостаточной компетенцией педагогов в данной области;

- между потребностью практики современного образования в методическом обеспечении гендерного воспитания и его недостаточной

разработанностью.

Выделенные противоречия, недостаточная теоретическая разработанность данного вопроса в психолого-педагогической литературе и его большое практическое значение позволили сформулировать проблему исследования: «Разработка содержательных компонентов методического обеспечения гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста». Данная проблема обусловила выбор темы исследования: «Методическое обеспечение гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста».

Цель исследования – разработать содержательные компоненты методического обеспечения гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования – процесс гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – методическое обеспечение процесса гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: методическое обеспечение гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста будет эффективным, если его содержательные компоненты представлены:

- технологией игровой поддержки гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста;
- рекомендациями по организации гендерно чувствительной предметно-пространственной среды детского сада;
- программой совершенствования профессиональных компетенций педагогов в области гендерного воспитания;
- созданием методической библиотеки по проблемам гендерного воспитания детей.

Задачи исследования:

1. Исследовать теоретические подходы к гендерному воспитанию детей дошкольного возраста и особенности его методического обеспечения.
2. Исследовать особенности гендерного воспитания детей старшего

дошкольного возраста.

3. Проанализировать особенности методического обеспечения гендерного воспитания детей в условиях ДОО.

4. Разработать и апробировать содержательные компоненты методического обеспечения гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования определялись в соответствии с задачами исследования и проверки гипотезы: системный анализ, синтез, абстракция и аналогия, обобщение и классификация, метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

Основные этапы исследования.

Первый этап – поисково-теоретический, в процессе которого был осуществлен теоретический анализ научных источников по проблеме исследования, определена степень ее разработанности в научной литературе, разработаны понятийный аппарат и программа исследования.

Второй этап – опытно-экспериментальный, в ходе которого проведены констатирующий и формирующий этапы эксперимента, разработана и апробирована программа методического обеспечения процесса формирования гендерного воспитания старшего дошкольного возраста и определение их целесообразности.

Третий этап – обобщающий, в процессе которого были подведены итоги опытно-экспериментальной работы, осуществлен анализ результатов исследования, уточнены теоретические выводы, оформлен текст диссертации.

Научная новизна исследования заключается в обосновании и разработке методического обеспечения процесса гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста, как системы содержательных компонентов.

Практическая значимость выполненного исследования заключается в том, что разработана и апробирована:

- технология игровой поддержки гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности;
- проект развивающей предметно-пространственной среды;
- рекомендации по созданию методической библиотеки для работников ДОО и родителей, посвященная вопросам гендерного воспитания;
- программа развития педагогов в области гендерного воспитания дошкольников.

Экспериментальной базой исследования явились две дошкольных образовательных организации г. Красноярска. Всего в исследовании приняло участие 110 детей и 45 педагогов данных образовательных организаций.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе организации опытно-экспериментальной работы автора с коллективом педагогов дошкольного образовательного учреждения ХХХ города Красноярска. Основные положения и результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры психологии и педагогики детства КГПУ им. В.П. Астафьева и научно-исследовательском семинаре магистрантов программы «Управление в системе дошкольного образования»; на Международной научно-исследовательской конференции «Экономический прорыв Приенисейской сибиря: конкурентоспособность; качество жизни, человеческий капитал». Секция «Образование, воспитание, общественная жизнь, культура и СМИ приенисейского региона»; на XIX Международном научно-практическом форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «Современный образ детства и векторы развития дошкольного образования»; на XXI Всероссийской научно – практической конференции «Психология и педагогика детства: дети третьего тысячелетия».

По результатам исследования опубликованы работы:

Алексеевко Г.В. Особенности реализации гендерного подхода в современных программах дошкольного образования // СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСТВА: Сборник статей Международной научно-практической конференции. Ярославль: ЯрГПУ им. К.Д. Ушинского. 2018.

С.308-316.

Алексеевко Г.В. ПОДДЕРЖКА ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК УСЛОВИЕ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ // Освоение приенисейской Сибири: образование и педагогика: The Newman in Foreign Policy № 47 (91), апрель-май 2019 г. с.76.

Структура диссертации определяется логикой исследования и поставленными задачами. Работа состоит из введения, трех глав, включающих 8 параграфов, заключения, списка литературы (92 источника) и 8 приложений. Текст диссертации изложен на 125 страницах компьютерного текста и содержит 4 таблицы, 10 рисунков. В приложениях содержатся диагностические и программно-методические материалы по теме исследования.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

## **1.1. Теоретические подходы к определению сущности гендерного воспитания**

Появление понятия «гендер» как одной из групп социального анализа впервые было применено в работах американского психоаналитика Роберта Столлера [2], который в середине XX века предложил употреблять данное понятие с целью актуализации двойной природы человеческого пола, который является, с одной стороны, биологическим, а с другой – социокультурным явлением. На понятие «гендер» была возложена функция акцентирования внимания на том факте, что биологические параметры пола не даны индивидууму непосредственным образом, а неизменно определяются через индивидуальное миропонимание и социальные принципы, т. е. наличествуют в форме субъективного и закрепленного в цивилизации знания о них [22, с. 97].

На сегодняшний день термином «гендер» социология определяет систему общественных и цивилизованных норм, которые окружение призывает исполнять человеку в зависимости от его биологического пола. Не биологический пол, а культурно-социальные принципы обуславливают, в конечном итоге, психологические особенности, правила поведения, типы деятельности, профессиональную направленность женщин и мужчин. Являться мужчиной или женщиной в современном обществе значит не просто иметь определённые анатомические особенности – это значит реализовывать те или иные обусловленные человеку гендерном роли [24].

Гендер реализуется (конструируется) социумом как некая определенная модель мужчин и женщин, обуславливающая их место и значение в социуме и его институтах (семье, государственно-политической системе, экономике, культуре и образовании, и др.). Гендерные стереотипы в

различных общественных системах различны, тем не менее в каждой из них данные стереотипы несимметричны таким образом, что мужчины и все «мужское/маскулинное» (стороны характера, поведенческие типы, профессии и т.д.) являются первостепенными, существенными и преобладающими, а женщины и все «женское/фемининное» устанавливается как посредственное, неважное с социальной точки зрения и зависимое.

В психологической науке под термином «гендер» понимаются различные психические или характерологические особенности, связанные с маскулинностью и фемининностью и определяемые различающие мужчин от женщин [41, с. 16].

Гендерная педагогика – наука об обучении и воспитании детей разного пола, формировании у них гендерной самоидентификации и ценностных ориентиров, манеры поведения, соответствующей их гендеру, проявляемой в общении и взаимодействии благодаря активному овладению и отражению социального опыта и культуры [26].

Одна из первостепенных целей гендерной педагогики – теоретическое подтверждение гендерного воспитания детей, определение психолого-педагогических обстоятельств действенного воспитания девочек и мальчиков в ходе их гендерной социализации, поддерживающих позитивное развитие личностных маскулинных, фемининных и андрогинных черт, связанных с созданием педагогического содействия и поддержки в решении задач, обусловленных гендерной самоидентификацией дошкольников.

Гендерное воспитание – это формирование условий для развития и воспитания детей, исходя из учета их принадлежности к определённом полу.

Гендерное воспитание включает в себя следующие направления:

- овладение женскими и мужскими ролями, которые распространены в современном обществе,
- овладение культурой общения со своим и противоположным полом,
- усвоение определенных умений и навыков, которые нужны в ходе

осуществления гендера [38].

Система гендерного воспитания детей дошкольного возраста содержит в себе следующие элементы:

- организация педагогических условий для непринужденного формирования разнообразных областей индивидуальности мальчика или девочки;

- упорядоченная деятельность педагога в области гендерного воспитания;

- структурирование процедуры гендерной социализации (персональная поддержка каждого ребенка в сфере проявления гендерного поведения) [33, с. 7].

«Гендерный подход в воспитании и обучении связан с гармонизированием поло-ролевых взаимоотношений на основаниях уравнивания как основания для схожих прав и потенциалов личности вне зависимости от её половой принадлежности», – считает С.П. Рыков [75]. Целью гендерного подхода в воспитательно-образовательном процессе должно являться осваивание гендерных стереотипов, мешающих благополучному развитию личности ребёнка любого пола. Так Л.Н. Надолинская отмечает, что «его введение благоприятным образом способствует выработыванию партнёрских взаимодействий между полами, вырабатывает в них толерантность по отношению друг к другу» [63].

Непосредственно в процессе воспитания гендерный подход связан с целью формирования таких обстоятельств для воспитания детей разных полов, в которых, в соответствии с мнением А.В. Мудрика, их «формирование и духовно-ценностная направленность будут содействовать выражению и благоприятному развитию персональных маскулинных, фемининных и андрогенных черт; достаточно здоровому приспособлению молодого поколения к современным условиям в сфере поло-ролевых взаимодействий в социуме и действенной поло-ролевой дифференциации в социуме» [61, с. 16].

Таким образом, одной из задач внедрения гендерного подхода в образование является создание условий для роста самосознания и возможностей самореализации личности с индивидуальным набором маскулинных, фемининных и андрогинных характеристик.

Как отмечает И. Костикова, «дело не в том, что представители разных полов нуждаются в дифференцированном подходе со стороны преподавателя, а в том, что они вынуждены сталкиваться со сложным миром меняющихся гендерных стереотипов, которые приходят в противоречие с личными желаниями и склонностями человека. Объяснить природу стереотипов, показать их изменчивость и социальную обусловленность – таковы задачи гендерного подхода в образовании» [56, с. 68].

Отличительными психологическими признаками «мужского» и «женского» поведения почти всегда оказываются социальные качества личности: групповой статус и связанные с ним отношения власти (доминирование/подчинение), исполняемые социальные роли (материнство/отцовство), уровень социальной активности (профессиональная деятельность/ домашняя работа) и т. д.

В рамках традиционного подхода весьма популярна полоролевая концепция гендера, которая сводит его к совокупности поведенческих моделей, ожидаемых от мужчин и женщин в конкретном социокультурном пространстве. Ее основная идея заключается в том, что в силу биологических причин женщины имеют преимущественно экспрессивные личностные характеристики, тогда как мужчины – инструментальные. Соотношение понятий пола и гендера в традиционном ключе предстает в следующем виде: биологический пол – это данность, а гендер – это достигаемый социальный статус, который связан с исполнением определенных социальных ролей. В процессе социализации пол становится гендером – личностным атрибутом, который рано фиксируется (приблизительно в пятилетнем возрасте) и затем остается неизменным и неотчуждаемым. Дальнейшее гендерное развитие личности в этой методологической парадигме заключается только в

обогащении содержания ролевого репертуара, его воспроизводстве и укреплении [15, с. 365].

Модернистский подход (С.Л. Бем, Дж. Лорбер) к изучению гендерных аспектов личности определяется двойственной трактовкой пола как, с одной стороны, биологического, а с другой стороны – социокультурного феномена. Здесь гендер сводится к субъективным представлениям о том, чем является для человека его объективно существующий биологический пол. В рамках этого подхода полагается, что люди произвольно конструируют социальный образ биологического пола, используя обусловленные природой телесные характеристики. Гендер оказывается «культурной схемой» (или «линзой»), упорядочивающей и типизирующей любое связанное с половой принадлежностью знание личности о себе. Понятие гендерной схемы было введено американской исследовательницей С.Л. Бем [5]. В соответствии с ее концепцией человек самостоятельно моделирует собственное поведение и личность, произвольно комбинируя качества и способы межличностного взаимодействия, зафиксированные в имеющихся культурных (гендерных) схемах. Одни люди демонстрируют выраженную «гендерную схематичность», потому что они во всем полагаются на типичные образцы соответствующих качеств и модели поведения. Другие уделяют меньше внимания точному воспроизведению готовых образцов, усваивая то, что им кажется более подходящим из разных гендерных схем.

Дифференциация понятий пол и гендер означала выход на новый теоретический уровень осмысления социальных процессов. В конце 80-х годов феминистские исследовательницы постепенно переходят от критики патриархата и изучения специфического женского опыта к анализу гендерной системы. Женские исследования постепенно перерастают в гендерные исследования, где на первый план выдвигаются подходы, согласно которым все аспекты человеческого общества, культуры и взаимоотношений являются гендерными. В современной науке гендерный подход к анализу социальных и культурных процессов и явлений

используется очень широко. В ходе гендерных исследований рассматривается, какие роли, нормы, ценности, черты характера предписывает общество женщинам и мужчинам через системы социализации, разделения труда, культурные ценности и символы, чтобы выстроить традиционную гендерную асимметрию и иерархию власти [24].

## **1.2. Гендерные особенности детей дошкольного возраста**

Проблематика гендерных различий является интересной областью для изучения. В психологической литературе накоплена информация о возрастных особенностях, обучаемости, преимущественных способах умственной деятельности, особенностях поведения, общения, выбора социальных ролей, потенциала развития детей разных полов. Так, мальчики и девочки по-разному играют и общаются, утверждают свою индивидуальность и проявляют свою агрессивность, сочувствуют и заботятся, решают новые задачи, имеют разные стартовые возможности физиологической зрелости и готовности к школьному обучению. Интересные результаты получены учеными в ходе исследования социально-психологических особенностей полов. Поскольку существуют объективные половые различия, то и подходы к воспитанию детей разного пола должны быть различными [84, с. 98].

Как отмечают многие исследователи, разница в гендерной идентификации личности проявляется уже с детства. Мальчики стремятся к независимости, девочки к взаимозависимости. Мальчики чаще играют в игры, в которых чем больше народу, тем лучше. Девочки предпочитают собираться маленькими группами, в их играх меньше агрессивности, больше соучастия, там чаще ведутся доверительные беседы и имитируются взаимоотношения взрослых. Гендерные стереотипы поведения формируются уже в детском возрасте. В зрелом возрасте гендерные различия проявляются еще шире [45, с. 44].

Отличия социализации мальчиков и девочек содержательно и по своим задачам зависят, с одной стороны, от полоролевой дифференциации, от того, к какой деятельности готовят детей, а с другой – от гендерного символизма: какие морально-психологические качества стараются им привить. Кто является главным агентом гендерной социализации – родители или другие дети, лица своего или противоположного пола. Как осуществляется гендерная социализация, каковы методы обучения ребенка половой/гендерной роли и психологические механизмы ее усвоения ребенком на разных стадиях индивидуального развития. Каковы возрастные границы и стадии этого процесса [42, с. 81].

Формирование мужского и женского начал осуществляется с помощью слова, чувства и действия. Экспериментально доказано, что у мальчиков и девочек разные архетипы, образы, на основании которых у них работает эмоциональная сфера и формируется мышление. Воображение, мечты и фантазии у них разные. И разная мозаика, архитектоника мозга. Это тоже доказано зарубежными специалистами [20, с. 93].

Мальчики прежде всего ищут смысл и, ухватив его, готовы действовать. А девочки более эмоциональны, тоньше чувствуют, но смысл «считывают» хуже. Если мальчик постоянно переживает девичьи эмоции, то он воспитывается уже по женскому типу [2, с. 84].

Игры девочек чаще опираются на ближнее зрение: девочки раскладывают перед собой свои богатства – куклы, тряпочки, бусинки, пуговички – и играют на ограниченном пространстве, им достаточно маленького уголка. Игры мальчиков чаще опираются на дальнее зрение: мальчики бегают друг за другом, бросают предметы и стреляют в цель, используя при этом все окружающее их пространство. Мальчикам для их полноценного психического развития вообще требуется большее пространство, чем девочкам. Если горизонтальной плоскости им мало, они осваивают вертикальную: залезают на шкафы, бегают по спинкам диванов, висят на наличниках дверей. Освоенное пространство по-разному отражается

в рисунках детей. Мальчики, рисуя окрестности своего дома, показывают больше дворов, площадей, улиц, домов, чем девочки [68, с. 12].

Рисунки мальчиков и девочек различаются с первых же лет жизни. Девочки заполняют альбомы «принцессами» и автопортретами, а мальчики машинами и военными сражениями, и никогда наоборот.

У девочек рисунки ярче и с большим количеством мелких деталей. Все, о чем говорил учитель, присутствует: и фигурные окна, и фонтаны, и деревья, и необычные цветочные решения. У мальчиков почти каждый рисунок – новое, неожиданное принципиальное решение: дом – космический корабль, дом, стоящий на трех слонах, дом, обвитый огромной лианой с огромными прекрасными цветами (и это тоже мальчики!) и так далее [86, с. 83].

У девочек уже в раннем возрасте проявляется «инстинкт материнства», выражающийся в интересе к другим малышам, в играх, в заботливом отношении к куклам. Их внимание привлекает прежде всего человек, его взаимоотношения с другими людьми. Чем они становятся старше, тем сильнее возрастает их интерес к внутреннему миру человека, его переживаниям, поведению. Для девочек характерно также проявление преимущественного интереса к тому, что их непосредственно окружает (обстановка, утварь, одежда и т. п.) [60, с. 7].

Девочки больше общаются с матерью, сильнее привязаны к дому. Они, как правило, прилежнее и исполнительнее по сравнению с мальчиками, более аккуратны, бережливы, добросовестны. Им в большей мере свойственна склонность проявлять заботу о других, ухаживать, а также поучать, критиковать. Повышенная эмоциональность представительниц женского пола нередко является причиной их недостаточной объективности. Восприимчивость женской психики выше, чем мужской, девочки более обидчивы, самолюбивы, они острее реагируют как на поощрения, так и на порицания [5, с. 402].

У девочек сильнее развито произвольное внимание, их больше



привлекает конкретная наглядность. Они легче поддаются внушению, быстрее приспосабливаются к новой обстановке, чувствуют себя увереннее в необычных условиях [86, с. 85].

Качественно процессы восприятия, мышления, памяти у детей разного пола тоже различаются достаточно сильно. Девочки при решении пространственных задач используют речевые опоры, а при решении речевых, логических – образные и эмоциональные. Мальчикам пространственные задачи легче решать чисто пространственными способами (мысленный поворот, наложение и так далее) [60, с. 12].

В дошкольном и младшем школьном возрасте девочки в речевом плане «забывают» мальчиков. Их речь развита лучше, но мышление более однотипно. Мальчики мыслят нестандартно и интересно, но так как они молчат, их внутренний мир часто скрыт от нас [68, с. 46].

У девочек речь более беглая, они быстрее читают и красивее пишут, но та сторона речи, которая связана с поиском: подбор словесных ассоциаций, решение кроссвордов – лучше удается мальчикам. У мальчиков сильнее развито пространственное представление, потому что выполнение пространственно-зрительных задач требует поиска. Специальные исследования мозга детей показали, что пространственная ориентация не вызывает затруднения у шестилетних мальчиков, но часто не по силам девочкам в 13 лет. Поэтому мальчики чаще решают геометрические задачи с помощью пространственных методов: они мысленно поворачивают фигуры и накладывают их одну на другую [86, с. 90].

Представители мужского пола обладают большей физической силой по сравнению с женщинами, но уступают им в выносливости. Мальчики более подвижны, раскованы, менее терпеливы и дисциплинированы, им меньше свойственны прилежание и усердие [54, с. 122].

Мальчиков обычно интересуют самые разнообразные вопросы и проблемы, порой далеко выходящие за рамки окружающей действительности (дальние страны, загадочные явления, необыкновенные происшествия и т.

п.). Они предпочитают точные науки, увлекаются техникой, физкультурой и спортом, любят подвижные игры, многие охотно занимаются физическим трудом, более склонны к преобразующей деятельности. Вместе с тем они довольно часто менее охотно занимаются самообслуживанием, нередко проявляют беспомощность в простых житейских делах, у них чаще случаются всякие травмы. Под влиянием дурного примера взрослых у некоторых мальчиков формируется ложное чувство превосходства перед девочками, что отрицательно сказывается на их взаимоотношениях, а в дальнейшем и на супружеской жизни [20, с. 78].

Таким образом, на основе всего выше обозначенного в таблице, представленной нами в Приложении А, вслед за А.А. Улисных [84, с. 100], определены основные отличия мальчиков и девочек в старшем дошкольном возрасте.

Проведя теоретический анализ психолого-педагогической литературы, мы считаем, что очень важно обращать внимание воспитателей на половые различия в воспитании, обучении, восприятии.

### **1.3. Методологические основы гендерного подхода в воспитании дошкольников. Анализ существующих практик применения гендерного подхода в дошкольном образовании**

Формирование гендерной принадлежности ребенка – одна из задач образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» ФГОС дошкольного образования. Целью гендерного подхода в педагогике является воспитание детей разного пола, одинаково способных к самореализации и раскрытию своих потенциалов и возможностей в современном обществе. Гендерный подход в образовании – это индивидуальный подход к проявлению ребёнком своей идентичности, что даёт в дальнейшем человеку большую свободу выбора и самореализации, помогает быть достаточно гибким и уметь использовать разные возможности поведения [13, с. 92].

С целью определения типов моделей гендерной социализации, заложенных учеными в содержание дошкольного образования, нами предпринят анализ программ дошкольного образования. При анализе образовательных программ мы использовали следующие критерии:

- гендерная направленность в составе основных задач образовательной деятельности;
- учет гендерной специфики развития детей дошкольного возраста;
- реализация гендерного подхода в содержании образовательной деятельности.

В программе «Детство» под редакцией Т.И. Бабаевой, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой наличие гендерной направленности среди основных задач образовательной деятельности представлено достаточно подробно в разных возрастных группах детей, преимущественно в рамках образовательной области «Познавательное развитие». Динамика задач образовательной деятельности характеризует освоение детьми гендерных представлений о своей половой принадлежности (имя, внешний вид); овладение пониманием гендерных особенностей других людей; формирование основ социального поведения в соответствии с полом.

Отражение гендерной специфики развития детей дошкольного возраста представлено в описании характеристик особенностей развития детей. В содержании данного раздела охарактеризована динамика освоения детьми представлений о собственной гендерной принадлежности и способности к дифференциации других людей по полу с опорой на усложняющийся перечень признаков. Также в программе охарактеризованы периоды достижения различий между девочками и мальчиками в разных сферах их развития. Так, в 3-4 года девочки превосходят мальчиков в показателях речевого развития, в 5-6 лет наблюдаются различия в движениях мальчиков и девочек, в 6-7 лет различаются особенности познавательных процессов.

Реализация гендерного подхода представлена в рамках всего образовательного процесса: в играх, на занятиях, во время проведения

праздничных мероприятий и т.д. Так, в описании традиционных мероприятий были отмечены темы с содержанием гендерной тематики «Мир вокруг нас», «Мальчики и девочки», «Моя прекрасная леди». Реализация этих тем предусматривает расширение игрового репертуара и обогащение предметно-игровой среды с учетом интересов мальчиков и девочек, выработку правил отношений между мальчиками и девочками в группе

В программе «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой гендерное содержание представлено в целевых ориентирах, предполагающих сформированность представлений ребенка о себе, семье, традиционных семейных ценностях, включая традиционные гендерные ориентации, уважение к своему и противоположному полу.

Задачи гендерной направленности представлены преимущественно в рамках образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»: формирование гендерной принадлежности в рамках реализации раздела «Ребенок в семье и сообществе». В содержании программы прослеживается акцент на освоении детьми гендерных ролей. Так, предусмотрено обеспечение развития традиционных гендерных представлений детей: о себе, о различии социальных ролей мужчин и женщин, в первую очередь в семье, особенностей их эмоциональной сферы, поведения. Акцент делается и на этических нормах поведения мужчин и женщин. В содержании раздела «Развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками» гендерный аспект предполагает оценку ролей, выполняемых детьми с точки зрения соответствия – несоответствия их гендерной принадлежности.

Учет гендерной специфики развития детей дошкольного возраста отражен в динамике половой идентификации ребенка на этапах младшего возраста (2-4 г.), проявляющиеся в соотношении себя с полом, с выбором игрушек и сюжетов. В характеристике старшего дошкольного возраста авторы программы делают акцент на различиях в рисунках девочек и мальчиков.

Практическая реализация гендерного подхода отражена в примерном комплексно-тематическом планировании – в рамках интегрирующих тем «Я и моя семья», «8 Марта», «День защитника отечества», в примерном перечне событий, праздников, мероприятий, в литературном и музыкальном репертуаре.

В программе «Мир открытий» под общей ред. Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой сущность гендерного развития дошкольника отражена в концепции социально-коммуникативного развития детей, согласно которой содержание взаимодействия педагога с детьми отражает разные виды социальной культуры. При этом авторы программы выделяют сензитивные периоды, в которые разные виды социальной культуры доступны восприятию и усвоению ребенком в разные возрастные периоды. Так, освоение гендерной культуры приходится на младший дошкольный возраст, создавая условия для социальной идентичности ребенка как носителя половой сущности.

Гендерная тематика в составе основных задач образовательной деятельности представлена преимущественно в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» и предусматривает формирование элементарных гендерных представлений детей. Вместе с тем, гендерный аспект прослеживается также в других образовательных областях, например, «Художественно-эстетическое развитие»: «Поддерживать творческие проявления детей с учетом возрастных, гендерных, индивидуальных особенностей».

Гендерные особенности развития ребенка отражены в целевых ориентирах и в характеристике возрастных особенностей детей. Различия в развитии девочек и мальчиков охарактеризованы в антропометрических показателях и в содержании игровой деятельности (гендерные роли, разнообразное использование игрушек). Также описана динамика в развитии представлений детей в области гендерной культуры: от становления первоначальных, недифференцированных представлений к постепенной

дифференциации и обобщению, их смысловому наполнению и использованию в разных видах продуктивной и творческой деятельности.

Реализация гендерного подхода отражена в механизмах социального развития, доминирующих в каждый возрастной период, и предполагает определенную последовательность взаимодействия с детьми: от первичного приобщения к социокультурным ценностям – к их интериоризации и далее – к культуротворчеству. Формы и методы взаимодействия педагога с детьми призваны обеспечить реализацию этих механизмов. Так, в младшем дошкольном возрасте, сензитивном для освоения гендерной культуры, наиболее приемлемыми формами и методами обозначаются режиссерские игры, показ спектаклей с утрированной демонстрацией игровыми персонажами эмоциональных состояний, игры-занятия, рассматривание фотографий, альбомов, чтение литературных произведений, слушание и пение песен, дидактические и сюжетно-ролевые игры и др.

Программа «Радуга» основывается на методологических основах общепсихологической теории деятельности А.Н. Леонтьева и культурно-историческом подходе Л.С. Выготского. В соответствии с данной основой структурными единицами психического развития авторами программы выделены становление деятельности, сознания, личности. При этом в процессе воспитания обеспечивается формирование первичной идентичности личности как носителя культуры.

Характеристики особенностей развития детей сведены к логике гендерной социализации детей. Так, авторы отмечают, что к 2 годам происходит «осознание своего Я, понимание различий между мальчиками и девочками. К трем годам в сознании появляется ядро, к которому ребенок способен соотнести различные характеристики себя и другого. Возраст пяти лет характеризуется как период идентификации ребенком себя со взрослым своего пола. В это время происходит расслоение образа Я ребенка на Я-реальное и Я-потенциальное. При этом в Я-реальном происходит содержательное наполнение и отношение к этому содержанию: «Девочки,

как правило, больше знают о своей внешности, чем мальчики, и испытывают по этому поводу радость или огорчения.

Указания на реализацию гендерного подхода обнаружены в разделе «Технологии создания атмосферы радостного проживания дошкольного детства», где отмечено о реализации интересов мальчиков и девочек при планировании развивающей среды, и в разделе «Взаимодействие с семьей» в тематике форм взаимодействия с родителями. В содержании образовательной деятельности имеется косвенное указание на гендерный подход в части содействия развитию образа Я ребенка, формированию представлений о себе и других людях в содержании образовательных областей «Социально-коммуникативное развитие» и «Познавательное развитие».

Авторы программы «Успех» (рук. Н.Ф. Федина), основываясь на положениях культурно-исторического подхода к развитию человека (Л.С. Выготский), учитывают современную социокультурную среду при определении цели программы и путей их достижения. Авторы отмечают, что современный мир бросает многочисленные вызовы, в том числе и гендерные, каждому человеку. Гендерная направленность образовательных задач отражена в содержании социально-коммуникативного и познавательного развития детей. При этом, предполагается как освоение детьми представлений о социальном мире, так и приобретение опыта взаимодействия с другими людьми, проявления эмоциональной отзывчивости и уважительного отношения.

При характеристике возрастных особенностей детей, как и в большинстве программ, акцент делается на освоении ребенком гендерных представлений по ряду признаков. При этом, представления с возрастом усложняются, дифференцируются, обобщаются, дошкольники овладевают способами действий, доминирующих в поведении взрослых людей соответствующего пола, способами общения с детьми разного пола. К концу дошкольного возраста у детей формируются гендерно окрашенные

перспективы собственного взросления. Вместе с тем, отмечаются гендерные различия детей в разных видах деятельности. Так, 3-4 года появляются различия в игровой деятельности и речи; в 4-5 лет – в предпочтениях в музыкально-художественной деятельности; в 5-6 лет – в качестве принимаемых ролей с опорой на социально одобряемые образцы поведения людей разного пола в игровой и театрализованной деятельности; в крупной моторике; в 6-7 лет – в характеристиках памяти, мышления.

Реализация гендерного подхода в содержании образовательной деятельности представлено в характеристике примерного календаря праздников, отражающего комплексно-тематический принцип построения программы. Причем, интегрированные мероприятия содержат модели мужского и женского в разных предметах и явлениях окружающего мира (например, журналов с моделями женской, мужской, детской одежды), разных видах детской деятельности (например, образовательные и игровые ситуации).

Таким образом, можно заключить, что современные программы дошкольного образования, разработанные в соответствии с ФГОС дошкольного образования, в разной степени учитывают задачи гендерной социализации детей дошкольного возраста и отдельные аспекты гендерных различий в их развитии. Актуальной является задача методического обеспечения реализации гендерного подхода в образовательном процессе ДОО с учетом современной социокультурной ситуации.

Концепция гендерного воспитания дошкольников включает следующие составляющие:

- 1) создание педагогических условий для естественного развития различных сфер индивидуальности мальчика/девочки;
- 2) целенаправленную педагогическую деятельность по гендерному воспитанию;
- 3) упорядочение процесса гендерной социализации (индивидуальная помощь ребенку в саморегуляции гендерного поведения).



В заключение отметим, что вопросы гендерной социализации в рамках младшей и дошкольной возрастной группы не так давно стали объектом изучения. Тем не менее, такой аспект социализации имеет непосредственное отношение к гармоничному развитию личности, успешно адаптирующейся к окружающему миру.

#### **1.4. Формирование компетентности педагога в области гендерного воспитания дошкольников**

В целях осознания педагогами образовательных организаций сущности гендерного подхода в обучении и воспитании детей профессионально необходимым и значимым становится освоение ими знаний и умений в рамках гендерной проблематики. Сотрудниками кафедры менеджмента и образовательных технологий Ульяновского государственного педагогического университета им. И.Н. Ульянова разработан ряд учебных модулей программ повышения квалификации и методических пособий к ним, направленных на формирование компетентности педагогов в области гендерных подходов в образовании. Этой же цели способствуют и другие публикации преподавателей кафедр, материалы которых педагоги могут использовать в своей профессиональной деятельности с детьми разного пола.

Однако, несмотря на наличие в настоящий момент учебных модулей и программ для педагогов, направленных на формирование гендерных представлений дошкольников, нельзя не согласиться с И.Н. Евтушенко, которая интерпретирует результаты проведенных исследований о том, что «большинство педагогов имеет мало представлений о гендерных исследованиях, гендерных особенностях или гендере вообще» [33, с. 12]. Ссылаясь на исследования А.В. Смирновой, И.Н. Евтушенко указывает, что «только 10% педагогов принимали когда-либо участие в семинарах или посещали курсы повышения квалификации, где затрагивалась гендерная проблематика;  $\frac{3}{4}$  учителей никогда не слышали термина «гендер» или

затрудняются в его определении и только 15% педагогов поддерживают идеи гендерного равенства» [33, с. 12].

Стандартное фокус-групповое исследование позволило выделить ряд проблем, с которыми сталкиваются в этом аспекте педагоги-практики и студенты-стажеры:

- неумение правильно реагировать (рефлексировать) в конфликтной ситуации в ходе гендерной социализации детей;
- строгая ориентация на гендерные стереотипы поведения;
- недостаточное развитие способности к диагностированию и коррекции гендерного поведения мальчиков и девочек;
- уход от острых (каверзных) вопросов и выдача неверных ответов [72, с. 6].

Для дошкольной образовательной организации характерны проблемы в кадровом обеспечении:

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

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

Под гендерной компетентностью мы понимаем информированность педагога относительно того, что понятие гендер охватывает круг психосоциальных и социокультурных характеристик, ассоциирующихся с мужским или женским полом в рамках определенной культуры. Гендерная принадлежность характеризуется «мужественностью» – формами поведения типичными для мужчин, или «женственностью» – формами поведения типичными для женщин. Гендерная компетентность педагога предполагает

овладение им организационными, психолого-педагогическими и дидактическими аспектами руководства детской деятельностью с учетом психофизиологических и индивидуальных особенностей ребенка с акцентом на гендерную идентичность (психологическое ощущение ребенком себя, будущим мужчиной или будущей женщиной).

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

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

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

педагогике разных народов при воспитании детей дошкольного возраста много общего и полезного для современной семьи. Полученную информацию педагоги могут представить на стендах для родителей и использовать при взаимодействии с ними.

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

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

проведении работы по повышению квалификации сотрудников, особое внимание должно быть уделено вопросам использования в обучении дошкольников трех типов мотивации: личной заинтересованности, взаимодействия со взрослым и игровой. Необходимость в этом обусловлена возрастными особенностями детей старшего дошкольного возраста, у которых не сформирована произвольность психических процессов (воли, памяти, внимания, восприятия) и они не в состоянии в «чистом» виде принимать учебную задачу.

Таким образом, мы видим, что несовершенство гендерной компетенции педагогов выражается в нарушении социального взаимодействия и препятствует всесторонней реализации, как личности воспитанников, так и самих педагогов. Решение данной проблемы возможно через формирование гендерной компетентности педагогов. Данная работа включала три взаимосвязанных и взаимообусловленных уровня:

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

Первый – программно-содержательный уровень – представляет собой структуру, содержание и объем содержания гендерной компетентности педагогов ДОО по проблеме применения гендерного подхода в воспитании детей в виде определенных дополнительных профессиональных образовательных программ повышения квалификации, учебно-тематических планов и учебных программ [7, с. 90]. Программно-содержательный уровень возможно реализовать по следующим направлениям:

- 1) включение в содержание образовательных программ учебного материала по психолого-педагогическому сопровождению гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста;
- 2) интеграция материала на основе психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста в общее содержание образовательных программ;

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

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

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

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

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

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

Формами и способами достижения указанных результатов могут выступать такие компоненты организации образовательного процесса, как блочно-модульные, комбинированные или интегрированные курсы, проблемно-тематические курсы или спецкурсы, отдельные блоки или модули, которые входят в учебные курсы, отдельный гендерно ориентированный материал в качестве вариативной части курсов [7, с. 90].

Как отмечают исследователи, особую роль в процессе организации и реализации модульного курса играет логика циклического процесса, в основе которого лежит опыт педагога.

И последний – технологический уровень организационно-

педагогического условия гендерной компетенции педагогов, включает в себя комплекс форм, методов и средств изучения содержания образования, в соответствии с уровнем компетентности педагога, потребностями и интересами. Это могут быть лекции, семинары, конференции, лабораторные и самостоятельные работы, практические занятия, педагогический практикум, тренинги, «круглые столы», открытые уроки. При этом отметим, что в условиях проектирования содержания гендерной компетенции по проблеме психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста сформировались и определенные требования к уровню подготовки преподавателей, методистов системы гендерной компетенции, роль которых становится несколько иной по сравнению с традиционной [7, с. 90].

Таким образом, реализация программы гендерной компетенции педагогов ДОО по проблеме применения психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста на основе указанного организационно-педагогического условия представляется наиболее эффективной.

## Выводы по главе 1

Таким образом, резюмируя все вышесказанное, отметим следующее.

1. Понятием «гендер» современная социальная наука обозначает совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола. Не биологический пол, а социокультурные нормы определяют, в конечном счете, психологические качества, модели поведения, виды деятельности, профессии женщин и мужчин. Быть в обществе мужчиной или женщиной означает не просто обладать теми или иными анатомическими особенностями – это означает выполнять те или иные предписанные нам гендерные роли.

2. Формирование гендерной принадлежности ребенка – одна из задач образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» ФГОС дошкольного образования. Целью гендерного подхода в педагогике является воспитание детей разного пола, одинаково способных к самореализации и раскрытию своих потенциалов и возможностей в современном обществе.

Гендерный подход в воспитании исходит из того, что в дошкольные образовательные учреждения приходят не бесполое дети, а мальчики и девочки со своими социокультурными представлениями, личностными запросами, потребностями и определенным багажом гендерных стереотипов поведения. Гендерное воспитание нацелено на помощь им в том, чтобы справиться с проблемами социализации, важной составной частью которой является самоидентификация личности как мальчика или девочки. Гендерное воспитание призвано содействовать социализации и самоидентификации детей с учетом их пола, и возраста.

3. Анализ практики работы показывает, что воспитание мальчиков и девочек сегодня отстает от реальных потребностей практики воспитания дошкольников и современных требований общества. В целом, педагогический состав дошкольных образовательных организаций остается



неподготовленным к воспитанию дошкольников в ходе психолого-педагогического сопровождения гендерной социализации. Предпринимаемые попытки недостаточно эффективны, так как накопленный опыт полового воспитания не учитывает реалии жизни, современный социальный контекст; детям не даются представления о вариативности гендерного поведения, не формируются навыки овладения мужскими и женскими ролями, способами гендерной саморегуляции.

Для дошкольной образовательной организации характерны проблемы в кадровом обеспечении:

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

## **ГЛАВА 2. АНАЛИЗ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Анализ методического обеспечения гендерного воспитания детей старшего дошкольного был проведен по следующим показателям.

1. Особенности гендерного развития детей старшего дошкольного возраста.
2. Особенности сформированности гендерной компетентности педагогов.
3. Проблемы методического обеспечения процесса гендерного воспитания.

### **2.1. Анализ особенностей гендерного развития старших дошкольников**

В рамках настоящего исследования нами было проведено обследование детей старших и подготовительных групп двух дошкольных образовательных организаций г. Красноярска. Всего в исследовании приняло участие 110 детей.

В целях исследования особенностей гендерного развития детей старшего дошкольного возраста была проведена диагностика с использованием следующих методик:

1. Интервью «Кто ты?» [81] (Приложение Б).
2. Стандартизированное наблюдение по И.П. Шелухиной [89] (Приложение В).

На основе проведенных исследований мы получили следующим результаты:

1. При проведении интервью «Кто ты?» женский и мужской пол отличить смогли все испытуемые, кроме того, все дети смогли правильно

идентифицировать себя в соответствии с полом. Основными гендерными отличиями мальчиков, с их слов, являются следующие: я мальчик, потому что «я сильный, потому что у меня короткие волосы, потому что я как папа, потому что я могу поднять дом».

Для девочек же основными признаками пола были следующие: «потому что я красивая, потому что у меня красивые длинные волосы, потому что я ношу платья, потому что я похожа на маму, потому что я люблю чистоту, а мальчики все разбрасывают, потому что у меня не такое, как у мальчиков, тело (пися), потому что я умнее Сережи».

При этом все дети узнали о своей гендерной принадлежности в семье.

Также важно заметить, что лишь немногие дети смогли разделить мужские и женские обязанности. Так, девочки отметили, что они помогают мамам готовить, т.к. это «работа мам», убираться, стирать, пылесосить. Мальчики, при этом, также помогают родителям (маме) по хозяйству (пылесосят, подметают), помогают готовить, моют посуду. Всего пятеро мальчиков отметили, что помогают папам и дедушкам чинить машину, мыть машину, поливать, чинить разные бытовые приборы, рубить дрова.

Определяя полороловое поведение в семье, следует отметить, что у многих детей (38-ми человек из 105-ти опрошенных) границы полоролового поведения в семье размыты. В частности, многие дети отмечали, что мама главнее папы, а кто-то вообще говорил, что мама у него и за папу тоже (дети, воспитывающиеся в неполных семьях). При этом 12 детей отметили, что не готовы пока быть ни папой, ни мамой. С нашей точки зрения, данная ситуация обусловлена стираемыми в последнее время границами гендера в семье: все чаще встречаются случаи, когда мамы зарабатывают больше пап и более успешны в карьере, в то время, как папы больше времени уделяют уходу за детьми и обустройству быта. Кроме того, достаточно велик среди опрашиваемых детей процент тех, кто воспитывается в семье одиноких родителей (из 105-ти опрошенных детей имеется 26 детей, которых воспитывают только мамы и 2 ребенка, воспитываемых только папами).

Наконец, полоролевое поведение в обществе не смогли полностью определить 12 детей. Так, у этих детей возникли затруднения при определении профессий мужчин и женщин. В частности, к «женским» профессиям ими были отнесены профессии охранника, водителя (здесь следует отметить, что мамы детей, отнесших данные профессии к женских, как раз работают в данной области). Работа парикмахера, повара, продавца, отмечена детьми и как женская, и как мужская. При этом дети основывались на свой жизненный опыт при определении той или иной профессии к гендерному типу, отмечая, что сами видели дядю-кондуктора, дядю-парикмахера и т.д.

Отвечая на вопрос «Кто такие мужчины и кто такие женщины?», испытуемые дети отмечали, что женщины – красивые, добрые, отзывчивые, а мужчины – сильные, смелые, строгие.

Таким образом, проведенное интервью «Кто ты?» позволило нам прийти к выводу о том, что все дети вполне верно определяют свой гендер и вполне могут сформировать отличия мужчин от женщин. При этом в гендерной дифференциации дети во многом ориентируются на свой жизненный опыт (то, что они видят вокруг), а также на отношения в семье. И здесь важно отметить, что семейные отношения не всегда иллюстрируют классический пример взаимоотношений мужчины и женщины, как следствие, дети не всегда верно и в соответствии с устоявшимися нормами, могут интерпретировать данные гендерные взаимоотношения.

2. Наконец, стандартизированное наблюдение по И.П. Шелухиной показало, что в естественных условиях жизнедеятельности далеко не все дети показывают соответствие своему гендеру. Так, из 105-ти детей высокий уровень соответствия поведения ребенка его гендерной принадлежности показали лишь 69,52%. Данная категория детей имеет адекватные представления о своем половом образе, ориентированные на образ другого, а также о различиях полов. У этих детей отмечается интерес к познанию ценностей полоролевой культуры, наличие представлений об элементарных

правилах полоролевого поведения, способах проявления внимания и заботы по отношению к взрослым и сверстникам своего и противоположного пола. У 27,62% был отмечен средний уровень соответствия поведения ребенка его гендерной принадлежности. У детей данной категории представления о своем половом образе не всегда адекватные, ориентированные на образ другого (мать, отец); представления о различиях полов частичные – о некоторых характеристиках (внешних, внутренних, поведенческих) мужского и женского пола. Имеются лишь фрагментарные представления о правилах полоролевого поведения, способах проявления внимания и заботы по отношению к взрослым и сверстникам своего и противоположного пола. Кроме того, имеет место нестабильность в проявлении мальчиками и девочками мужских и женских качеств.

Наконец, у 2,86% детей был обнаружен низкий соответствия поведения ребенка его гендерной принадлежности. Данные дети иллюстрировали неадекватные представления о своем половом образе, они не были ориентированы на образ другого. У них отмечалось отсутствие или слабое проявление интереса к познанию ценностей полоролевой культуры, частичное проявление или полное отсутствие у мальчиков и девочек основ качеств мужественности и женственности (девочки дрались, ругались, а мальчик, наоборот, постоянно плакал, был «забит»).

Для большей наглядности данные стандартизированного наблюдения по И.П. Шелухиной представлены на рисунке 1.

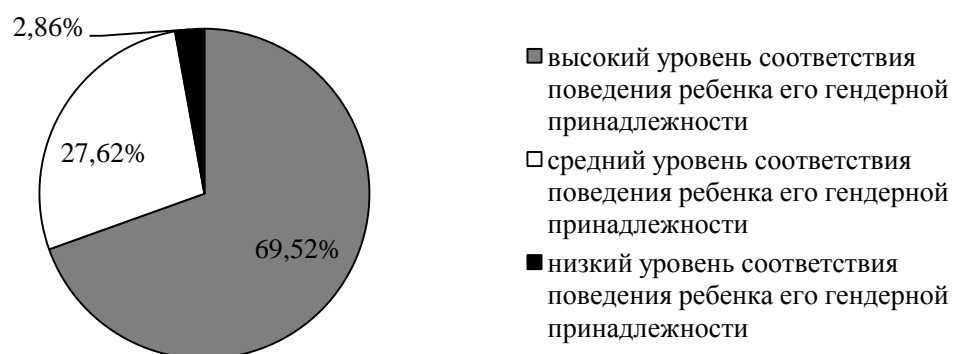


Рисунок 1. Данные стандартизированного наблюдения по И.П. Шелухиной

Детями полностью освоены представления об отличиях между полами. Имеются существенные различия в характеристиках полоролевого поведения в семье в отношении семейных функций. Выявлены точные различия в характеристиках полоролевого поведения в обществе: для детей представило затруднения определить чисто мужские и женские профессии. Таким образом, мы наблюдаем, что представления детей о полоролевом поведении четко не выражены. Вместе с тем, представления детей о мужских и женских качествах полностью соответствуют традиционным культурным стереотипам.

При наблюдении за детьми в естественных условиях нами было выявлено, что 30% детей используют способы поведения противоположного пола, что затрудняет взаимоотношения и игровое взаимодействие со сверстниками.

- проявляют игровые предпочтения, типичные для сверстников противоположного пола.

- выбирают детскую литературу и мультфильмы, предпочитаемые сверстниками противоположного пола.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем заключить, что воспитание гендерной идентификации в семье не всегда является оправданным и требует также включения педагогов дошкольного образовательного учреждения в данный процесс.

Данный вопрос тем более актуален, что, как было отмечено выше, из 105-ти принявших участие в эксперименте старших дошкольников 28 детей (26,67%) воспитываются в неполных семьях.

## **2.2. Особенности сформированности гендерной компетентности педагогов гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста**

С целью анализа уровня гендерной компетентности педагогов проводилось их анкетирование (Приложение Г).

В ходе исследования приняло участие 45 педагогов из двух анализируемых дошкольных образовательных учреждений.

Вопросы анкеты были направлены на выявление трех компонентов гендерной компетентности педагогов:

– теоретический, включающий в себя теоретические знания в области гендерных различий и их особенностей (вопросы 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14 анкеты);

– личностный, определяющий личное отношение педагога к гендеру и воспитанию в данной области (вопросы 5, 15, 16, 18, 19);

– технологический, ориентированный на способность к реализации технологий гендерного воспитания (вопросы 10, 17, 20, 21, 22).

По итогам исследования каждый из компонентов гендерной компетентности педагогов был разделен на три уровня: высокий, средний и низкий.

Так, теоретический элемент оценивался как высокий, если педагогами было дано от 12 до 10 правильных ответов на представленные вопросы, входящие в данный блок. Средний, если правильных ответов было дано от 9 до 7. Низкий – если правильных ответов было дано 6 и менее.

Личностный компонент гендерной компетентности оценивался как высокий, если педагоги дали правильные ответы на 4-5 вопросов, средний – если правильных ответов было дано на 3 вопроса, низкий – если правильных ответов дано 2 и менее.

При этом «правильными» ответами считались следующие варианты: на вопрос «5» – ответ под буквой «а», на вопрос «15» – ответ под буквой «и», на вопрос «16» – ответы под буквой «г» и «д» (как отмеченные вместе, так и каждый отдельно), на вопрос «18» – ответ под буквой «а», на вопрос «19» – ответы под буквой «а» или «б» (как отмеченные вместе, так и каждый отдельно).

Технологический компонент оценивался как высокий, если из 5-ти вопросов, посвящённых данному элементу, педагоги выбирали ответы «а» в

4-5 случаях, средний - если ответ «а» выбирался в 3 случаях, низкий – если ответ «а» выбирался в 2 и менее случаях.

По итогам проведенного исследования мы пришли к следующим выводам, представленным в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования уровней сформированности гендерной компетентности педагогов

Педагоги	Элементы компетенции		
	Теоретический	Личностный	Технологический
1	2	3	4
1	Средний	Средний	Высокий
2	Низкий	Низкий	Низкий
3	Средний	Низкий	Высокий
4	Низкий	Низкий	Средний
5	Средний	Средний	Средний
6	Низкий	Средний	Низкий
7	Низкий	Средний	Средний
8	Средний	Низкий	Средний
9	Низкий	Низкий	Средний
10	Средний	Низкий	Низкий
11	Средний	Средний	Средний
12	Высокий	Низкий	Средний
13	Средний	Низкий	Средний
14	Высокий	Высокий	Высокий
15	Средний	Средний	Низкий
16	Средний	Средний	Средний
17	Низкий	Низкий	Низкий
18	Высокий	Средний	Средний
19	Средний	Низкий	Низкий
20	Низкий	Низкий	Низкий
21	Высокий	Средний	Средний
22	Высокий	Высокий	Высокий
23	Средний	Низкий	Средний
24	Средний	Средний	Средний
25	Высокий	Высокий	Средний
26	Средний	Высокий	Высокий
27	Средний	Средний	Низкий
28	Средний	Средний	Высокий
29	Низкий	Низкий	Низкий
30	Средний	Низкий	Низкий
31	Средний	Средний	Средний
32	Высокий	Средний	Высокий
33	Средний	Средний	Средний
34	Средний	Низкий	Низкий
35	Высокий	Высокий	Средний
36	Средний	Средний	Низкий



1	2	3	4
37	Высокий	Средний	Высокий
38	Средний	Средний	Средний
39	Низкий	Низкий	Низкий
40	Высокий	Средний	Средний
41	Высокий	Высокий	Средний
42	Средний	Высокий	Средний
43	Средний	Низкий	Средний
44	Низкий	Средний	Низкий
45	Высокий	Средний	Средний

Как видно из представленных данных, компоненты гендерной компетентности педагогов сформированы неравномерно. Так, высокий уровнем сформированности теоретического элемента гендерной компетентности обладают 12 педагогов из 45-ти (26,66%), средним – 23 человека (51,11%), низким – 10 человек (22,22%).

Высокий уровень сформированности личностного компонента отмечен у 7-ми педагогов (15,55%), средний – у 21-го педагога (46,66%), низкий – у 17-ти педагогов (37,78%).

Наконец, высокий уровень сформированности технологического компонента отмечен у 8-ми педагогов (17,78%), средний – у 23-х (51,11%), низкий – у 14-ти (31,11%) (рисунок 3).

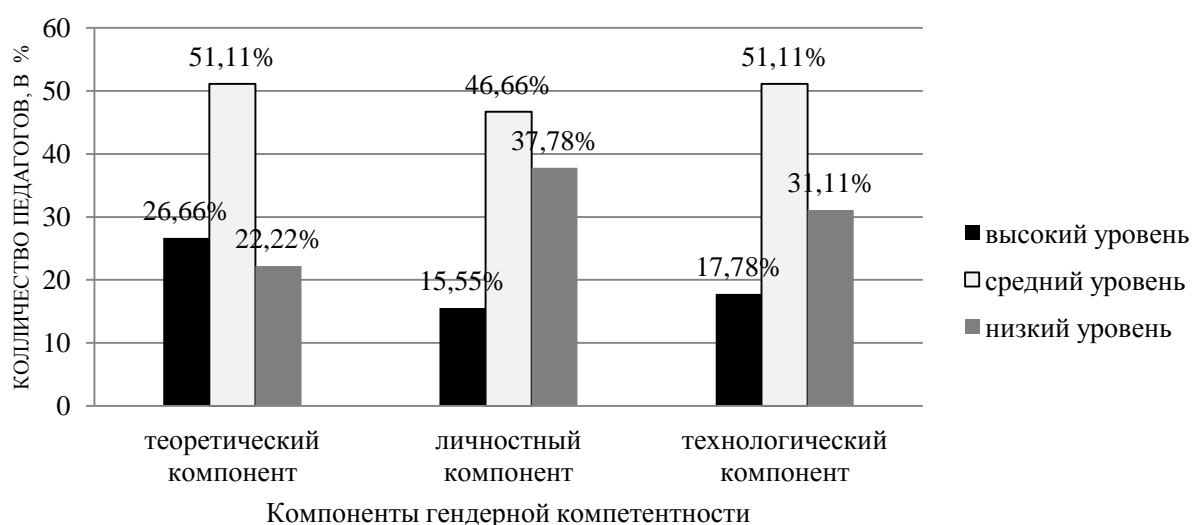


Рисунок 3. Результаты исследования уровней сформированности гендерной компетентности педагогов

Анализ результатов диагностики гендерной компетентности педагогов показал, что среди трех изученных компонентов наиболее сформированным оказался теоретический компонент, наименее сформированным – личностный компонент. Вместе с тем при низком уровне сформированности одного из компонента наблюдались так же низкий, реже средний уровень сформированности других компонентов. При высоком уровне сформированности одного из компонентов наблюдалось средний уровень и в отдельных случаях низкий уровень сформированности других компонентов.

В целом, педагоги имеют недостаточное представление о гендерных особенностях детей дошкольного возраста и моделях гендерного поведения. Собственные гендерные представления педагогов соответствуют традиционной культурной модели, гендерные установки педагогов не являются гибкими, педагоги не готовы воспринимать гендерные представления современного подрастающего поколения. В реализации образовательного процесса педагоги оказались недостаточно готовыми к ведению диалогов с детьми на гендерную тематику и вести систематическую работу по гендерному воспитанию.

### **2.3. Проблемы методического обеспечения процесса гендерного воспитания**

Для выявления проблемы методического обеспечения процесса гендерного воспитания нами был проведен опрос педагогов. Участникам опроса было предложено ответить на следующие вопросы:

1. Как бы Вы оценили уровень методического обеспечения в своей дошкольной образовательной организации, посвященный гендерной идентификации воспитанников: очень высокий, высокий, средний, ниже среднего, низкий;

2. Доводилось ли Вам в последние 3-4 года изучать литературу,

посещать различные семинары, лекции или круглые столы, посвященные проблеме формирования гендерной идентичности дошкольников?

3. Получение новых знаний в данной области проводилось Вами самостоятельно или на базе дошкольной образовательной организации, в которой Вы работаете?

4. Были ли полезны для Вас полученные знания о гендерном воспитании? Смогли ли Вы применить их в рамках своей профессиональной деятельности?

5. Доводилось ли Вам самим учувствовать в качестве организатора или докладчика работ, посвященных гендерной идентификации дошкольников?

6. Считаете ли Вы необходимой работу по гендерной идентификации дошкольников в ДОО?

7. Какие способы методического обеспечения Вы считаете наиболее действенными в данной области?

8. Какие проблемы, по Вашему мнению, мешают развитию методического обеспечения педагогов в области гендерного воспитания?

При анализе ответов педагогов мы пришли к следующим выводам.

1. Уровень методического обеспечения в своей дошкольной образовательной организации, посвященный гендерному воспитанию 62,22%, как низкий – 37,28%

Все респонденты низко оценивают уровень методического обеспечения в своей образовательной организации. Многие из опрошенных комментировали, что в рамках детского сада практически не ведется никакой работы в данной области. Ограничивается она лишь разделением игровых зон на зону мальчиков и зону девочек.

2. В последние 3-4 года лишь 11,11% получили новую информацию в области гендерного воспитания дошкольников. При этом только один педагог отметил, что вплотную интересовался данным вопросом, поэтому сам искал информацию о нем в журналах по педагогике и всемирной сети Интернет, а также слушал вебинар на данную тему. Остальные отметили, что

случайно натолкнулись на материалы, данной тематики и прочли их.

3. Получение новых знаний в области гендерного воспитания дошкольников проводилось педагогами преимущественно самостоятельно, вне дошкольной образовательной организации, в которой они работают.

4. Четырем из пяти педагогов, получивших новые знания в области гендерного воспитания дошкольников, данные знания пригодились на практике и были с успехом применены в образовательном процессе.

5. Ни одному из опрошенных педагогов не доводилось почувствовать в качестве организатора или докладчика работ, посвященных гендерному воспитанию дошкольников.

6. Из опрошенных педагогов 84,44% считают необходимой работу по гендерному воспитанию дошкольников в ДОО, а 7 человек (15,56%) считают, что это, в первую очередь, задача родителей и семьи, а не дошкольного образовательного учреждения.

7. На вопрос: «Какие способы методического обеспечения Вы считаете наиболее действенными в данной области?» педагогами были отмечены следующие:

- наличие в ДОО необходимой методической литературы, посвященной гендерному воспитанию дошкольников и свободного доступа к ней воспитателям;

- наличие специальной литературы не только в аналоговом, но и цифровом виде, например, на сайте ДОО;

- организация в рамках педагогических собраний круглых столов и семинаров, посвященных работе с дошкольниками в области гендерного воспитания, где педагоги могли бы получить не только теоретические знания в данной области, но и практические навыки;

- организация родительских собраний, посвященных проблеме гендерного воспитания.

8. Таким образом, в ходе диагностического исследования были выявлены следующие проблемы методического обеспечения гендерного

ВОСПИТАНИЯ:

- низкий уровень самообразования по вопросам гендерного воспитания;
- отсутствие мотивации к реализации задач гендерного воспитания;
- отсутствие системной методической работы в области гендерного воспитания;
- неспособность педагогов интегрировать задачи гендерного воспитания в содержание реализованной программы;
- неспособность педагогов организовать собственное время на методическую работу;
- недостаток методической литературы по гендерному воспитанию;
- отсутствие организованного пространства для методической работы педагогов;
- низкая готовность педагогов к обмену опытом, публичным выступлениям.

## Выводы по главе 2

По итогам проведенного аналитического исследования мы заключили следующее:

Анализ уровня сформированности представлений старших дошкольников о гендерных ролях показал, что детьми полностью освоены представления об отличиях между полами. Имеются существенные различия в характеристиках полоролевого поведения в семье в отношении семейных функций. Выявлены точные различия в характеристиках полоролевого поведения в обществе: для детей представило затруднения определить чисто мужские и женские профессии. Таким образом, мы наблюдаем, что представления детей о полоролевом поведении четко не выражены. Вместе с тем, представления детей о мужских и женских качествах полностью соответствуют традиционным культурным стереотипам.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем заключить, что воспитание гендерной идентификации в семье не всегда является оправданным и требует также включения педагогов дошкольного образовательного учреждения в данный процесс.

Данный вопрос тем более актуален, что, как было отмечено выше, из 105-ти принявших участие в эксперименте старших дошкольников 28 детей (26,67%) воспитываются в неполных семьях.

2. Анализ педагогов показал, что в целом, они имеют недостаточное представление о гендерных особенностях детей дошкольного возраста и моделях гендерного поведения. Собственные гендерные представления педагогов соответствуют традиционной культурной модели, гендерные установки педагогов не являются гибкими, педагоги не готовы воспринимать гендерные представления современного подрастающего поколения. В реализации образовательного процесса педагоги оказались недостаточно готовыми к ведению диалогов с детьми на гендерную тематику и вести систематическую работу по гендерному воспитанию.

3. В настоящее время абсолютно все опрошенные педагоги оценивают уровень методического обеспечения в своей дошкольной образовательной организации как низкий. В рамках ДОО не проводится никаких мероприятий в этой области. При этом процент педагогов, которые самостоятельно изучают вопрос гендерной идентификации дошкольников, также очень низкий (11,11%).

При этом абсолютное большинство опрошенных педагогов (84,44%) считают необходимой работу по гендерной идентификации дошкольников в ДОО, считая, что в дошкольной образовательной организации должны обеспечиваться:

- наличие необходимой методической литературы, посвященной гендерному воспитанию дошкольников и свободного доступа к ней воспитателям;

- наличие специальной литературы не только в аналоговом, но и цифровом виде, например, на сайте ДОО;

- организация в рамках педагогических собраний круглых столов и семинаров, посвященных работе с дошкольниками в области гендерного воспитания, где педагоги могли бы получить не только теоретические знания в данной области, но и практические навыки;

- организация родительских собраний, посвященных проблеме гендерного воспитания.

В ходе диагностического исследования были выявлены следующие проблемы методического обеспечения гендерного воспитания:

- низкий уровень самообразования по вопросам гендерного воспитания;

- отсутствие мотивации к реализации задач гендерного воспитания;

- отсутствие системной методической работы в области гендерного воспитания;

- неспособность педагогов интегрировать задачи гендерного воспитания в содержание реализованной программы;

- неспособность педагогов организовать собственное время на методическую работу;
- недостаток методической литературы по гендерному воспитанию;
- отсутствие организованного пространства для методической работы педагогов;
- низкая готовность педагогов к обмену опытом, публичным выступлениям.



### **ГЛАВА 3. РАЗРАБОТКА МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ОПРЕДЕЛЕНИЕ ИХ ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ**

#### **3.1. Разработка рекомендаций в области методического обеспечения ДОО, направленного на формирование гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста**

На основе исследования, проведенного в предыдущей главе, а также собственного педагогического опыта, нами были разработаны и внедрены в работу дошкольных образовательных организаций следующие направления методического обеспечения ДОО, ориентированного на формирование гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста:

- разработка технологии игровой поддержки гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста;
- разработка рекомендаций по организации гендерно чувствительной предметно-пространственной среды детского сада;
- разработка программы совершенствования профессиональных компетенций педагогов в области гендерного воспитания;
- создание методической библиотеки по проблемам гендерного воспитания детей.

На рисунке 6 представлены разработанные направления методического обеспечения ДОО, ориентированного на формирование гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

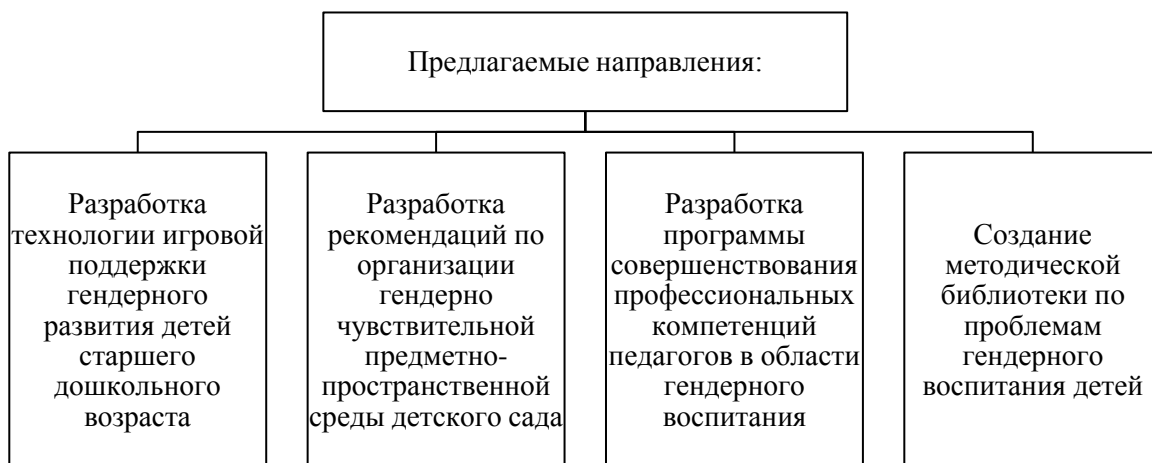


Рисунок 6. Направления методического обеспечения ДОО, ориентированного на формирование гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста

Далее рассмотрим каждое из направлений подробнее.

### **3.1.1. Разработка технологии игровой поддержки гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста**

Разработка технологии игровой среды была начата с создания предметно-игровой среды, ориентированной на сюжетно-ролевую и режиссёрскую игры. Для этого был использован метод, предложенный Дороновым С.Г. – мозаичные макеты-карты.

С нашей точки зрения данные макеты – это отличная возможность в рамках одного игрового пространства организовать различные игры, основываясь на гендерных отличиях детей. Кроме того, данные сюжетно-ролевые игры давали детям возможность проявить себя в социальных и профессиональных ролях в соответствии с их полом, а также проявить свои творческие способности.

В ходе реализации игры мы ориентировались на 3 условия поддержки игровой деятельности:

– комплектация игрового материала (игровые комплекты: персонажи и тематические маркеры). В ходе формирования игровых комплектов нами были разработаны герои разного пола и возраста, а также универсальные герои, не имеющие отличительных гендерных и возрастных признаков, а получающие их по задумке самих детей;

– поддержка обогащения гендерноокрашенного ролевого репертуара (мнемо-карты);

– создание условий для сюжетосложения, в котором бы принимали активное участие и взаимодействовали и мальчики, и девочки.

Как показывают наши наблюдения, пространственная среда группы практически любого детского сада организована таким образом, что игровые зоны для мальчиков и девочек отделены друг от друга, и в своих играх они очень редко пересекаются. Таким образом, у них отсутствует возможность практиковать взаимодействие между собой в процессе игры. А так как в игре, как в ведущем виде деятельности дошкольников, формируются их социальные навыки и стереотипы, то данное взаимодействие является чрезвычайно важным и нужным для дальнейшего социально-гендерного развития.

Таким образом, в рамках организации игры по методике Доронова С.Г., благодаря объединению сюжетов происходит активное взаимодействие мальчиков и девочек.

В качестве иллюстрации последнего условия нами был разработан куст ролей, выполненный нами для большинства игровых сюжетов при опоре на методику Михайленко и Коротковой. В каждом игровом сюжете есть главные и второстепенные роли, а также присутствуют как мужские, так и женские роли.

Затем были созданы модели различных организаций: аптеки, дома, детского сада, больницы, автсервиса, гаража, автозаправки, школы, магазина. Были представлены плоскостные модели (распечатанные и заламинированные картинки зданий, их интерьер и оборудование).

Впоследствии для данной игры были сделаны большие напольные макеты, которые способствовали развитию не только сюжетно-ролевой игры, но и режиссерской.

Затем мы перешли к непосредственному наблюдению за игрой. В ходе данного наблюдения мы увидели, что мальчиков больше интересовали «мужские» занятия: работа в автосервисе, поездка на машине до заправки, ремонт машины в гараже. Девочки же выбирали игры и профессии, которые, традиционно, у нас ассоциируются с женскими: работа в больнице, в школе, в магазине, уход за семьей.

В ходе наблюдения мы заметили, что и мальчики, и девочки в процессе игры активно взаимодействуют друг с другом, примеряя на себя характерные гендерные роли.

Примечательно, что дети не только с удовольствием играли и самостоятельно выбирали разработанный макет для игры, но также и вносили в него свои дополнения, при этом как приносили из дома готовые элементы (например, машинки), так и изготавливали их сами.

Таким образом, в ходе проделанной работы мы пришли к следующим выводам:

- данная игра была интересна детям, при этом они старались сами развить и дополнить ее;
- социальные и профессиональные роли, которые выбирали дети, соответствовали их полу, при этом они в процессе игры активно взаимодействовали друг с другом, «как взрослые»;
- в процессе сюжетно-ролевой игры вне макета дети чаще выбирали игры в соответствии с гендером, т.е. переносили «гендерные» сюжетно-ролевые игры на реальное пространство;
- в процессе игры педагог старался активно не вмешиваться во взаимодействия играющих, однако, иногда направлял их, ориентируясь на гендер. Например, в процессе игры в семью, ориентировал играющих, что папа помогает нести сумки из магазина, т.к. он сильный и должен оберегать

маму. Что работа в автосервисе – тяжелая, поэтому там работают мужчины (мальчики), что работа в больнице требует сострадания, отзывчивости, эмпатии, поэтому медицинскими сестрами чаще работают женщины. Интересно, что комментарии педагога в процессе игры дети также потом переносили в реальную среду (пример: после игры на улице раньше уносили девочки, а сейчас мальчики помогают);

– дети выбирали те роли, которые для них близки и интересны и которые они хотели бы воплотить в своей взрослой.

Таким образом, можно констатировать, что организация игрового пространства, выполненного на основе мозаичных карт С.Г. Дронова – действенное средство воспитания гендерной идентификации детей старшего дошкольного возраста, что, на мой взгляд, в настоящий момент, является одной из проблем детства в контексте реалий современного российского общества.

### **3.1.2 Разработка рекомендаций по организации гендерно чувствительной предметно-пространственной среды детского сада**

С целью определения уровня сформированности предметно-пространственной среды ДОО, направленной на формирование гендерных представлений старших дошкольников было проведено наблюдение за организацией пространственной среды в старших и подготовительных группах двух анализируемых ДОО.

Анализ показал, что пространство всех групп в той или иной степени соответствует гендерной дифференциации: в группах имеются отдельные «уголки» для игр девочек и мальчиков, пространственно разделенные между собой. Так, уголки девочек снабжены детской мебелью (кроватьками, шкафчиками для одежды, столами и стульчиками), куклами, кухонными гарнитурами, посудой, кукольной едой, бытовой техникой (утюгом, стиральной машиной, блендером). Уголок мальчиков снабжен различными

по назначению и размеру и материалу машинами (просто легковые автомобили, строительная техника, грузовые автомобили, подъемный кран), а также различными конструкторами (кубики (деревянные и пластиковые), конструктор «ежик», различные наборы «Лего»). Также в уголке мальчиков присутствуют различные игрушки военной тематики (солдаты, военная техника).

Таким образом, можно говорить о том, что пространственная среда каждой из анализируемых групп по гендерному признаку разделена примерно одинаково и включает в себя более или менее схожий набор игрушек. Что, безусловно, является положительным моментом. Однако, с нашей точки зрения, столь жесткое разграничение не дает возможности взаимодействия детей разных полов в игре. Так, например, девочки, занимаясь игрой в семью, очень редко допускают туда мальчиков. Мальчики же практически никогда не допускают к своим «мужским» играм девочек. При этом важно понимать, что гендерная идентификация не заключается только лишь в осознании своей половой роли, но также проявляется и через взаимоотношения с противоположным полом. Следовательно, при такой организации пространственной среды отсутствует возможность развития полноценных гендерных взаимоотношений в игре.

В связи с этим нами в рамках игровой среды был добавлен напольный макет части города, по аналогии с макетом, предложенным Дороновым, в игре в котором могли принимать участие как мальчики, так и девочки. Здесь возможно было организовать такие сюжеты, как магазин, заправка автомобиля, больница и другие. При этом принимать участие в игре могли как мальчики, так и девочки.

Также следует отметить, что описанные выше мозаичные макет-карты Доронова также способствовали взаимодействию в игре мальчиков и девочек при использовании ими различных гендерноокрашенных ролей.

В ходе работы над данным направлением методического обеспечения ДОО, нами также было обогащено игровое пространство детей с учетом их

гендера за счет таких игр, как «Одень куклу» (мальчика и девочку), фетрового макета дома, с фигурками членов семьи (мамы, папы, бабушки, дедушки, сына, дочки), а также бумажных макетов таких организаций, как больница, магазин, школа, также с использованием фигур героев разного возраста и пола.

Новый игровой материал был разработан педагогом самостоятельно, при участии воспитанников и их родителей. Так, например, Маша Д. с мамой сделали для детского сада макет дома из фетра.

Также была обогащена библиотека группы, исходя из гендерных особенностей:

Для девочек были приобретены такие книги, как: «Как жила Тася» М. Толмачёва, «Катруся уже большая» Н. Забила, «Девочки» В. Смирнова.

Для мальчиков: «Я воспитываю папу» М. Барановский, «Путешествие Голубой стрелы» Дж. Родари, «Незнайка и его друзья» Н. Носов.

Был расширен групповой гардероб различными атрибутами ряжения: для девочек это были юбки, платки, накладные пряди волос, парики, для мальчиков – шляпы, галстуки и бабочки, накладные усы.

Анализируя пространственную среду групп дошкольной образовательной организации, следует отметить, что она не ограничивается лишь игровыми зонами. Среда одинаково комфортна как для мальчиков, так и для девочек. Во всех анализируемых группах признается равенство полов. Игрушки представлены в равном количестве как для мальчиков, так и для девочек.

В туалетных комнатах пространство доступно для удовлетворения физиологических потребностей детей. Унитазы расположены в отдельных кабинках.

Во время приема пищи девочки и мальчики сидят вместе. Каждый ребенок выбирает для себя место самостоятельно, в соответствии со своими предпочтениями в общении.

Исходя из проведенного анализа, нами были реализованы также

следующие мероприятия, ориентированные на гендерную идентификацию дошкольников в группе:

- были дифференцированы шкафчики для одежды метки для девочек и мальчиков (для девочек на шкафчиках были наклеены цветы, куклы; для мальчиков – машинки, самолёты и т.п.);

- были подобраны полотенца для вытирания рук двух разных цветов: голубые – для мальчиков, розовые – для девочек;

- была подобрана разная посуда для приема пищи для мальчиков и девочек: для девочек – с принцессами, для мальчиков – с машинками.

Таким образом, представленные рекомендации в области развития пространственной среды группы, ориентированной на гендер, способствовали более активной и действенной гендерной идентификации воспитанников.

### **3.1.3 Разработка программы совершенствования профессиональных компетенций педагогов в области гендерного воспитания**

В настоящее время педагоги чрезвычайно загружены своей текущей работой, и для получения дополнительных знаний и компетенций, в том числе и в области гендерного воспитания, им просто не хватает времени. Кроме того, работая по устоявшейся схеме, они не мотивированы на получение дополнительных знаний. В связи с этим очень важно донести до педагогов значимость гендерного воспитания (нами было выявлено, что 15,56% опрошенных педагогов не считают гендерное воспитание необходимым в рамках дошкольной образовательной организации). Кроме того, важно мотивировать их на получение новых знаний в данной области и применение их, давая при этом возможность высвободить рабочее время на самообразование. Среди основных методов в данной области нами были внедрены следующие:

- материальное поощрение педагогов за разработку собственных



действенных методик в области гендерного воспитания (круглые столы, методические разработки в области поддержки гендерноокрашенной игровой деятельности, работа с родителями и т.д.). Безусловно, что современная система финансовой поддержки образования, в том числе и детских образовательных учреждений, не дает полноценной возможности материального поощрения сотрудников. Тем не менее, имеющаяся на сегодняшний день система премирования в дошкольных образовательных учреждениях дает возможность выстроить ее таким образом, чтобы выделить в ней возможности материального поощрения сотрудников за собственные методические разработки, в том числе и в системе гендерного воспитания;

- поддержка и продвижение со стороны ДОО методических разработок воспитателя в области гендерного воспитания на различных районных, городских и общероссийских конкурсах;

- нематериальное вознаграждение педагогов за методические разработки в области гендерного воспитания (например, дополнительный отгул в течение года).

При этом, учитывая во внимание загруженность педагогов текущим образовательным процессом, важно отметить, что администрация ДОО имеет возможность немного снизить данную нагрузку, освободив время воспитателям для самообразования. В частности нами было рекомендовано освободить данное время за счет снижения бумажной работы по составлению образовательных планов: их было предложено писать менее подробно и составлять менее часто. Это, по нашему личному опыту, помогло сэкономить до трех часов работы в неделю, которые многими педагогами были потрачены на самообразование.

Самообразование нами также было рекомендовано проводить в рамках круглых столов и семинаров, организованных в ходе проведения обязательных педагогических собраний. Важно отметить, что на данных собраниях педагоги смогли получить не только теоретическую информацию в области гендерного воспитания, но также и какие-то практические и

технологические компетенции.

Важно отметить, что подготовка тем семинаров по гендерному воспитанию может определяться в течение года, исходя из информационных и технологических дефицитов педагогов, устранение которых будет способствовать повышению их профессиональной квалификации в области гендерной идентификации дошкольников. В связи с этим она может меняться.

Анализ современных источников, а также проведенные наблюдения и собственный педагогический опыт позволили нам прийти к выводу о том, что в большей степени повышению гендерной компетентности педагогов будут способствовать следующие направления:

- во-первых, знание психологических особенностей, а также особенностей темперамента своих воспитанников и умение целесообразно организовывать в соответствии с ними игровое пространство (в том числе, ориентируясь и на гендерное воспитание);

- во-вторых, умение работать с художественной литературой, используя ее для формирования гендерной идентичности воспитанников;

- в-третьих, умение организовать общение с мальчиками и девочками таким образом, чтобы помочь им в гендерной самоидентификации и привить, в соответствие с ней, правила поведения.

В связи с этим в Приложениях Д-Е нами представлены методические рекомендации по трем вышеописанным направлениям, которые были реализованы в исследуемых ДОО.

Определяя методические проблемы, с которыми сталкиваются воспитатели при организации воспитательно-образовательного процесса, мы столкнулись с такой проблемой, как регламентированность и необходимость работы по четко разработанной образовательной программе, в которой не всегда уделяется должное место гендерному воспитанию. Однако, следует отметить, что современная система образования не принуждает дошкольные образовательные организации четко следовать какой-то программе.

Современные ДОО могут сами создавать собственные программы, единственным требованием к которым является соблюдение требований ФГОС ДО. Таким образом, нами было предложено самостоятельно сформировать и внедрить для ДОО образовательные программы на основе необходимого, по их мнению содержания.

### **3.1.4. Создание методической библиотеки по проблемам гендерного воспитания детей**

Для того, чтобы восполнить пробел, связанный с низким уровнем гендерной компетентности педагогов, на базе ДОО была разработана методическая библиотека, посвященная гендерному развитию. В настоящее время у детских садов нет достаточно средств для того, чтобы закупать в нужном объеме все необходимые методические пособия. Тем не менее, на многочисленных сайтах всемирной сети Интернет, посвященных дошкольному воспитанию, имеется множество материалов, посвященных данной теме. Таким образом, методическая библиотека по гендерному воспитанию была сформирована не только за счет приобретенных методических пособий, но также и за счет разного рода статей, научных исследований, диссертаций, получить которые было возможно бесплатно. Здесь, однако, важно отметить, что во избежание нарушения закона об авторских правах, каждая статья, заимствованная из всемирной сети Интернет, сопровождается ссылками на первоисточник и ее автора.

Кроме того, в век цифровой информации наиболее удобным и быстрым способом получения информации является не чтение бумажной литературы, а чтение ее через электронные носители (планшеты, телефоны, электронные книги). При этом остаются и те, кто лучше воспринимает информацию на бумажном носителе. Исходя из всего вышесказанного, библиотека методических материалов по гендерному воспитанию была организована как в аналоговом виде (в кабинете старшего воспитателя), так и в электронном

виде, в качестве вкладки «Методическая библиотека» на сайте дошкольной образовательной организации.

Методические материалы библиотеки были структурированы по следующим разделам:

1. Теоретические основы гендерного воспитания;
2. Психологические основы гендерного развития;
3. Программы гендерного воспитания;
4. Создание РППС;
5. Организация игровой деятельности;
6. Организация детского чтения;
7. Гендерное воспитание в разных видах деятельности детей;
8. Дидактические материалы.

При размещении материалов в электронной библиотеке руководствовались принципом авторского права.

Доступ к библиотеке на сайте открыт как для педагогов, так и для родителей. Благодаря чему они могут не только знакомиться с интересующей их информацией по гендерному воспитанию, но и самостоятельно добавлять туда найденный ими материал. Часто бывает так, что просматривая новые материалы, посвященные своей профессиональной деятельности, наталкиваешься на материалы, которые могут не входить в сферу именно твоих профессиональных интересов, но, тем не менее, могут быть интересны коллегам. Чтобы не потерять данные материалы, их можно будет сохранять в библиотеку на сайте.

Как было отмечено в предыдущей главе, загруженность старшего воспитателя не дает ему возможности в полной мере отслеживать все новые материалы, посвященные проблеме гендерного воспитания. Если же материалы в библиотеку будут поступать не только от него, но и от других источников, это, во-первых, несколько снизит нагрузку на старшего воспитателя, во-вторых, поможет сделать более масштабным пополнение библиотеки.

Таким образом, представленные направления методического обеспечения ДОО, ориентированного на формирование гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста, способствуют более активной и действенной гендерной идентификации воспитанников. В рамках следующей главы определим их целесообразность и значимость.

### **3.2. Определение целесообразности и значимости разработанного методического обеспечения процесса формирования гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста**

В течение 2018-2019 учебного года на базе двух анализируемых дошкольных образовательных организаций г. Красноярска были реализованы представленные разработки в области методического обеспечения процесса формирования гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста.

По итогам проделанной работы нами было проведено повторное анкетирование педагогов по анкете, представленной в Приложении Б.

Данные исследования на втором этапе показали следующие результаты.

Высокий уровнем сформированности теоретического элемента гендерной компетенции обладали после внедрения рекомендаций уже 38 педагогов из 45-ти (84,44%), средним – 7 человек (15,56%), низкий результат не показал ни один их респондентов (рисунок 7).



Рисунок 7. Сравнительные данные теоретического компонента гендерной компетентности педагогов до и после реализации рекомендаций

После реализации рекомендаций в области методического обеспечения ДОО, направленного на формирование гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста высокий уровень сформированности личностного компонента отмечен у 32-х педагогов (71,11%), средний – у 13-ти педагогов (28,89%) (рисунок 8).

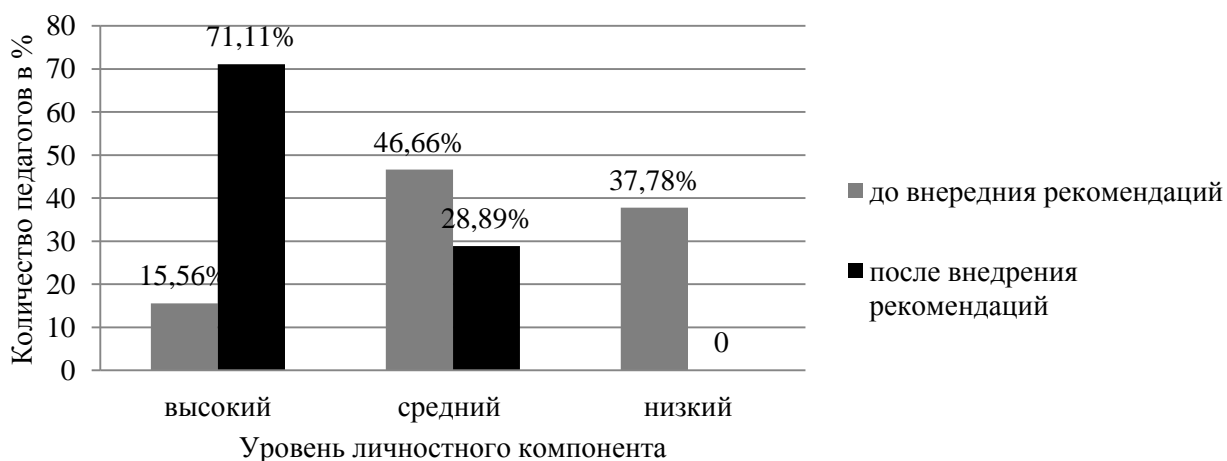


Рисунок 8. Сравнительные данные личностного компонента гендерной компетентности педагогов до и после реализации рекомендаций

Наконец, высокий уровень сформированности технологического компонента после разработанной методической программы отмечен у 28-ми педагогов (62,22%), средний – у 17-ти (37,78%) (рисунок 9).

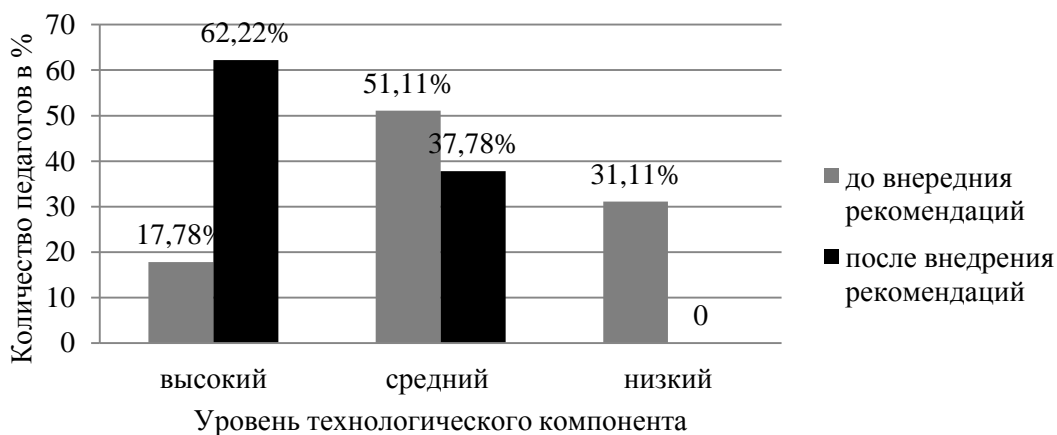


Рисунок 9. Сравнительные данные технологического компонента гендерной компетентности педагогов до и после реализации рекомендаций

Таким образом, как показывает проведенное исследование, после частично реализованных разработок в области методического обеспечения процесса формирования гендерных представлений детей старшего дошкольного возраста компоненты гендерной компетентности педагогом показали гораздо более высокие результаты, нежели на начальном этапе исследования. Важно отметить, что низкий уровень по всем трем компонентам не был отмечен ни у кого из педагогов, в то время, как высокий уровень показало абсолютное большинство респондентов.

С целью выявления эффективности проводимой опытно-экспериментальной работы и проверки гипотезы нами использовалась методика Фишера [62]. С ее помощью фиксировались изменения в уровнях компонентов компетентности педагогов до и после реализации рекомендаций

Для того, чтобы определить эффективность работы, за «эффект» мы приняли выявленный высокий уровень сформированности у педагогов одного из трех компонентов гендерной компетентности педагогов.

Результаты расчетов по выявлению достоверных различий в двух группах педагогов с применением методики Фишера представлены в Приложении 3.

Применение методики Фишера к результатам контрольного среза для педагогов до и после проведенных рекомендаций показало 95%-ную достоверность наличия различий процентных долей педагогов с высоким уровнем сформированности того или иного компонента гендерной компетентности.

Также в процессе исследования им предлагалось определить, как в настоящий момент они оценивают уровень методического обеспечения в своей дошкольной образовательной организации, посвященный гендерной идентификации воспитанников.

На данном этапе как высокий его оценили 3 педагога (6,67%), выше среднего – 29 педагогов (64,44%), средний – 13 педагогов (28,89%).

Напомним, что на первоначальном этапе данный критерий был оценен педагогами как ниже среднего и низкий (рисунок 10).

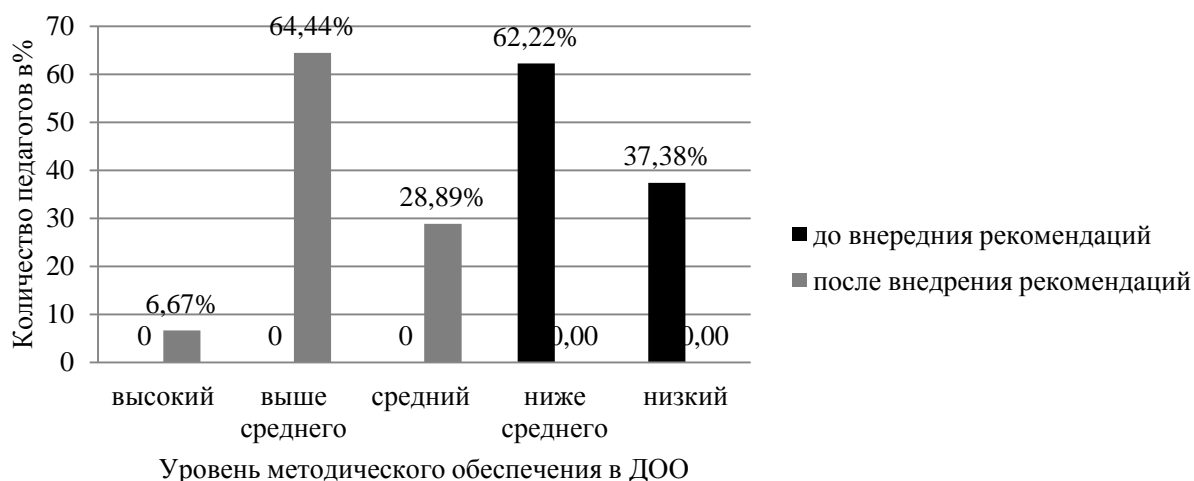


Рисунок 10. Сравнительные данные оценки педагогами уровня методического обеспечения в своей дошкольной образовательной организации, посвященного гендерному воспитанию детей старшего дошкольного возраста до и после реализации рекомендаций

Таким образом, методическая оснащённость показывает более высокие результаты.

Для подтверждения значимости представленных результатов также была проведена методика Фишера, которая показала 95%-ную достоверность



различий процентных долей педагогов, оценивших уровень методического обеспечения в ДОО на высоком уровне, а также на уровне выше среднего до и после внедрения разработанных рекомендаций (Приложение И).

И если до разработанных рекомендаций в последние 3-4 года лишь 5 человек из 45-ти (11,11%) получили какую-то новую для себя информацию в области гендерного воспитания дошкольников, то после них абсолютно все опрошенные педагоги получили новую теоретическую и методологическую информацию в области гендерного воспитания (рисунок 11).

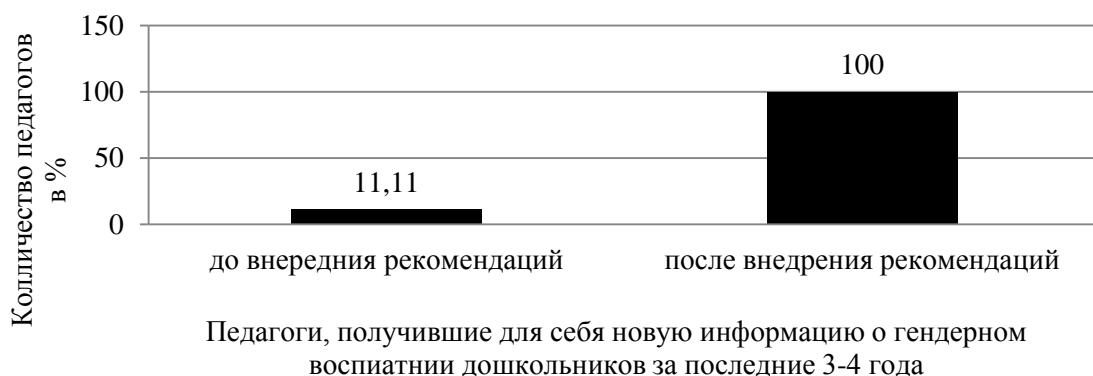


Рисунок 11. Сравнительные данные о получении педагогами новой для них информации о гендерном воспитании дошкольников до и после рекомендаций

И если раньше получение дополнительной информации проходило самостоятельно и хаотично, то теперь оно было систематизировано и проходило в рамках дошкольной образовательной организации.

При этом после получения новой информации 40 педагогов (88,89%) отметили, что данные знания были для них очень полезны, и они смогли применить их на практике в своей работе.

Таким образом, представленные данные говорят о целесообразности внедрения разработанных направлений в области методического обеспечения ДОО, направленного на формирование гендерного воспитания старшего дошкольного возраста.

### Выводы по главе 3

На формирующем и контрольном этапах эксперимента мы пришли к следующим выводам:

В ходе формирующего эксперимента нами были разработаны и внедрены в работу дошкольных образовательных организаций следующие содержательные компоненты методического обеспечения ДОО, гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста:

- разработка технологии игровой поддержки гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста;
- разработка рекомендаций по организации гендерно чувствительной предметно-пространственной среды детского сада;
- разработка программы совершенствования профессиональных компетенций педагогов в области гендерного воспитания;
- создание методической библиотеки по проблемам гендерного воспитания детей.

2. Как показало проведенное исследование, после реализованных направлений методического обеспечения ДОО, ориентированного на формирование гендерных представлений детей старшего дошкольного возраста компоненты гендерной компетентности педагогом показали гораздо более высокие результаты, нежели на начальном этапе исследования. Важно отметить, что низкий уровень по всем трем компонентам не был отмечен ни у кого из педагогов, в то время, как высокий уровень показало абсолютное большинство респондентов.

Также в процессе исследования им предлагалось определить, как в настоящий момент они оценивают уровень методического обеспечения в своей дошкольной образовательной организации, посвященный гендерной идентификации воспитанников. На данном этапе как высокий его оценили 3 педагога (6,67%), выше среднего – 29 педагогов (64,44%), средний – 13 педагогов (28,89%). Напомним, что на первоначальном этапе данный

критерий был оценен педагогами как ниже среднего и низки.

И если до разработанных рекомендаций в последние 3-4 года лишь 5 человек из 45-ти (11,11%) получили какую-то новую для себя информацию в области гендерного воспитания дошкольников, то после них абсолютно все опрошенные педагоги получили новую теоретическую и методологическую информацию в области гендерного воспитания.

И если раньше получение дополнительной информации проходило самостоятельно и хаотично, то теперь оно было систематизировано и проходило в рамках дошкольной образовательной организации.

При этом после получения новой информации 40 педагогов (88,89%) отметили, что данные знания были для них очень полезны, и они смогли применить их на практике в своей работе.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в рамках настоящей работы были решены, поставленные во введении задачи, в качестве основных выводов считаем целесообразным отметить следующее.

Формирование гендерной принадлежности ребенка – одна из задач образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» ФГОС дошкольного образования. Целью гендерного подхода в педагогике является воспитание детей разного пола, одинаково способных к самореализации и раскрытию своих потенциалов и возможностей в современном обществе.

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

Для дошкольной образовательной организации характерны проблемы в кадровом обеспечении:

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

По итогам проведенного аналитического исследования мы заключили следующее:

Анализ уровня сформированности представлений старших

дошкольников о гендерных ролях показал, что детьми полностью освоены представления об отличиях между полами. Имеются существенные различия в характеристиках полоролевого поведения в семье в отношении семейных функций. Выявлены точные различия в характеристиках полоролевого поведения в обществе: для детей представило затруднения определить чисто мужские и женские профессии. Таким образом, мы наблюдаем, что представления детей о полоролевом поведении четко не выражены. Вместе с тем, представления детей о мужских и женских качествах полностью соответствуют традиционным культурным стереотипам.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем заключить, что воспитание гендерной идентификации в семье не всегда является оправданным и требует также включения педагогов дошкольного образовательного учреждения в данный процесс.

Данный вопрос тем более актуален, что, как было отмечено выше, из 105-ти принявших участие в эксперименте старших дошкольников 28 детей (26,67%) воспитываются в неполных семьях.

2. Анализ педагогов показал, что в целом, они имеют недостаточное представление о гендерных особенностях детей дошкольного возраста и моделях гендерного поведения. Собственные гендерные представления педагогов соответствуют традиционной культурной модели, гендерные установки педагогов не являются гибкими, педагоги не готовы воспринимать гендерные представления современного подрастающего поколения. В реализации образовательного процесса педагоги оказались недостаточно готовыми к ведению диалогов с детьми на гендерную тематику и вести систематическую работу по гендерному воспитанию.

3. В настоящее время абсолютно все опрошенные педагоги оценивают уровень методического обеспечения в своей дошкольной образовательной организации как низкий. В рамках ДОО не проводится никаких мероприятий в этой области. При этом процент педагогов, которые самостоятельно изучают вопрос гендерной идентификации дошкольников, также очень

низкий (11,11%).

При этом абсолютное большинство опрошенных педагогов (84,44%) считают необходимой работу по гендерной идентификации дошкольников в ДОО, считая, что в дошкольной образовательной организации должны обеспечиваться:

- наличие необходимой методической литературы, посвященной гендерному воспитанию дошкольников и свободного доступа к ней воспитателям;

- наличие специальной литературы не только в аналоговом, но и цифровом виде, например, на сайте ДОО;

- организация в рамках педагогических собраний круглых столов и семинаров, посвященных работе с дошкольниками в области гендерного воспитания, где педагоги могли бы получить не только теоретические знания в данной области, но и практические навыки;

- организация родительских собраний, посвященных проблеме гендерного воспитания.

В ходе диагностического исследования были выявлены следующие проблемы методического обеспечения гендерного воспитания:

- низкий уровень самообразования по вопросам гендерного воспитания;

- отсутствие мотивации к реализации задач гендерного воспитания;

- отсутствие системной методической работы в области гендерного воспитания;

- неспособность педагогов интегрировать задачи гендерного воспитания в содержание реализованной программы;

- неспособность педагогов организовать собственное время на методическую работу;

- недостаток методической литературы по гендерному воспитанию;

- отсутствие организованного пространства для методической работы педагогов;

– низкая готовность педагогов к обмену опытом, публичным выступлениям.

В ходе формирующего эксперимента нами были разработаны и внедрены в работу дошкольных образовательных организаций следующие направления методического обеспечения ДОО, ориентированного на формирование гендерных представлений детей старшего дошкольного возраста:

– разработка технологии игровой поддержки гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста;

– разработка рекомендаций по организации гендерно чувствительной предметно-пространственной среды детского сада;

– разработка программы совершенствования профессиональных компетенций педагогов в области гендерного воспитания;

– создание методической библиотеки по проблемам гендерного воспитания детей.

Как показало проведенное исследование, после реализованных направлений методического обеспечения ДОО, ориентированного на формирование гендерного воспитания детей старшего дошкольного возраста компоненты гендерной компетентности педагогом показали гораздо более высокие результаты, нежели на начальном этапе исследования. Важно отметить, что низкий уровень по всем трем компонентам не был отмечен ни у кого из педагогов, в то время, как высокий уровень показало абсолютное большинство респондентов.

Также в процессе исследования им предлагалось определить, как в настоящий момент они оценивают уровень методического обеспечения в своей дошкольной образовательной организации, посвященный гендерной идентификации воспитанников. На данном этапе как высокий его оценили 3 педагога (6,67%), выше среднего – 29 педагогов (64,44%), средний – 13 педагогов (28,89%). Напомним, что на первоначальном этапе данный критерий был оценен педагогами как ниже среднего и низки.

Отметит, что до разработанных рекомендаций в последние 3-4 года лишь 5 человек из 45-ти (11,11%) получили какую-то новую для себя информацию в области гендерного воспитания дошкольников, то после них абсолютно все опрошенные педагоги получили новую теоретическую и методологическую информацию в области гендерного воспитания.

И если раньше получение дополнительной информации проходило самостоятельно и хаотично, то теперь оно было систематизировано и проходило в рамках дошкольной образовательной организации.

При этом после получения новой информации 40 педагогов (88,89%) отметили, что данные знания были для них очень полезны, и они смогли применить их на практике в своей работе.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абсалямова А.Г., Кучукова А.В. Анализ гендерной направленности содержания образовательных программ дошкольного образования // Вестник Восточной экономико-юридической гуманитарной академии. 2016. № 5 (85). С. 5-15.
2. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. 496 с.
3. Асмолова А.Т. Психология личности: учебное пособие. М.: Смысл, Академия, 2017. 528 с.
4. Аусландер Л. Женские + мужские = гендерные исследования? // Гендерные исследования. 2017. № 5. С. 51-55.
5. Афанасьева Ч.В. Инновационные подходы к повышению профессиональной компетенции работников дошкольных образовательных учреждений в системе дополнительного образования // Педагогическое образование и наука. 2019. №6. С. 87-90.
6. Батлер Дж. Гендерное беспокойство. Минск: Пропилеи, 2016. С.280-296.
7. Белопольская Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания. М.: Когито-Центр, 2018. 24 с.
8. Бем С.Л. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / пер. с англ. М.: Российская политическая энциклопедия, 2014. 336 с.
9. Бендас Т.В. Гендерная психология: учебное пособие. СПб.: Питер, 2018. 431 с.
10. Берн Ш. Гендерная психология. СПб.: Прайм-Еврознак, 2017. 320 с.
11. Богуславец И.А. Учет гендерного подхода в образовании в условиях введения ФГОС ДОО // Научный аспект. 2015. №2. С.92-96.
12. Богуславец И.А., Пономарева Л.И. Анализ программного содержания образовательной области «Социально-коммуникативное развитие»:

гендерный аспект // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С.22-29.

13. Бондаренко С.В., Родштейн М.Н. Проектирование психолого-педагогической программы гендерной социализации дошкольников в условиях ДОО // История российской психологии в лицах: Дайджест. 2016. № 6. С. 365-374.

14. Бочарова Н. Некоторые вопросы дифференцированного подхода в физическом воспитании мальчиков и девочек // Дошкольное воспитание. 2015. № 12. С.72-75.

15. Бунина Л. Воспитательно-образовательная работа в ДОО с учетом гендерного подхода // Дошкольное воспитание. 2011. № 6. С.57-62.

16. Введение в гендерные исследования. Ч.1: учебное пособие / под ред. И.А. Жеребкиной. Харьков: ХЦГИ, 2012. 275 с.

17. Введение в гендерные исследования. Часть 2. Хрестоматия / под ред. С. Жеребкина. Харьков: ХЦГИ, 2014. 991 с.

18. Введение в гендерные исследования: Учеб. Пособие для студентов вузов / под общ. ред. И.В. Костиковой. М.: Аспект Пресс, 2019. 235 с.

19. Виноградова Н.А., Микляева Н.В. Формирование гендерной идентичности: методическое пособие. М.: Сфера, 2012. 128 с.

20. Воронцов Д.В. Современные подходы к определению понятие «гендер» в социальной психологии // Вестник Оренбургского государственного университета. 2017. № 8. С.97-101.

21. Гарфинкель Г. Исследования по этнометодологии. СПб.: Питер, 2017. 335 с.

22. Гендер // Гендерный глоссарий проекта «Ресурсы гендерного образования» URL: <http://vocabulary.ru/dictionary/43/word/gender> (дата обращения: 17.06.2018).

23. Гендерная педагогика и гендерное образование в странах постсоветского пространства: сб. материалов Международной летней школы

/ науч. ред. О.В. Шнырова. Иваново: Ивановский государственный университет, 2012. 350 с.

24. Гендерное образование: учеб. пособие / Под ред. Л.И. Столярчук. Краснодар: Просвещение-Юг, 2011. 387 с.

25. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. СПб.: Речь, 2014. 272 с.

26. Гусева Ю.Е. Формирование гендерных представлений и полоролевого поведения у дошкольников в семье и детском саду // Гендерные проблемы в современном обществознании. Материалы первой межвузовской студенческой конференции. СПб.: СЗАГС, 2015. С.141-146.

27. Доронов С.Г. Мозаичные макеты: карты как средство активизации сюжетной игры детей старшего дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 2012. №1. С.108-113.

28. Доронова Т.Н. Пол или гендер?: (девочки налево, мальчики направо!) // Обруч: образование, ребенок, ученик. 2019. № 3. С. 3-6.

29. Дошкольное образование: актуальные проблемы и перспективы развития: коллективная монография / Под науч. ред. И.Е. Емельяновой. Челябинск: ТИТУЛ, 2016. 152 с.

30. Евтушенко И.Н. Гендерный подход в образовании // Начальная школа плюс до и после. 2017. № 9. С.3-6.

31. Евтушенко И.Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста: дис... канд. пед. наук: защищена 25.06.08. Челябинск, 2008. 195 с.  
URL: <https://www.dissercat.com/content/gendernoe-vospitanie-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения 17.09.2018).

32. Евтушенко И.Н. Реализация гендерного подхода в образовании // Актуальные проблемы дошкольного образования: становление, развитие, перспективы. Челябинск: РЕКПОЛ, 2012. С.129-132.

33. Евтушенко И.Н. Условия гендерной социализации детей дошкольного возраста // Начальная школа плюс ДО и После. 2018. №4. С.33-37.

34. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному. Нейропедагогика – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. Самара: Учебная литература, 2018. 160 с.
35. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки: два разных мира. СПб.: Тускарора, 2017. 180 с.
36. Жигалова Т.С. Гендерный подход в воспитании дошкольников в условиях ДОУ. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/01/22/gendernyy-podkhod-v-vospitanii-doshkolnikov-v-usloviyakh-dou> (дата обращения: 17.06.2018).
37. Загайнов И.А. Формирование гендерной компетентности педагога в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2007. 27 с.
38. Здравомыслова Е. Социальное конструирование гендера // Социологический журнал. 1998. № 3. С.171-182.
39. Ильин Е.П. Пол и гендер. СПб.: Питер, 2010. 688 с.
40. Исаев Д.Н., Каган В.Е. Половое воспитание детей. Л.: Медицина, 1988. 162 с.
41. Истоки: примерная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Л. А. Парамоновой. М.: ТЦ Сфера, 2014. 161 с.
42. Каган В.Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет // Вопросы психологии. 2017. №2. С.65-69.
43. Клецина И.С. Гендерная социализация: учебное пособие. СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2018. 92 с.
44. Климина Л.В. Теоретические основы реализации гендерного подхода в условиях современного дошкольного образовательного учреждения // Дошкольное воспитание. 2012. № 5. С.91-97.
45. Климина Л. В. Организация деятельности педагога ДОУ в процессе формирования гендерной принадлежности дошкольников // Дошкольное воспитание. 2012. №7. С.116-120.

46. Ключко О.И. Практика реализации гендерного подхода в дошкольном образовании // Вестник Московского городского педагогического университета. 2016. № 3 (37). С.52-64.
47. Князева А.М., Лифанова А.В. Мама! Папа! Я у вас есть! Учебник для родителей: учебно-методическое пособие. М.: Дрофа, 2016. 247 с.
48. Козлова С.А. Я – человек. Программа социального развития ребенка. М.: Школьная пресса, 2014. 45 с.
49. Коломийченко Л.В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук. Пермь, 2012. 215 с.
50. Коломийченко Л.В. Программа полового воспитания детей дошкольного возраста // Детский сад от А до Я. 2016. № 1. С.54-89.
51. Кон И.С. Ребенок и общество. М.: Академия, 2013. 336 с.
52. Кон И.С. Психология половых различий // Вопросы психологии. 1981. №2. С.47-57.
53. Костикова И., Митрофанова А. Перспективы гендерного образования в России // Высшее образование в России. 2015. №2. С.68-75.
54. Ледовских Н.К. Педагогические условия полоролевого развития в старшем дошкольном возрасте: Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. М., 1997. 201 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-polorolevogo-razvitiya-v-starshem-doshkolnom-vovraste> (дата обращения: 22.06.2018).
55. Лорбер Дж. Пол как социальная категория // THESIS. 1994. №. С.6.-10.
56. Малкина-Пых И.Г. Гендерная терапия. Справочник практического психолога. М.: Эксмо, 2016. 928 с.
57. Мид М. Развитие ребенка. М.: Педагогика, 1968. 23 с.
58. Мудрик А.В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Воспитательная работа в школе. 2003. №5. С.15-19.
59. Нагель О., Калашникова С., Запара М. Развитие позитивной гендерной идентичности у старших дошкольников // Детский сад от А до Я. 2017. №6 (90). С.28-40.

60. Надолинская, Л.Н. Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование // Педагогика. 2014. №5. С.30-35.
61. Назначение и описание критерия Фишера. URL: <https://www.psychol-ok.ru/statistics/fisher/> (дата обращения: 11.08.2019).
62. Новоселова С.Л. Развивающая предметно-игровая среда // Дошкольное воспитание. 2005. №4. С.76.
63. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М.: МОЗАИКАСИНТЕЗ, 2014. 368 с.
64. Педагогический словарь: учеб. пособие. / В.И. Звягинский, А.Ф. Закирова, Т. А. Строкова. М.: Академия, 2006. 352 с.
65. Петрова Р.Г. Гендерология и феминология: учебное пособие. М.: Педагогика, 2013. 290 с.
66. Попова Л.В. Гендерные аспекты самореализации личности. М.: Прометей, 2016. 42 с.
67. Практикум по гендерной психологии / под ред. И.С. Клециной. СПб.: Питер, 2003. 479 с.
68. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе: монография / под ред. Л.В. Трубайчук. Челябинск: ЧИППКРО, 2014. 184 с.
69. Пушкарева Н.Л. Гендерный подход в исторических исследованиях // Вопросы истории. 1998. №6. С.28.
70. Радзилова М.А. Структура гендерной компетентности педагога // Педагогическое образование. 2019. №4. С.5-10.
71. Радина Н.К., Терещенко Е.Ю. Возрастные и социокультурные аспекты гендерной социализации и гендерной идентичности подростков // Вопросы психологии. 2016. №5. С.49-59.
72. Репина Т.А. Проблема полоролевой социализации детей: учебное пособие. Воронеж: МОДЕК, 2014. 186 с.

73. Рыков С.П. Гендерные исследования в педагогике // Педагогика. 2001. №7. С.17-22.
74. Сафонова О.А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении. М.: Академия, 2011. 224 с.
75. Семенова Л.Э. Гендерный анализ стратегии и тактики притязаний у детей старшего дошкольного возраста // Вопросы психологии. 2012. №6. С.23-31.
76. Словарь гендерных терминов / под ред. А.А. Денисовой // Региональная общественная организация «Восток-Запад»: Женские инновационные проекты. М.: Информация XXI век, 2002. 256 с.
77. Смирнова Е. О. Детская психология: учеб. для студ. выс. пед. учеб. заведений. М.: ВЛАДОС, 2016. 366 с.
78. Стреленко А.А. Психологические основы гендерной социализации личности: методические рекомендации. Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2018. 32 с.
79. Татаринцева Н.Е. Полоролевое воспитание дошкольников в условиях ДООУ: учебно-практическое пособие. М.: Центр педагогического образования, 2018 47 с.
80. Татаринцева Н.Е. Полоролевое поведение ребенка как образ культурной жизни человека: учебное пособие. Ставрополь: Ставропольсервис-школа, 2018. 117 с.
81. Трубайчук Л.В., Евтушенко И.Н. Учет гендерной специфики в образовании детей дошкольного возраста // Дошкольное воспитание. 2011. №7. С.35-38.
82. Улисных А.А. Учет гендерных особенностей дошкольников в воспитательно-образовательном процессе // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. Челябинск: Два комсомольца, 2015. С.97-102.
83. Уэст К. Создание гендера // Гендерные тетради. 1997. Труды СПб филиала ИС РАН. С.94-124.

84. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155. URL: <http://www.Rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 19.09.2018).

85. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция) URL: Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 18.09.2018).

86. Хасан Б.И., Бреслав Г.М. Пол и образование: анализ конфликтов половозрастной идентификации. Красноярск: КГУ, 1996. 197 с.

87. Хоф Р. Возникновение и развитие гендерных исследований // Пол. Гендер. Культура. М. РГГУ., 1999. С.23-54.

88. Чекалина А.А. Гендерная психология: учебное пособие. М.: Ось-89, 2016. 256 с.

89. Шелухина И.П. Мальчики и девочки: дифференцированный подход к воспитанию детей старшего дошкольного. М.: Сфера, 2016. 96 с.

90. Шнейдер Л.Б. Основы семейной психологии: учебное пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. 928 с.

91. Штылева Л.В. Методические аспекты гендерной экспертизы образовательных программ и пособий // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Ч 2. Мурманск, 2001. С. 70-73.

92. Шустова Л.П. Формирование компетентности педагогов в области гендерного образования детей как проблема дополнительного профессионального образования // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. 2017. №32. С.227-235.

93. Stoller R.J. Sex and gender. New York: Science House, 1968. 203 p.



## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Гендерные отличия мальчиков и девочек А.А. Улисных

Девочки	Мальчики
1	2
Первые отвечают на вопросы воспитателя, стараются, чтобы ответ был полным. При ответе на вопрос воспитателя смотрят ему в глаза, ждут эмоциональную реакцию	Не спешат с ответом на вопрос педагога, тщательно обдумывают, что ответить. Речь развита хуже, чем у девочек, требуется больше времени, чтобы подобрать нужные слова
Лучше развит слуховой канал	Плохо воспринимают объяснение на слух, нужно визуальное подкрепление
Лучше развита мелкая моторика	Кисть руки в развитии отстает на 1,5 года от кисти девочек
Чувствительны к интонации, форме оценки, её публичности. Нравится, когда ими восхищаются в присутствии других людей, родителей	Значимо указание на то, что он добился результата (научился здороваться, чистить зубы). Тенденция к тому, что добившись результата в каком-то виде деятельности и, получив удовлетворение и радость, они готовы повторять одно и то же, что позволяет им утвердиться в этих достижениях
Играют в тихие игры на семейно-бытовые темы	Любят дружеские потасовки, что не является проявлением агрессии, а создает положительный эмоциональный фон. Любят шумные игры
Превосходят в вербальных способностях	Сильнее в визуально-пространственных способностях
Развито слуховое восприятие	Развито зрительное восприятие
Более внушаемы	Самооценка более устойчива
Лучше справляются с простыми. Рутинными задачами	Выше математические способности
Большое влияние наследственности	Большое влияние социальной среды
Эмоциональны, обидчивы, самолюбивы	Эмоциональны, как девочки, но стремятся скрыть свои эмоции
Опираясь на ближайшее зрение, девочки раскладывают перед собой свои богатства, им достаточно маленького пространства. В играх проявляют инстинкт материнства	Опираются на дальнее зрение, бегают друг за другом, бросают предметы, стреляют в цель, используют все окружающее пространство. Если горизонтальной площади мало, то осваивают вертикальную
В рисовании используют яркие цвета, рисуют существительные, принцесс, цветы	В рисунках темные цвета, рисуют глаголы
Самостоятельны в проявлении навыков самообслуживания	Проявляют беспомощность в простых житейских делах, в самообслуживании
Интересен человек и его внутренний мир	Предпочитают точные науки, интересуют вопросы, выходящие за рамки окружающей действительности

## Окончание таблицы

Девочки в играх объединятся в небольшие группы. В этих группах меньше агрессивности, больше взаимности, разговоры доверительные	Игровые объединения большие
Хорошо адаптируются в новой обстановке	Хуже адаптируются в новой обстановке, в школе
Более приемлема взаимозависимость. Они обретают собственную индивидуальность в общении.	Стремятся к независимости. Проявляют свою индивидуальность, стараясь отделиться от воспитателя, от матери
Лучше выполняют типовые задания, по шаблону. Тщательная проработка деталей на высоком уровне. Легче усваивают правила и алгоритмы, любят задания на повторение	Лучше выполняют поисковую деятельность, выдвигают новые идеи. Труднее выполняют многоэтапные задания, не терпят однообразия, не сидят на месте, но любят задания на сообразительность.
После начала занятия быстро набирают оптимальный уровень работоспособности	Пик работоспособности приходится на конец занятия

### Интервью «Кто ты?» Татаринцева Н.Е.

Цель: определение особенностей полоролевых ориентаций и ценностей детей старшего дошкольного возраста (отличительная сущность мужского и женского пола; полоролевое поведение мужчины и женщины в семье; в обществе).

В данную методику вошли следующие разделы:

1 Отличие женского пола от мужского, где были предсталвлены такие вопросы, как:

1. Кто ты есть мальчик или девочка? Кем будешь, когда вырастешь?
2. Чем ты отличаешься от (Сережи, Лены)
3. Как ты узнал(а), что ты мальчик (девочка)?
4. Что, как мальчик (девочка) ты делаешь в семье?

2. Полоролевое поведение в семье

1. Мама кто у тебя? Папа кто у тебя?
2. Как в семье узнают, что мама есть женщина, а папа мужчина?
3. С кем ты больше дружишь: с мамой или папой? Почему?
4. Хочешь ли ты быть папой (мамой), когда вырастешь и каким (ой) папой, (мамой) ты хочешь стать?

3. Полоролевое поведение в обществе:

1. Кто такие мужчины и кто такие женщины?
2. Почему в мире существуют мужчины и женщины?
3. Кем работают мужчины и кем работают женщины?

### Стандартизированное наблюдение по И.П. Шелухиной

Цель: определение соответствия поведения детей в естественных условиях жизнедеятельности мужским и женским признакам и качествам личности.

В ходе наблюдения отслеживались:

1. Сформированность представления дошкольников о своём гендерном образе;
2. Сформированность представления о различиях полов;
3. Наличие интереса к познанию ценностей полоролевой культуры;
4. Сформированность представлений от элементарных правил полоролевого поведения, способах проявления внимания и заботы по отношению к взрослым и к сверстникам своего и противоположного пола;
5. Наличие качеств мужественности и женственности;
6. Постоянство в проявлении способов поведения, соответствующих гендерной принадлежности, в различных ситуациях жизнедеятельности.

Оценка показателей полоролевой воспитанности детей осуществлялась по следующим критериям:

наблюдаемые характеристики преимущественно оцениваются 3 баллами – высокий уровень соответствия поведения ребенка его гендерной принадлежности;

наблюдаемые характеристики преимущественно оцениваются 2 баллами – средний уровень соответствия поведения ребенка его гендерной принадлежности;

наблюдаемые характеристики преимущественно оцениваются 1 баллом – низкий уровень соответствия поведения ребенка его гендерной принадлежности.

Анкета для педагогов дошкольной образовательной организации,  
позволяющая определить уровень сформированности элементов их  
гендерной компетентности

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

а) различия людей разного пола;

б) социальный пол (совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола);

в) набор качеств, характерных для людей того или иного пола;

г) \_\_\_\_\_

2. Что Вы понимаете под гендерным воспитанием?

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

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

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

г) \_\_\_\_\_

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

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

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

в) сексуальное просвещение детей;

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

д) \_\_\_\_\_

4. Как Вы считаете, что такое гендерная культура?

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

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

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

г) \_\_\_\_\_

5. Каково Ваше отношение к процессу гендерного воспитания?

а) это неотъемлемая часть нравственного воспитания;

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

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

г) \_\_\_\_\_

6. Как Вы думаете, что такое гендерная социализация?

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

- б) это процесс овладения той или иной половой ролью;
- в) это процесс и результат овладения половой идентичностью;
- г) \_\_\_\_\_

7. Выделите особенности гендерного развития детей старшего дошкольного возраста?

- а) период становления личности и закладка характера;
- б) происходит адаптация на психоэмоциональном уровне;
- в) время осознание своих возможностей, осознание себя как индивидуальности;
- г) \_\_\_\_\_

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

- а) с рождения;
- б) с младшего дошкольного возраста;
- в) со среднего дошкольного возраста (4-5 лет);
- г) со старшего дошкольного возраста (5-7 лет);
- д) с младшего школьного возраста (8-10 лет);
- е) со старшего школьного возраста (14-16 лет);
- ж) \_\_\_\_\_

9. Выделите особенности гендерного развития детей старшего дошкольного возраста?

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

принадлежности;

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

г) \_\_\_\_\_

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

а) считаю необходимым для полноценного развития ребенка как представителя пола;

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

в) затрудняюсь ответить;

г) \_\_\_\_\_

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

а) учреждения культуры;

б) средства массовой информации;

в) медицинские учреждения;

г) образовательные учреждения;

д) общество в целом;

е) родители;

ж) \_\_\_\_\_

12. Выделите особенности гендерного развития детей старшего дошкольного возраста?

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

б) период формирования личностной идентичности;

в) период становления личности, закладка характера как представителя



пола;

г) \_\_\_\_\_

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

а) рассказал бы «про капусту»;

б) рассказал бы «про аиста»;

в) рассказал бы «про семечко в животе»;

г) перевел бы разговор на другую тему;

д) \_\_\_\_\_

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

а) собственный пример;

б) чтение художественной литературы;

в) игры / игрушки;

г) изобразительная деятельность;

д) просмотр фильмов;

е) \_\_\_\_\_

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

а) вопросы о различиях в одежде, прическах мальчиков и девочек;

б) вопросы об особенностях поведения мальчиков и девочек;

в) вопросы о разных позах при мочеиспускании;

г) вопросы о различии половых органов;

д) вопросы о роли органов пола в происхождении детей;

е) вопросы о взаимоотношении между мальчиками и девочками;

ж) вопросы о взаимоотношении между мужчинами и женщинами;

з) вопросы о механизмах рождения;

и) никакой из этих вопросов не поставит меня в тупик;

к) \_\_\_\_\_

16. Данные вопросы являются свидетельством:

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

17. Интересуетесь ли Вы вопросами гендерного воспитания детей?

- а) да, я активно изучаю данный вопрос;
- б) да, но мое изучение данного вопроса не систематическое;
- в) я практически не занимаюсь данным вопросом;
- б) этот вопрос не входит в сферу моих интересов, я не считаю нужным уделять ему внимание;
- в) затрудняюсь ответить;
- г) \_\_\_\_\_

18. Всегда ли готовы ответить на вопросы, касаемые пола и гендера, которые задают Ваши воспитанники?

- а) да, дети любознательны, и к таким вопросам, как и к другим, я должна быть готова;
- б) не всегда, есть моменты, когда мне нужно подготовиться к подобного рода вопросам;
- в) если ко мне подойдет ребенок, я постараюсь ответить ему, но мне бы таких вопросов не хотелось;
- г) если с подобным вопросом ко мне подойдет ребенок, я направлю его с ним к его родителям;
- д) затрудняюсь ответить;

е) \_\_\_\_\_

19. Считаете ли Вы себя, как педагога, ответственным за гендерное воспитание дошкольников?

а) безусловно, т.к. в детском саду они проводят много времени и именно здесь закладываются их взаимоотношения со сверстниками того же и противоположного пола;

б) да, безусловно, но это воспитание должно происходить в тандеме с семьей;

в) нет, это дело семейного воспитания;

г) затрудняюсь ответить;

д) \_\_\_\_\_

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

а) да;

б) нет;

в) затрудняюсь ответить;

г) \_\_\_\_\_

21. Готовы ли Вы лично заниматься вопросами гендерного воспитания в своей группе?

а) да, я обладаю достаточной информацией в данной области и постоянно совершенствую свои знания;

б) не совсем, мне требуется для этого получение дополнительных знаний и развитие дополнительных компетенций;

в) совершенно нет, я не разбираюсь в данном вопросе;

г) затрудняюсь ответить;

д) \_\_\_\_\_

22. Проводите ли Вы какие-либо занятия с воспитанниками и их

родителями, посвящённые вопросам гендерного сопровождения?

- а) да, я веду систематическую работу в этом направлении;
- б) уделяю этому внимание, но не много и не систематически;
- в) практически не веду работу в этом направлении;
- г) не считаю нужным уделять этому вопросу внимание;
- д) \_\_\_\_\_

Спасибо за Ваши ответы! Благодарим за сотрудничество!

### Разработка методических рекомендаций «Взаимосвязь темперамента и полоролевой идентичности»

Современному воспитателю, согласно ФГОС, необходимо организовать индивидуальный подход к каждому ребенку. Во многом это относится и к гендерному воспитанию. И здесь необходимо помнить, что подходы в гендерном воспитании мальчиков и девочек связаны с особенностями психики и активности детей.

Ребенок относится:

- к «активным детям с выраженной потребностью в действии и свободе» или к детям, «ранимым, послушным и чувствительным к нарушению порядка, нуждающимся в поддержке со стороны взрослого и в ощущении надежности, безопасности»;

- категории «детей-исследователей, склонных к независимости, познанию и овладению любой ситуацией», или к «обаятельным детям-фантазерам и мечтателям, ориентированным на реализацию потребности в близком и дружественном общении с окружающими людьми» [50].

Первый ребенок из каждой пары нацелен на освоение новых территорий, преодоление препятствий, формирование самостоятельности и независимости; второй - на адаптацию к окружающему миру, его «присвоение»; он отличается неуверенностью в себе и ориентирован на получение социального одобрения. Первые дети из названных пар подходят под классическую модель воспитания мальчика, вторые - под модель воспитания девочки. Например, как в этом случае будут выглядеть психолого-педагогические рекомендации по развитию и воспитанию девочки в игре.

Если девочка адаптивная, старательная, ответственная и исполнительная, очень чувствительная к нестабильности и нуждающаяся в надежности и порядке, в традициях общения, то при организации игрового взаимодействия с ней рекомендуется следующее:

- до игры нужно провести с ней экскурсию, вовлекая в комментирование происходящего и обсуждение увиденного природного или общественного явления;

- в группе или дома необходимо ласково, спокойно предложить поиграть в то, что с ней было увидено, заинтересовать доброжелательной эмоциональной атмосферой и интересом к желаниям и переживаниям ребенка;

- в начале игры взрослый должен обговорить с девочкой сюжет, помочь создать воображаемую ситуацию, используя комментирующую и планирующую речь, эмоциональные вопросы к ребенку;

- в игру нужно и можно вносить образные игрушки - аккуратные и красивые, выполненные в соответствии с эстетическими требованиями - и показывать, как их можно обыгрывать и с ними разговаривать;

- обыгрывая игрушку, взрослый должен показать алгоритм действий с ней и научить девочку эмоциональному отношению к игрушке, выполнению ролевых действий с ней. После проигрывания сюжета взрослым он должен предложить поменяться ролями с девочкой и обязательно выразить свое опережающее одобрение ее действиям. При этом нужно по ходу игры уточнять действия девочки, предлагая ей объяснить смысл игровой ситуации;

- игра должна иметь логичное завершение, необходимо заранее предупреждать ребенка о том, что через 10-15 минут пора ее заканчивать. В завершение игры важно не забыть похвалить ребенка, выразить одобрение действиям девочки;

- при организации игрового взаимодействия такой девочки с детским коллективом взрослый должен помнить, что проще привлечь к ней внимание других детей, попросить более активных и доброжелательно настроенных ребят вовлечь ее в игру и поддержать девочку.

Если девочка - общительный, обаятельный, чувствительный и ранимый ребенок, с хорошо развитым воображением и литературными способностями, родителям и педагогам можно посоветовать:

- создавать яркую воображаемую ситуацию, эмоционально вовлекая в нее девочку. Сама игра должна быть эмоционально насыщенной, поэтому рекомендуется использовать сюжетно-ролевые, театрализованные, игры-драматизации. Такие игры могут иметь продолжение;

- использовать предметы-заместители и игру с одушевленными - образными - игрушками, постепенно вводить новые персонажи в игру - девочка с таким типом темперамента играет с большим интересом, если игра многоперсонажна;

- использовать экспрессивные оценочные высказывания, выражающие поощрение, опережающую поддержку и эмоциональное одобрение действиям ребенка. Необходимо также уточнять отношение девочки к тому или иному персонажу;

- в играх девочка заново переживает проблемные ситуации - способна их проанализировать с другой точки зрения и выработать алгоритм их решения при помощи взрослого. Обыгрывание ситуаций ее общения с детьми в группе позволит определить особенности взаимоотношения девочки со сверстниками и нащупать проблемные места. Девочка, действуя от лица игрового персонажа, способна справиться с проблемами, которые для нее неразрешимы в жизни;

- игра для такой девочки может быть и средством утешения, переключения с негативных переживаний на позитивные, только для этого нужно, чтобы она задавала позитивный настрой, показывала, как решаются самые сложные ситуации, и убеждала ее, что не все так плохо, как девочке кажется. Через такую игру ребенку возвращается вера в людей и добро.

Несколько по-другому выглядят рекомендации для мальчиков.

Если мальчик - очень активный и живой ребенок, у которого выражена потребность в действии и свободе, ориентированный на сиюминутность, спонтанность и удовольствие как стиль жизни, его родителям и педагогам рекомендуется:

- постоянное обновление игровой среды, привлечение мальчика к

участию в ее изменении (при этом нельзя, чтобы в поле зрения ребенка было много игрушек сразу - это приведет к быстрому угасанию интереса к ним);

- создание взрослым воображаемой ситуации при манипулировании предметами и игрушками и обыгрывании среды, демонстрация способов замещения функций предметов и целого ряда процессуальных действий с ними: такого мальчика интересует сам процесс действия с предметами, инструментами и игрушками, а не результат;

- предоставление мальчику возможности придумать в игре новый способ выполнения игрового задания («А как сделать по-другому? Как можно сделать еще? Что нам для этого понадобится?» и т.д.);

- умение разнообразить процессуальную игру мальчика внесением игрового персонажа, введением правил игрового поведения от его лица;

- предпочтение мальчиками подвижных игр предполагает введение динамических сюжетов и для сюжетно-ролевой игры (по типу игр-путешествий и приключений) или создание условий для двигательной разрядки во время игры;

- нужно приучать мальчика убирать за собой игрушки, подключаясь к их уборке вместе с ним или представляя эту ситуацию как соревновательную;

- в общении и играх с таким мальчиком приветствуется использование соревновательных ситуаций и спортивных игр: у него слишком много энергии, чтобы она могла быть реализована только через манипулирование с предметами и сюжетно-ролевую игру.

Если мальчик - серьезный и независимый ребенок-исследователь, стремящийся к тому, чтобы все знать, понимать, уметь объяснять, контролировать и управлять, памятка для родителей и педагогов может выглядеть следующим образом.

- вовлечь мальчика в игру может конструктивная и предметно-практическая деятельность с игрушками, носящая экспериментальный характер. Поэтому общение ребенка и взрослого в процессе игры должно



быть направлено на отражение в игре обнаруженных свойств игрушки («Что это? Что с ним можно делать? Почему он такой?») и поиск альтернатив игровым действиям («Как сделать по-другому? Что будет, если?...»);

- в играх взрослый должен уступать мальчику главную роль, используя косвенные методы руководства игрой (при наличии игрового материала игровая задача формулируется не прямо, а косвенно: «в машине кончился бензин: пора заправиться» и др.). При этом не следует поощрять стремление ребенка быть во всем первым и главным: при демонстрации мальчиком этого желания нужно объяснить ему, что важнее быть «настоящим мужчиной», уметь проигрывать и сдерживать себя;

- особый интерес у мальчика вызовут режиссерские игры, созданные на основе игровых макетов руками ребенка и взрослого, по следам прочитанных литературных произведений. При этом нужно обратить внимание на необходимость выполнения игровых правил;

- когда ребенок станет постарше, предпочтение следует отдавать играм познавательного плана (дидактические, настольно-печатные, головоломки и т.д.) и конструктивным.

Если тип темперамента совпадает с гендерными ожиданиями, воспитывать такого ребенка - и мальчика и девочку - достаточно легко. Если получается наоборот, например, от мягкого и ранимого мальчика требуют мужественного поведения, это может привести к невротическим реакциям. То же самое случится с девочкой-сорванцом, «папиной дочкой», которой без конца делают замечания за несносное поведение. Между тем от активного и жизнерадостного ребенка - мальчика или девочки - нельзя требовать полного послушания и бездействия в ситуациях, где он (она) проявляет любопытство и любознательность, стремясь исследовать окружающий мир или дать сдачи тому, кто посягает на его (ее) свободу [21].

### Разработка методических рекомендаций по формированию идеалов мужественности и женственности у детей средствами художественной литературы

Безусловно, что литература, несмотря на изменения, происходящие в современном мире, по-прежнему является одним из действенных средств воспитания и формирования личности. Устному чтению в дошкольных образовательных учреждениях по-прежнему уделяется значительное внимание. В связи с этим нами, вслед за Н.К. Ледовских [57], предлагается весь репертуар художественных произведений разбить на блоки.

В первый блок могут войти следующие циклы:

- произведения, раскрывающие качества мужественности, присущие защитникам Отечества: смелость, стойкость, ответственность («Богатырская застава» В. Калиты, «Рассказы о Суворове и русских солдатах» С. Алексеева, рассказы Л. Кассиля «Твои защитники» и др.);

- о мужественных поступках в мирное время, но в необычных обстоятельствах (рассказы в стихах С. Маршака «Пожар», «Рассказ о неизвестном герое», Б. Житкова «Почта», К.И. Чуковского «Храбрость», А.Н. Толстого «Золотой ключик, или Приключения Буратино» и др.);

- о мальчиках, проявляющих мужественность (рассказы «Рыцарь» В. Железникова, «Просто старушка» В. Осеевой, «Ничего особенного» В. Донниковой, главы «Проделки Карлсона» из книги А. Линдгрена «Малыш и Карлсон», произведение Е. Пермяка «Самое страшное» и др.).

Читая эти произведения, воспитатель обращает внимание детей на то, что мужественный герой не может пройти мимо тех, кто нуждается в помощи, защите, а выполняя взятое на себя дело, обнаруживает смелость, находчивость, ответственность. Кроме того, педагог обращает внимание на то, как мальчики преодолевают собственный страх, стеснительность или нежелание, когда видят, что слабые нуждаются в помощи и защите, а также на то, что мужественный поступок не всегда требует героизма, тем более

физической силы, надо быть лишь чутким и внимательным к окружающим. Эти вопросы обсуждаются с мальчиками группы. При этом важно, чтобы, выслушав высказывания мальчиков, воспитатель обращал их внимание на мнение девочек: «А теперь, мальчики, давайте внимательно послушаем девочек, что они думают о герое?» Это связано с тем, что мнение девочек обычно принципиально не отличается от мнения мальчиков, но нужно, чтобы те почувствовали: девочки не безразличны к проявлениям мужества, чтобы у девочек, как и у мальчиков, формировался идеал мужественных мужчины и мальчика. Это способствует тому, чтобы у детей возникало своеобразное чувство солидарности, которое могло их объединить.

Второй блок произведений способствует формированию представлений о некоторых качествах женственности, а именно: заботливости, миролюбия, терпимости к недостаткам других и попечительства по отношению к малышам. Согласно Е.А. Кудрявцевой, список литературы, способствующий формированию данных качеств, включает четыре тематических цикла:

- произведения, формирующие собирательный положительный образ девочки (рассказы А. Гарф «Димина чашка», «Праздник», Н. Пикулевой «Улыбка и Слезка»);

- раскрывающие качества женственности, проявляемые по отношению к представителям противоположного пола (сказки «Золушка», «Морозко» и др.);

- показывающие нравственный смысл заботливости и попечительского отношения к малышам (сказки Э. Сетона-Томпсона «Рваное Ушко», В. Сухомлинского «О гусыне», рассказ А. Алексина «Первый день»);

- произведения, формирующие представления о миротворчестве (сказки Ш. Перро «Фея», Братьев Гримм «Госпожа Метелица»).

При этом нужно давать возможность высказаться девочкам, а затем предложить им внимательно послушать мнение мальчиков. Также можно спросить девочек, на кого из героинь они бы хотели быть похожими, а у мальчиков - с какой героиней рассказа они хотели бы дружить.

Третий блок произведений направлен на формирование представлений у детей о дружной и счастливой семье (рассказы Н. Яночкиной «Большой и маленький», В. Осеевой «Отомстила», В. Донниковой «Цветы перед домом», произведения З. Александровой «Бабушка», Е. Трутневой «Наша бабушка», Н. Носова «Шурик - у дедушки», Н. Яночкиной «Бонька» и др.), где все:

- заботятся друг о друге, во всем помогают (главы из повестей Д. Габе «Моя семья» («Работа») и Н. Забилы «Катруся уже большая» («Старшая сестра»), рассказ В. Драгунского «Куриный бульон» из сборника «Денискины рассказы», короткие стихотворные и прозаические произведения А. Усановой «Стирка», В. Донниковой «Выдумщики», С. Погореловского «Попробуй волшебником стать» и др.);

- вместе проводят досуг (произведения С. Маршака «Счастливый день», Н. Красильникова «Про Юру, Андрея и рыбалку», П. Мумина «У нас рабочая семья», Е. Серовой «Папа дома»).

Описание критерия  $\varphi^*$  Фишера (угловое преобразование Фишера)

Критерий  $\varphi^*$  оценивает достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зафиксирован данный эффект. Процентные доли переводятся в величины центрального угла: большей процентной доли соответствует большее значение угла  $\varphi^*$ . Чем больше значение  $\varphi^*$ , тем более вероятно, что различия достоверны.

Условия применения критерия  $\varphi^*$  Фишера:

- данные исследований могут быть представлены в любой шкале;
- выборки могут быть независимыми или связанными;
- нижние границы выборок – 5 наблюдений;
- верхние границы выборок – как угодно большие.

Гипотезы:

$H_0$ : доля лиц у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 не больше ( $\leq$ ), чем в выборке 2.

$H_1$ : доля лиц, у которых проявляется исследуемый эффект, в выборке 1 больше ( $>$ ), чем в выборке 2.

Алгоритм расчета критерия  $\varphi^*$

1. Определить значение признака, которые будут критериями для распределения испытуемых на тех, у кого «есть эффект» и тех, у кого «нет эффекта».
2. Построить четырехпольную таблицу.

Четырехпольная таблица.

	Есть эффект	Нет эффекта	Суммы $\Sigma$
Первая выборка (количество наблюдений и процентная доля)	a $\frac{a}{n_1} \cdot 100\%$	b $\frac{b}{n_1} \cdot 100\%$	a+b=n <sub>1</sub>
Вторая выборка (количество наблюдений и процентная доля)	c $\frac{c}{n_2} \cdot 100\%$	d $\frac{b}{n_2} \cdot 100\%$	c+d=n <sub>2</sub>
Суммы $\Sigma$	a+c	b+d	(a + b + c + d) = = n <sub>1</sub> + n <sub>2</sub>

3. Подсчитать число испытуемых в каждой «ячейке» и перевести эти данные в проценты. Записать процентные доли в этих же «ячейках» в скобках.

Если одна из сопоставляемых процентных долей равна нулю, то необходимо сдвинуть «точку деления» в какую-либо сторону или отказаться от критерия  $\varphi^*$  и использовать критерий  $\chi^2$ .

4. Найти по таблице величину угла  $\varphi$  (в радианах) для каждой из сопоставляемых процентных долей (например, доле лиц с эффектом).

5. Вычислить эмпирическое значение  $\varphi^*_{эмп}$  по формуле

$$\varphi^*_{эмп} = (\varphi_1 + \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \text{ где } \varphi_1 - \text{ угол, соответствующий большей}$$

процентной доли;  $\varphi_2$  – угол, соответствующий меньшей процентной доли;

$n_1$  - объем выборки;  $n_2$  – объем выборки 2.

6. Найти критическое значение:  $\varphi^*_{крит} = \begin{cases} 1,64 \text{ для } p = 0,05 \\ 2,31 \text{ для } p \leq 0,01 \end{cases}$

7. Построить ось значимости и сопоставить значение  $\varphi^*_{эмп}$  со значением  $\varphi^*_{крит}$ .



$$\varphi^*_{крит} = 1,64 \quad \varphi^*_{крит} = 2,31$$

8. Если  $\varphi^*_{эмп}$  попало в зону «незначимости различий», то на 5%-ном уровне значимости нет оснований для отклонения гипотезы  $H_0$ . Значит с ошибкой 5% можно утверждать, что нет достоверных различий процентных долей лиц с эффектом в выборках.

Если  $\varphi^*_{эмп}$  попало в зону «значимых различий», то на уровне значимости  $p \leq 1\%$  принимается гипотеза  $H_1$  и можно говорить о достоверном различии между долями лиц с проявлением «эффекта» в выборках, а именно: доля лиц «с эффектом» в первой выборке больше, чем во второй выборке.

Если  $\varphi^*_{эмп}$  попало в зону «неопределенности», то на 5%-ном уровне значимости можно говорить о достоверном различии долей лиц с «эффектом» в выборках, а на уровне 1% это утверждать нельзя.

Выявление достоверных различий процентных долей педагогов с высоким уровнем сформированности теоретического, личностного и технологического компонентов гендерной компетентности педагогов до и после реализации рекомендаций с помощью методики Фишера

Определим, что критерием для разделения педагогов на тех, у кого «есть эффект» и «нет эффекта» будет выявленный высокий уровень сформированности теоретического, личностного и технологического компонентов гендерной компетенции.

Выдвинем гипотезы.

$H_0$ : «доля педагогов, у которых проявляется исследуемый эффект, в одной группе не больше ( $\leq$ ), чем в другой группе».

$H_1$ : «доля педагогов, у которых проявляется исследуемый эффект, в одной группе больше ( $>$ ), чем в другой группе».

Выберем уровень значимости (величину ошибки первого рода)  $p=0,05$  и построим четырехпольную таблицу.

Таблица 3

Данные по теоретическому компоненту.

Группы	Есть эффект (высокий уровень сформированности теоретического компонента)	Нет эффекта (средний и низкий уровень сформированности теоретического компонента)
До внедрения рекомендаций (45 чел.) (количество наблюдений и процентная доля)	12 чел./Процентная доля $12/45 * 100 = 27\%$	33 чел./Процентная доля $33/45 * 100 = 73\%$
После внедрения рекомендаций (45 чел.) (количество наблюдений и процентная доля)	38 чел./Процентная доля $38/45 * 100 = 84\%$	7 чел./Процентная доля $7/45 * 100 = 16\%$
Суммы $\Sigma$ 90	$12+38=50$	$33+7=40$



Найдем величины  $\phi_1$  и  $\phi_2$ , соответствующие процентным долям педагогов с оптимальным и допустимым уровнем сформированности компетентности педагога в вопросах саморазвития в каждой группе по таблице «Величины угла  $\phi$  (в радианах) для разных процентных долей».

Для 27% значение  $\phi_1 = 1,093$ ; для 84% значение  $\phi_2 = 2,319$ . Вычислим эмпирическое значение критерия:

$$\phi_{эм}^* = (\phi_k - \phi_э) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}}$$

$$\phi_{эм}^* = (1,093 - 2,319) \times \sqrt{\frac{45 \times 45}{45 + 45}} = 5,901$$

Найдем критическое значение критерия по таблице «Уровни статистической значимости разных значений критерия Фишера». Сопоставим эмпирическое значение  $\phi_{эмп}$  с критическим значением  $\phi_{крит}$ . Так как  $\phi_{эмп} = 5,901$  больше  $\phi_{крит}$ , это значение попало в зону «значимости различий», то можно считать, что на 5-% ном уровне значимости уровни сформированности теоретического компонента значимо различаются между собою.

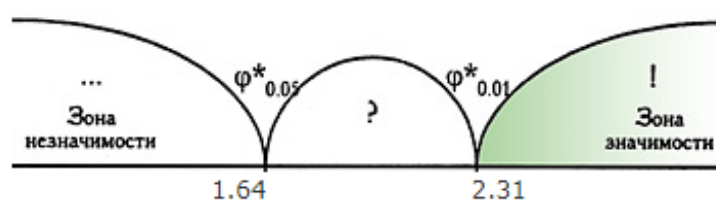


Рисунок 1. Критическое значение критерия по таблице «Уровни статистической значимости разных значений критерия Фишера»

Таблица 4

Данные по личностному компоненту

Группы	Есть эффект (высокий уровень сформированности личностного компонента)	Нет эффекта (средний и низкий уровень сформированности личностного компонента)
До внедрения рекомендаций	7 чел./Процентная доля	38 чел./Процентная доля

(45 чел.) (количество наблюдений и процентная доля)	7/45 * 100 = 16%	38/45 * 100 = 84%
После внедрения рекомендаций (45 чел.) (количество наблюдений и процентная доля)	32 чел./Процентная доля 32/45* 100 = 71%	13 чел./Процентная доля 13/45 * 100 = 29%
Суммы $\Sigma$ 90	7+32=39	38+13=51

Найдем величины  $\phi_1$  и  $\phi_2$ , соответствующие процентным долям педагогов с оптимальным и допустимым уровнем сформированности компетентности педагога в вопросах саморазвития в каждой группе по таблице «Величины угла  $\phi$  (в радианах) для разных процентных долей».

Для 16% значение  $\phi_1 = 0,823$ ; для 71% значение  $\phi_2 = 2,004$ . Вычислим эмпирическое значение критерия:

$$\varphi_{эм}^* = (\varphi_k - \varphi_э) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}}$$

$$\varphi_{эм}^* = (0,823 - 2,004) \times \sqrt{\frac{45 \times 45}{45 + 45}} = 5,664$$

Найдем критическое значение критерия по таблице «Уровни статистической значимости разных значений критерия Фишера». Сопоставим эмпирическое значение  $\phi_{эмп}$  с критическим значением  $\phi_{крит}$ . Так как  $\phi_{эмп} = 5,664$  больше  $\phi_{крит}$ , это значение попало в зону «значимости различий», то можно считать, что на 5-% ном уровне значимости уровни сформированности личностного компонента значимо различаются между собою.



Рисунок 2. Критическое значение критерия по таблице «Уровни статистической значимости разных значений критерия Фишера»

Таблица 4

Данные по технологическому компоненту

Группы	Есть эффект (высокий уровень сформированности технологического компонента)	Нет эффекта (средний и низкий уровень сформированности технологического компонента)
До внедрения рекомендаций (45 чел.) (количество наблюдений и процентная доля)	8 чел./Процентная доля $8/45 * 100 = 18\%$	37 чел./Процентная доля $37/45 * 100 = 82\%$
После внедрения рекомендаций (45 чел.) (количество наблюдений и процентная доля)	28 чел./Процентная доля $28/45 * 100 = 62\%$	17 чел./Процентная доля $17/45 * 100 = 38\%$
Суммы $\Sigma$ 90	$8+28=36$	$37+17=54$

Найдем величины  $\phi_1$  и  $\phi_2$ , соответствующие процентным долям педагогов с оптимальным и допустимым уровнем сформированности компетентности педагога в вопросах саморазвития в каждой группе по таблице «Величины угла  $\phi$  (в радианах) для разных процентных долей».

Для 18% значение  $\phi_1 = 0,876$ ; для 62% значение  $\phi_2 = 1,813$ . Вычислим эмпирическое значение критерия:

$$\varphi_{эм}^* = (\varphi_k - \varphi_э) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}}$$

$$\varphi_{эм}^* = (0,876 - 1,813) \times \sqrt{\frac{45 \times 45}{45 + 45}} = 4,487$$

Найдем критическое значение критерия по таблице «Уровни статистической значимости разных значений критерия Фишера». Сопоставим эмпирическое значение  $\phi_{\text{эмп}}$  с критическим значением  $\phi_{\text{крит}}$ . Так как  $\phi_{\text{эмп}} = 4,487$  больше  $\phi_{\text{крит}}$ , это значение попало в зону «значимости различий», то можно считать, что на 5-% ном уровне значимости уровни сформированности технологического компонента значимо различаются между собою.

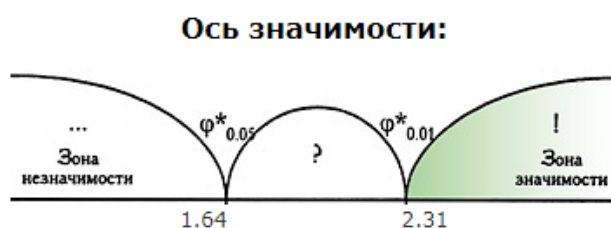


Рисунок 3. Критическое значение критерия по таблице «Уровни статистической значимости разных значений критерия Фишера»

Выявление достоверных различий процентных долей педагогов, оценивших уровень методического обеспечения в своей дошкольной образовательной организации как высокий до и после реализации рекомендаций с помощью методики Фишера

Определим, что критерием для разделения педагогов на тех, у кого «есть эффект» и «нет эффекта» будет высокая и выше среднего оценка ими уровня методического обеспечения в своей дошкольной образовательной организации, посвященного гендерной идентификации воспитанников.

Выдвинем гипотезы.

$H_0$ : «доля педагогов, у которых проявляется исследуемый эффект, в одной группе не больше ( $\leq$ ), чем в другой группе».

$H_1$ : «доля педагогов, у которых проявляется исследуемый эффект, в одной группе больше ( $>$ ), чем в другой группе».

Выберем уровень значимости (величину ошибки первого рода)  $p=0,05$  и построим четырехпольную таблицу.

Таблица 5

Данные по теоретическому компоненту.

Группы	Есть эффект (высокий и выше среднего уровень методического обеспечения дошкольной образовательной организации, посвященного гендерной идентификации воспитанников)	Нет эффекта (средний и низкий уровень сформированности методического обеспечения дошкольной образовательной организации, посвященного гендерной идентификации воспитанников)
До внедрения рекомендаций (45 чел.) (количество наблюдений и процентная доля)	0 чел./Процентная доля $0/45 * 100 = 0\%$	45 чел./Процентная доля $45/45 * 100 = 100\%$
После внедрения рекомендаций (45 чел.) (количество наблюдений и процентная доля)	32 чел./Процентная доля $32/45 * 100 = 71\%$	13 чел./Процентная доля $13/45 * 100 = 29\%$
Суммы $\Sigma$ 90	$0+32=32$	$45+13=58$

Найдем величины  $\phi_1$  и  $\phi_2$ , соответствующие процентным долям педагогов с оптимальным и допустимым уровнем сформированности компетентности педагога в вопросах саморазвития в каждой группе по таблице «Величины угла  $\phi$  (в радианах) для разных процентных долей».

Для 0% значение  $\phi_1 = 0$ ; для 71% значение  $\phi_2 = 2,004$ . Вычислим эмпирическое значение критерия:

$$\varphi_{эм}^* = (\varphi_k - \varphi_э) \times \sqrt{\frac{n_1 \times n_2}{n_1 + n_2}}$$

$$\varphi_{эм}^* = (0 - 2,004) \times \sqrt{\frac{45 \times 45}{45 + 45}} = 8,164$$

Найдем критическое значение критерия по таблице «Уровни статистической значимости разных значений критерия Фишера». Сопоставим эмпирическое значение  $\phi_{эмп}$  с критическим значением  $\phi_{крит}$ . Так как  $\phi_{эмп} = 8,164$  больше  $\phi_{крит}$ , это значение попало в зону «значимости различий», то можно считать, что на 5-% ном уровне значимости, представленные данные очень различаются между собою.

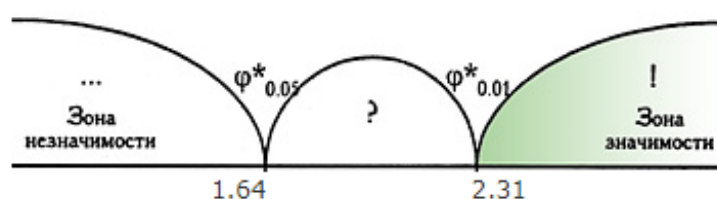


Рисунок 4. критическое значение критерия по таблице «Уровни статистической значимости разных значений критерия Фишера»