

ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ
ГОУ ВПО «КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»

Ж.Г. ДУСКАЗИЕВА

ГЕНДЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Учебное пособие

КРАСНОЯРСК 2010

ББК 88.8я73

Д 847

Печатается по решению редакционно-издательского совета ГОУ ВПО
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

Рецензенты:

О.Н. Юденко,

кандидат психологических наук, доцент

О.В. Волкова,

кандидат психологических наук (СибГАУ)

Дусказиева Ж.Г.

Д 847 Гендерная психология: учебное пособие / Ж.Г. Дусказиева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2010. – 108 с.

Предназначено для студентов факультета педагогики и психологии детства. Включает в себя теоретический обзор основных проблем гендерной психологии, практические задания, диагностические методики, позволяющие студентам получить полезные знания, умения и навыки, а также выйти на более высокий уровень самопознания. Рекомендуется для изучения в рамках спецкурса магистратуры «Гендерная психология воспитания», дисциплины «Социальная психология», а также для подготовки студентами курсовых и дипломных работ по гендерной проблематике. Данные материалы могут быть также использованы в практической деятельности психологами с целью улучшения качества консультативной и коррекционной работы и педагогами при организации образовательного процесса.

ББК 88.8я73

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2010
© Дусказиева Ж.Г. , 2010

ВВЕДЕНИЕ

Гендерная психология – совсем новое научное направление, которое лишь начинает заявлять о себе как о самостоятельной области психологического знания. Появляющиеся в отечественной психологии работы, посвященные различным гендерным проблемам, свидетельствуют о возрастающем интересе российских ученых к данному разделу психологической науки. Интерес это связан с тем, что знания гендерной психологии актуальны для всех сфер практической деятельности, и прежде всего – для психологии и педагогики. Качество работы психологов и педагогов напрямую зависит от учета гендерных особенностей клиентов / обучающихся: особенностей их мышления и восприятия, эмоционально-волевой сферы, реакции на стресс и др. Многие различия между людьми обусловлены особенностями функционирования головного мозга и условиями социализации, а это, в свою очередь, зависит от пола ребенка. Незнание гендерных различий психологами и педагогами может значительно снизить эффективность консультативной, коррекционной / образовательной работы или даже причинить вред клиенту / обучающемуся.

Материалы, представленные в данном учебном пособии, позволяют получить представление о взаимосвязи гендера и пола, о гендерной социализации и влиянии гендерных стереотипов на становление личности, о роли биологических и

социальных факторов в формировании гендерной идентичности ребенка, о фемининном, маскулинном, андрогинном типах людей и гендерных различиях в эмоциональной, когнитивной и других сферах человеческой психики. Знания, умения и навыки, полученные в результате освоения данного курса, помогут быть более успешными в личной жизни и повысят уровень вашего профессионализма в сфере педагогики и психологии.

Тема 1. СТАНОВЛЕНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ПСИХОЛОГИИ КАК НАУКИ

Предпосылки возникновения гендерных исследований в психологии

В развитии гендерных исследований на Западе условно можно выделить три этапа.

Первый этап (примерные временные границы – 70-е годы) – это период появления первых гендерно-ориентированных научных работ, связанных с интенсивным развитием на Западе феминистского движения либеральной ориентации. **Либеральный феминизм** провозглашает равенство полов, которого можно достигнуть посредством реформ. Законодательные акты и политические решения (по мнению сторонников либерального феминизма) должны учитывать аспект гендерной нейтральности, отражать идею схождения полов.

В рассматриваемый период времени в социальных, психологических науках доминировала теория структурного функционализма, согласно которой отношения между полами определялись через концепцию полоролевого разделения (Т. Парсонс). Если рассматривать на примере семьи, то функции должны быть разделены: женщина выполняет экспрессивную функцию (установление внутреннего баланса в семье), а мужчина – инструментальную (регуляция отношений между семьей и другими социальными структурами). Либеральные феминистки, осмысливая положение женщин в рамках парсонизма, сформулировали тезис об угнетении женщин и мужчин предписанными им традиционными

ролями и выдвинули перед движением политическую задачу изменения этих ролей. Свою деятельность они направили на «ломку» стереотипов общественного сознания (связывающего женщин исключительно с воспитанием, заботой и обслуживанием, а мужчин – с управлением) через обширную программу социальных преобразований в системе образования, производственной, политической и законодательной сферах, обеспечивающих равные права и возможности в обществе женщин и мужчин.

Второй этап развития гендерных исследований соотносится с первой половиной 80-х годов. В тот период времени был широко распространен **радикальный феминизм**. Если либеральный феминизм в дилемме «сходство – различие полов» решал проблему через сходство, одинаковость мужского и женского, то радикальный феминизм строил свою теорию и практику исходя из различий мужчин и женщин. В идеологии радикального феминизма акцент делался на угнетении, дискриминации женщин. Активно критиковался классический психоанализ, в котором З.Фрейд приписывал женщине изначально более слабую позицию в обществе, объясняя это биологическими особенностями. Ставились вопросы о несправедливом распределении власти между мужчинами и женщинами в любых социальных сферах.

На основе феминистской теории сформировалось теоретическое направление – **женские исследования**, представляющие собой научное исследование женского опыта: женского восприятия мира, семьи, отношений с мужчинами и др.

Начало **третьего этапа** развития гендерных исследований соотносится с периодом второй половины 80-х годов. Феминистское движение этого периода характеризовалось множественностью ветвей: цветной феминизм, постмодернистский, гуманистический, экзистенциаль-

ный, культурный феминизм и др. Задачей новых сил феминистического движения конца 1980-х годов становится прояснение оснований (деконструкций) гендерных отношений. Начинается переход от анализа патриархата к анализу гендерной системы, факторов, определяющих формирование гендера. Большое внимание в этот период уделяется разграничению понятий «гендер» и «пол». Гендерные исследования как теория и исследовательская практика ориентированы на понимание гендера как социально сконструированного отношения неравенства по признаку пола.

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что развитию гендерной проблематики в психологии предшествовал путь развития гендерно-ориентированных идей в рамках женского общественного движения и теоретических феминистских концепций.

Далее гендерные исследования в западной психологии в основном формировались в рамках следующих парадигм:

- 1) парадигма половых (гендерных) различий, развивающаяся под влиянием полоролевого подхода;
- 2) парадигма уникальности женской психологии, сформировавшаяся под влиянием критики психоанализа;
- 3) парадигма социального конструирования гендера, которая оформилась под влиянием социоконструкционистского интеллектуального движения.

Далее рассмотрим развитие гендерной проблематики в **отечественной психологии**. До начала 1990-х годов гендерная проблематика не развивалась, а работ, на которые могли бы опираться исследователи гендерных проблем в психологии, было опубликовано крайне мало. Предпосылками развития гендерной психологии явился ряд областей психологии.

Психология пола – область научного знания, которая объединяла фрагментарные и разрозненные исследования, посвященные изучению проблем пола и межполовых отношений. В связи с этим психология пола как специальная дисциплина может быть рассмотрена как одна из научных предпосылок развития гендерной психологии. Предметная область психологии пола не имеет четких границ, она включает изучение таких проблем, как: психологические различия между людьми разного пола; социальная полоролевая дифференциация и стратификация; культурные стереотипы маскулинности и фемининности; особенности социализации мальчиков и девочек, мужчин и женщин; психологическая идентификация личности как представителя определенного пола. Психология пола в основном развивалась на стыке таких сфер знания, как психология половых различий и психология семьи и брака.

Психология половых различий – это раздел дифференциальной психологии, изучающий различия между индивидами, обусловленные или опосредованные их половой принадлежностью или ассоциирующиеся с ней. Акцент в работах этого направления сделан на выявлении психологических характеристик и особенностей поведения людей разного пола.

Психология семьи и брака – междисциплинарное направление в психологии, в рамках которого изучаются разнообразные вопросы, такие как: факторы, влияющие на качество брака; цикл развития семьи; ролевая структура семьи; распределение власти между членами семьи, межсупружеское общение, установки на брак и семью; детерминанты выбора брачного партнера; психологические особенности родителей и их детей. Для психологии пола важны исследования в области психологии семьи, в которых все вышперечисленные вопросы изучаются в соотнесении с полоролевыми представлениями, стереотипами маскулинно-

сти – фемининности и полотипичными характеристиками и моделями поведения, присущими реальным и потенциальным супругам. Психологические аспекты взаимоотношений между людьми разного пола привлекали представителей из других, непсихологических областей научного знания, поэтому исследования, которые можно отнести к психологии пола, встречаются в работах социологов, этнографов, педагогов, представителей медицинских профессий.

Развитие отечественной гендерной психологии проходило в три основных этапа.

Первый этап: дискуссии о психологических проблемах межполовых отношений в первой половине XX столетия. В начале XX столетия проблемы психологии пола и межполовых отношений в России не исследовались, поскольку психологическая наука в нашей стране проходила этап институционализации, который сопровождался научными и организационными преобразованиями. Научные преобразования заключались в определении задач и предмета исследования, выделении направлений развития, обосновании адекватных методических приемов и принципов исследования психической реальности, а организационные были направлены на создание специальных психологических центров и психологических научных изданий, формирование кадров ученых-психологов и др.

Естественно, что в этот период отечественных публикаций по психологии пола не было, а внимание ученых привлекали работы зарубежных исследователей З. Фрейда, К. Юнга, О. Вейнингера. Острые дискуссии вызвала переведенная на русский язык в начале века книга австрийского ученого О. Вейнингера «Пол и характер». Большое внимание в этой работе было уделено описанию специфических психологических характеристик женщин, которые полярно противопоставляются характеристикам мужчин.

О статусе и роли женщины в обществе, о ее психологических характеристиках в сравнении с характеристиками мужчин в это время размышляли в основном не психологи, а общественные деятели, философы, представители естественных дисциплин. Проблемы пола обсуждались в работах таких отечественных философов, как В. Соловьев, С. Булгаков, Н. Бердяев, В. Розанов. Общим для всех работ является противопоставление психологических качеств мужчин и женщин. Так, например, по мнению С. Н. Булгакова, в психологическом плане мужчины и женщины существенно различаются: мужчина – деятельен, логичен, полон инициативы; женщина – инстинктивна, склонна к самоотдаче.

В послереволюционный период проблемы психологии пола тоже не занимали ведущего места среди исследовательских интересов ученых. Наиболее актуальными для общественной и научной мысли в то время были такие близкие по тематике проблемы, как «женский вопрос» и «половой вопрос». Советская Россия была первым государством в мире, провозгласившим в Конституции 1918 года юридическое равноправие мужчин и женщин во всех сферах социальной жизни. В эти годы на страницах научных и популярных изданий освещались результаты дискуссий о статусе женщин в новом обществе, их роли в семье, о свободе сексуальных отношений.

Следует отметить, что мнения психолога в обсуждениях «женского и полового вопроса» не были главными, наибольшую активность проявляли представители партийного руководства. В позициях психологов нашли отражение идеи таких теоретических направлений, как педология и психоанализ. В качестве примера можно обратиться к представлениям А. Б. Залкинда, который полагал, что, изменяя определенным образом среду, можно влиять на организм, управлять влечениями, физиологическими функциями, направ-

лять высвобождающуюся энергию в необходимое русло. Такое понимание им фрейдовского учения приводило ко все большей апелляции к социальному фактору в объяснении функционирования индивидуальных психических структур, к социологизации не только психики, но даже физиологии человека.

В 20-е годы на волне дискуссий о воспитании человека «нового типа», реализующего новые модели поведения вообще и межполового поведения в частности, попытки решения «женского» и «полового» вопроса не привели к желаемому результату. В последующие годы для нашей страны характерна другая политика – политика установления тотального контроля над личностью, ее деиндивидуализация, отрицание и подавление сексуальности. В таких условиях, конечно, не могла развиваться не только психология пола, но и другие психологические и непсихологические личностно ориентированные научные области знания.

Второй этап: развитие психологии пола во второй половине XX столетия (60–80-е годы). Как заметил И.С. Кон, указанное время в психологической науке можно определить, как период «бесполого сексизма». В качестве обоснования этого утверждения И.С. Кон приводит данные об отсутствии в основных отечественных словарях и справочниках научных статей, раскрывающих ключевые понятия психологии пола. В учебной и научной психологической литературе тех лет также практически не использовались понятия «пол», «половые различия», «маскулинность – фемининность». Несмотря на тщательное избегание изучения учеными-психологами проблем пола и межполовых отношений, все же в конце 60-х и в 70-е годы стали появляться единичные публикации, посвященные этим проблемам. Прежде всего, это работы известных отечественных ученых И.С. Кона и Б.Г. Ананьева. В учебном пособии И.С. Кона

«Психология юношеского возраста» (1979) целая глава посвящена взаимоотношениям юношей и девушек и их психосексуальному развитию. В 1981 году в журнале «Вопросы психологии» была опубликована статья И.С. Кона «Психология половых различий», где был представлен обзор и анализ зарубежной литературы по данной проблеме. Ранее (в 1975 году) в сборнике «Соотношение биологического и социального» была опубликована статья И.С. Кона «Половые различия и дифференциация социальных ролей», где проблема поляризации социальных ролей мужчин и женщин рассматривается в двух аспектах: дифференциально-психологическом и социально-нормативном; также в статье детально обсуждается поддерживающая и опровергающая аргументация идей разделения мужских и женских ролей в семье и общественно-производительной сфере на основе принципа взаимодополнительности.

Б.Г. Ананьев в своем теоретико-экспериментальном психологическом учении о человеке обосновал необходимость изучения половых характеристик как первичных (индивидуальных) свойств человека. В книге Б. Г. Ананьева «Человек как предмет познания» (1969) есть глава «Половой диморфизм и психофизиологическая эволюция человека», но, в основном, речь здесь идет не столько о психологических характеристиках человека, сколько о его психофизиологии. В работах учеников Б. Г. Ананьева – Н.А. Розе, Г.И. Акинщиковой, Е.И. Степановой – также чаще рассматривались половые различия в психофизиологической сфере. Наиболее ценными для развития гендерной проблематики в психологии являются убедительные научные результаты о связи индивидуальных характеристик человека как представителя определенного пола с особенностями его социального поведения.

Благодаря основополагающим и обобщающим работам Б.Г. Ананьева и И.С. Кона были определены приори-

тетные направления исследований в области психологии пола. Это систематические и комплексные исследования половых различий и половых ролей, включающие изучение: 1) дифференциально-психологических характеристик между представителями полов в возрастной динамике; 2) функциональных закономерностей дифференциации половых ролей в отдельно взятой сфере деятельности на социальном, межличностном и индивидуальном уровнях; 3) полоролевых стереотипов в исторической перспективе и в связи с изменениями форм социализации; 4) взаимозависимости интернализированных половых ролей и соответствующего поведения личности и ее дифференциально-психологических характеристик.

В 80-е годы количество работ, посвященных вопросам психологии пола, стало увеличиваться. Данные работы можно разделить на две группы. **К первой группе** (исследования В.С. Агеева, Т.А. Репиной, Н.Я. Приваловой, В.В. Абраменковой) можно отнести исследования, где результаты о различиях в поведении и психологических характеристиках между людьми разного пола не являлись главной целью исследований и были получены как дополнительные факты в контексте решения других научных проблем (неспециализированные исследования). **Вторая группа** исследований (В.Е. Кагана, Я.Л. Коломинского и М.Х. Мелтсас, И.И. Лунина, Т.И. Юферевой) межполовых взаимодействий – это работы, которые изначально были ориентированы на решение каких-либо проблем психологии пола (специализированные работы): изучение половой дифференциации в межличностных отношениях в группах детей, полоролевых установок и стереотипов мужественности – женственности у подростков и др. В указанных работах были получены результаты, свидетельствующие о различиях в психологических характеристиках и особенностях поведения де-

тей и подростков разного пола; интерпретируя полученные данные, авторы, как правило, не используют категоричных оценочных суждений по поводу выявленных психологических характеристик, присущих представителям мужского или женского пола. Одни авторы причины половых различий объясняли стереотипами маскулинности – фемининности, доминирующими в общественном сознании, а также исторически сложившимися формами взаимодействия мужчин и женщин, другие подчеркивали биологическое происхождение психологических различий между людьми разного пола.

Широкое распространение в научной среде имела биологическая теория полового диморфизма В.А. Геодакяна, которая психологами трактовалась упрощенно, как доказательство врожденности и неустранимости всех наблюдаемых половых различий. Суть указанной концепции в общих чертах сводится к тому, что процесс воспроизводства любой биологической системы включает в себя две противоположные тенденции: наследственность (консервативный фактор, который стремится сохранить неизменными у потомства все родительские признаки) и изменчивость (благодаря которой возникают новые признаки). Женское начало обеспечивает воспроизводство потомства, передачу характеристик и свойств от поколения к поколению, а мужской пол, как передовой отряд популяции, берет на себя функцию столкновения с новыми условиями существования. Поэтому мужской пол более уязвим, а женский обладает большей устойчивостью и жизнестойкостью к нежелательным воздействиям среды. Концепция В.А. Геодакяна описывает дихотомию мужского и женского, опирающуюся на «интересы» популяции. Как считает автор, его концепция в комплексном изучении человека может сыграть интегрирующую роль. Суть теории, по его мнению, заключается не в противопоставлении мужского и жен-

ского начал как «лучшего» и «худшего», а в их отношениях и взаимодополнительности, позволяющих приблизиться к пониманию половых различий. Данная концепция без психологической интерпретации не может быть приложима к анализу развития и функционирования человека. Прямо переносить эволюционно-генетические закономерности полового диморфизма на человеческую психологию и поведение неправомерно. Психика человека не развивается по законам биологической эволюции, человек, по сути, сам создает себе среду развития. В этой концепции в общем виде воспроизводится функционалистский полоролевой подход к трактовке социальных ролей женщин и мужчин в обществе.

Особую группу составляют научные работы, посвященные изучению проблем мужчин и женщин в семейной жизни. Так, М.Ю. Арутюнян изучала отношения между супругами в зависимости от характера распределения ролей в семье; Ю.Е. Алешина и Е.В. Лекторская провели исследование, направленное на выявление закономерностей возникновения и протекания ролевого конфликта у работающих женщин; Ю.Е. Алешина и А.С. Волович изучали влияние моделей поведения родителей на формирование полоспецифичного поведения детей.

В целом, можно отметить, что в анализируемый период исследования проблем психологии пола стали проводиться чаще, чем в предыдущие десятилетия; учеными был накоплен определенный фактический материал (преимущественно по психологии половых различий), на который в дальнейшем специалисты могли опираться в решении новых задач.

Можно отметить, что психологические работы, выполненные в рамках направления «психологии пола» до 90-х годов, в основном были направлены на поиск различий в психологических характеристиках и особенностях поведения людей разного пола в различные возрастные периоды.

Для обоснования полученных данных о половых различиях чаще всего использовались идеи, развиваемые в концепциях двух ученых: В.А. Геодакяна (психологические различия между полами биологически обусловлены) и К. Юнга (архетипы определяют различия в психике мужчин и женщин).

Слабое и одностороннее развитие проблематики психологии пола в нашей стране в рассматриваемый период было связано с отсутствием адекватных концепций для анализа проблем половой дифференциации, недостатком зарубежной психологической литературы, выраженным идеологическим противостоянием двух систем (социалистической и капиталистической), затруднением проникновения в Россию идей и теорий феминизма как теоретических оснований для гендерных исследований.

Третий этап: психология пола в 90-е годы XX столетия. В предыдущие десятилетия психология пола как научная область знания слабо развивалась, возможно, еще и потому, что долгие годы в обществе доминирующими были установки на единообразие, деиндивидуализацию, унификацию личности в разных ее проявлениях, в том числе и психологических, а изучение и акцентирование тех или иных психологических различий мужчин и женщин, как представителей двух социальных групп советских людей, рассматривалось как отступление от магистральных научных направлений, заданных партийным руководством. Научные темы, связанные с полом и сексом, были негласно запрещены, и заниматься этими вопросами в то время было небезопасно для профессиональной карьеры.

Начиная с 90-х годов обстановка в обществе изменилась. Оказалось, что проблемы психологии пола волнуют многих, и люди готовы покупать и читать популярную и научную литературу, посвященную этим вопросам. Ослабление цензурных запретов и идеологического контроля стимулировало зна-

чительное количество публикаций, посвященных различным аспектам межполовых отношений. Прилавки книжных магазинов стали заполняться популярной литературой о психологии мужчин и женщин, о социальных, эмоциональных, сексуальных аспектах их отношений. Всплеск недостаточно профессиональной литературы о психологических проблемах полов показал острую необходимость научной разработки проблем, весьма значимых для различных групп населения.

Большое количество популярной литературы по различным аспектам психологии пола, которая была опубликована в 90-е годы, позволяет классифицировать ее по **трем направлениям**. К **первому направлению** относится значительное число популярных изданий, в которых предлагается информация о женской и мужской психологии, а также выдаются примитивные рекомендации по урегулированию сложных проблем во взаимоотношениях мужчин и женщин, например: О.Р. Арнольд «Почему убегают мужчины?» (М., 1999), Л.Г. Гущина «Мужчина и методы его дрессировки» (М., 1999), А. Ильичев «Практическое пособие по охоте на мужчин» (М., 1999) и др. Данные публикации выступают как своеобразный тренинг на поляризацию мужских и женских качеств и моделей поведения, а также утверждения самых примитивных представлений вообще о людях, независимо от их пола. **Второе направление** объединяет многочисленные психологические энциклопедии для мужчин и женщин, например: «Женская психология» (составитель Н.А. Литвинцева. – М., 1994), «Энциклопедия для юношей и мужчин» (составитель Л.В. Ударинцева. – СПб., 1996). В содержательной части этих изданий речь идет о психологических особенностях личности вне ее половой принадлежности, заявленной в названии, такой же общеличностный характер носят и предлагаемые рекомендации, например: как бороться со стрессом, как вести себя в конфликтной си-

туации и т. д. К **третьему направлению** относится совсем небольшая часть книг зарубежных авторов, сориентированных на помощь мужчинам и женщинам в осмыслении тех гендерных стереотипов, которые мешают их личностному росту, саморазвитию, самореализации в профессиональной и семейной сферах. Это работы Дж. Виткин «Правда о женщинах. 14 мифов, сочиненных мужчинами» (СПб., 1996), Л. Хэй «Власть женщины» (М., 1998).

Таким образом, можно отметить, что всплеск недостаточно профессиональной литературы о психологических проблемах полов показал острую необходимость научной разработки проблем, весьма значимых для различных групп населения.

К концу века увеличилось и количество научных работ, в которых представлены результаты эмпирического изучения психологических различий между людьми разного пола. Ценным в этих работах является обращение к таким аспектам психологии пола, которые раньше не изучались. Так, если раньше половые различия преимущественно анализировались в сфере представлений о маскулинности и фемининности, а также в полоролевых установках, то большинство последних работ посвящено изучению половых различий в более глубоких и сложных психологических структурах, таких как Я-концепция, морально-этические установки, половая идентичность (например, работы С.И. Кудинова, В.В. Романова, Б.И. Хасана, Ю.А. Тюменевой). Как и ранее, большинство психологов, опубликовавших исследования по проблемам различий между полами в этот период, исходили из положения, что анатомо-физиологические различия между людьми разного пола закономерно будут определять и различия в их психологической сфере. Так, С.И. Кудинов утверждает, что «... пол, как важнейший анатомо-физиологический фактор, безусловно, сказывается на проявлении личностных особенностей человека».

В целом научные работы в области психологии пола последних лет существенно расширили спектр исследованных психологических аспектов проблемы половых различий. Так, исследования отечественных психологов, проведенные в 90-е годы, посвящены следующим вопросам: отличия в особенностях личности и характеристиках поведения мужчин и женщин (С.И. Кудинов, Б.И. Хасан и Ю.А. Тюменева), содержание и динамика стереотипов маскулинности – феминности (Т.А. Араканцева и Е.М. Дубовская), психологические различия, присущие представителям двух полов в разные возрастные периоды (Н.А. Смирнова). Значимым вкладом данных работ в развитие гендерной проблематики является накопление эмпирических фактов о различиях в психологических характеристиках представителей мужского и женского пола, а также привлечение внимания к тем изменениям, которые произошли в системе полоролевых представлений людей (стереотипы маскулинности и феминности стали менее полярными, чем прежде).

Все исследовательские работы по психологии пола, проведенные в начале и середине XX столетия, можно рассматривать как научные предпосылки развития гендерных исследований в отечественной психологии, создающих основу для становления гендерной психологии.

Мы достаточно подробно остановились на анализе научных предпосылок гендерной психологии, созданных в сфере психологической науки, однако нельзя обойти вниманием роль идеологических предпосылок, которые не менее, чем научные, важны для гендерной проблематики во всех областях знаний. Речь идет о **феминистской теории**. Развитию гендерных исследований во всех областях научного знания (в том числе и в психологии) способствовало феминистское движение, в рамках которого упомянутые исследования стали развиваться и как научно-исследовательская де-

тельность, и как деятельность в сфере образования. Институционализация гендерных исследований в западных обществах начинает осуществляться примерно с 1970-х, а в России – с начала 90-х годов. Исследования развиваются как когнитивная практика женского движения второй волны, которая осуществлялась в процессе критического осмысления доминирующей в научном и общественном сознании определенной социальной теории.

Далее попытаемся прояснить некоторые закономерности развития гендерной психологии как специальной отрасли научного знания в психологии.

Предмет и структура гендерной психологии

Определить предмет гендерной психологии на данном этапе ее развития – это довольно сложная задача, поскольку эта отрасль психологии в настоящее время делает лишь первые шаги на пути своего развития. **Гендерная психология** – отрасль психологической науки, изучающая закономерности формирования и развития характеристик личности как представителя определенного пола, обусловленные половой дифференциацией, стратификацией и иерархизацией. В отличие от психологии пола в гендерной психологии изучаются не просто различия в психологических особенностях мужчин и женщин, в фокусе ее внимания, прежде всего, те закономерности личностного развития, которые вызваны явлениями половой дифференциации, стратификации и иерархизации. Важным также является анализ психологических способов и механизмов, позволяющих мужчинам и женщинам понимать и использовать влияние гендерных факторов на процессы их самореализации. В психологии пола женские и мужские роли признаются равнозначными, хотя и разными по содержанию. Исходным основанием служит принятие биологического детерминизма ролей,

опирающегося на представление о врожденности мужского или женского начала в человеке. При анализе детерминант половых различий рассматриваются как биологические, так и социокультурные факторы, однако роль социокультурного влияния сводится к оформлению тех черт и характеристик человека, которые предопределены природой. В гендерной же психологии при анализе проблем половой дифференциации акцент сделан на **иерархичности ролей, статусов, позиций мужчин и женщин**. Активно обсуждаются вопросы неравенства, дискриминации. В детерминации социального поведения личности приоритет отдан социокультурным факторам.

В **структуре гендерной психологии** выделяются следующие **разделы**:

- психология гендерных различий;
- гендерная социализация;
- гендерные характеристики личности;
- психология гендерных отношений.

При изучении **гендерных различий** рассматриваются такие вопросы, как природа различий, их оценка и динамика, влияние этих гендерных различий на индивидуальный жизненный путь мужчин и женщин, возможности их самореализации.

Ключевыми проблемами при изучении **гендерной социализации** являются психосоциальные аспекты развития личности как представителя определенного пола на всех этапах ее жизненного цикла, вписание их гендерного развития в исторический, культурный и социальный контексты.

При рассмотрении **гендерных характеристик** изучается идентичность мужчин и женщин и ее составляющие: представления, стереотипы, установки, связанные с половой дифференциацией, стратификацией и иерархизацией. Особое внимание уделяется изучению продуктивных стратегий

и тактик поведения мужчин и женщин в преодолении традиционных гендерных стереотипов, а также анализу закономерностей и механизмов изменения существующих и развития новых гендерных стереотипов.

Раздел **психология гендерных отношений** включает изучение вопросов общения и взаимодействия между представителями разного пола. Традиционные гендерные стереотипы и представления побуждают мужчин и женщин как субъектов межполового взаимодействия формировать такую модель поведения, при которой отношения характеризуются несимметричностью, проявляющейся в доминировании и зависимости. С позиций гендерного анализа важно понять необходимость и закономерности формирования иных моделей взаимодействия.

Статус гендерной психологии

Гендерная психология как отрасль психологической науки, переживающая период своего становления, тесно взаимодействует с традиционными психологическими дисциплинами, эта связь осуществляется через опору на их понятийный аппарат и использование инструментария. Психология гендерных различий наиболее тесно связана с дифференциальной психологией, гендерная социализация – с психологией развития, изучение гендерных характеристик личности базируется на психологии личности, а психология гендерных отношений – на социальной психологии.

Гендерный подход в консультировании, образовании (и в других социальных сферах) учитывает как социальный фактор (гендерная социализация, влияние гендерных стереотипов и др.), так и биологическую основу (гормональный фон, особенности организации и функционирования мозга) гендерных различий в психике человека.

Направления и задачи развития гендерной психологии

Основная задача гендерной психологии – познание психологических закономерностей поведения и деятельности людей как носителей гендерных характеристик, ролей, статусов.

Также задачи гендерной психологии связаны с институционализацией ее как области научного знания и учебной дисциплины, то есть четким определением предмета исследования, конкретизацией направлений развития, обоснованием адекватных методических приемов и принципов исследования, накоплением фактологической базы данных.

Исследования гендерной психологии призваны показать механизмы конструирования гендерной идентичности в разных временных и социокультурных контекстах, а также обосновать возможности изменения идентичности мужчин и женщин в ситуации социальных преобразований.

Основное теоретическое направление, в рамках которого развивается гендерная психология, – **это социально-конструктивистское направление** в исследованиях гендера. Теория социального конструкционизма – одна из современных популярных социально-психологических концепций. Центральная идея этой теории заключается в том, что социальная психология не только в ее бихевиористской парадигме, но также и в традиционном когнитивизме недооценивает значение социальной ситуации, в рамках которой осуществляется процесс познания человеком окружающего мира, то есть утрачивается такой важный компонент познавательного процесса, как **конструирование социального мира**. Именно на идее конструирования гендерной составляющей личности и базируются исследования, проводимые в социально-конструктивной парадигме.

С позиций социального конструирования гендера и пол, и гендер – социально достигаемые статусы. Так же как раса,

этичность и социальный класс, гендерные категории институционализированы культурой и социумом. Жизнь каждого индивида с самого рождения формируется социокультурными правилами и нормами. Даже во взрослый период жизни, когда предполагается стабилизированность гендерного статуса, мы привычным образом моделируем гендер в каждой конкретной ситуации. В реальности и в повседневных практиках гендер пронизывает все аспекты нашей жизни от макро- до микроуровня. Будучи социальным статусом, гендер фундаментален, постоянен. И тем не менее, поскольку члены социальных групп должны постоянно «созидать гендер», чтобы поддерживать свой статус, всегда существует потенциал изменений [3; 9; 16; 24; 30; 31].

Контрольные вопросы

1. Назовите этапы становления гендерной психологии как науки (в зарубежной, в отечественной психологии).
2. Раскройте предмет гендерной психологии и ее главную задачу.
3. Обозначьте статус гендерной психологии как науки в настоящее время.
4. Какие существуют разделы гендерной психологии?
5. В чем заключается гендерный подход?

Практические задания

1. Составьте логическую схему, раскрывающую взаимосвязь гендерной психологии с другими науками.
2. Приготовьте доклад на тему «Влияние теории / идей ... (отечественного или зарубежного ученого на выбор) на становление гендерной психологии».

ТЕМА 2. ГЕНДЕР И ПОЛ. РОЛЬ БИОЛОГИЧЕСКОГО И СОЦИАЛЬНОГО ФАКТОРОВ В ФОРМИРОВАНИИ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ

Разделение людей на мужчин и женщин является центральной установкой восприятия нами различий, имеющих-ся в психике и поведении человека. Многие считают, что эти различия связаны с генетическими, анатомическими и физиологическими особенностями мужского и женского организма. Идея противоположности мужского и женского начал встречается в мифах и традициях всех известных обществ. Она закреплена в разнообразных социальных институтах (таких, как семья, армия, воспитательные учреждения, право). Но факт телесного несходства мужчин и женщин еще не говорит о том, что именно отсюда происходят и все наблюдаемые различия между ними. Ведь помимо конституциональной стороны эти различия имеют социокультурный контекст: они отражают то, что в данное время и в данном обществе считается свойственным мужчине, а что – женщине.

В настоящее время обоснованность жесткого разделения людей только на два противоположных, не совпадающих по своим природным характеристикам пола ставится биологами под сомнение. Они выделяют несколько уровней сексуальной организации человека [13]:

- генетический пол (определенный набор генов);
- гонадный пол (железы внутренней секреции);
- морфологический пол (наружные и внутренние половые органы);
- церебральный пол (дифференциация мозга под влиянием тестостерона).

В последнее время в науке принято четко разграничивать конституциональные и социокультурные аспекты в различении мужского и женского, связывая их с понятиями **пола и гендера**. Возникновение понятия «гендер» относится к 70-м годам XX века, когда стали активно разрабатываться женские исследования.

Разграничение понятий «пол» и «гендер» исторически принадлежит психологу Р. Столлеру, который впервые заговорил о гендерной идентичности как о чем-то отличном от собственно понятия пола. Термин **«пол»** описывает биологические различия между людьми, определяемые генетическими особенностями строения клеток, анатомо-физиологическими характеристиками и детородными функциями. Термин **«гендер»** указывает на социальный статус и социально-психологические характеристики личности, которые связаны с полом и сексуальностью, но возникают во взаимодействии с другими людьми. То есть гендер – это своего рода социальный пол.

Понятие «гендер» вызывает множество споров и трактуется авторами по-разному (табл. 1).

Таким образом, **пол** – это биологический статус личности, а **гендер** – социально-психологический статус, формирование которого находится под воздействием разнообразных социокультурных факторов. Представители так называемой «новой психологии пола» (J. Stockard, M. Johnson & Massoby, 1990; S. Bem, 1993) утверждают, что пол биологический, врожденный, лишь помогает определить потенциальное поведение человека, а главным, значимым является пол психологический, социальный, который усваивается прижизненно.

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ГЕНДЕРЕ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

№ п/п	Авторы	Определения понятия «гендер»
1	О.А. Воронина	Сложный социокультурный процесс формирования (конструирования) обществом различий в мужских и женских ролях, поведении, ментальных и эмоциональных характеристиках и сам результат – социальный конструкт гендера
2	Ш. Берн	Социально-биологическая характеристика, с помощью которой дается определение понятиям «мужская психология», «женская психология», «мужчина», «женщина»
3	Э. Гидденс	Если пол имеет отношение к физическим, телесным различиям между мужчиной и женщиной, то понятие «гендер» затрагивает их психологические, социальные и культурные особенности
4	И.С. Клецина	Социальный статус и социально-психологические характеристики личности, которые связаны с полом и сексуальностью, но возникают во взаимодействии с другими людьми
5	Д. Майерс	Одна из базовых характеристик личности, обуславливающих психологическое и социальное развитие человека, которая определяется биологическим полом, гендерными стереотипами, гендерными нормами и гендерной идентичностью
6	Дж. Скотт	Элемент социальных отношений, основанный на воспринимаемых различиях между полами
7	Р. Гейл	Комплекс соглашений, регулирующих биологический пол как предмет общественной деятельности
8	Ю. Батлер	Перфомация идентичности в данный момент у данного субъекта под влиянием определенных социальных стереотипов

В психологии четко выделяются две разнонаправленные позиции относительно первопричины гендерных различий. Одни авторы подчеркивают определяющую роль в становлении этих различий биологического фактора (Т.П. Хризман, В.Д. Еремеева, 1998; В.А. Геодакян, 1996; С.И. Кудинов, 1998; А. Пиз, 2000; А.Л. Сиротюк, 2001 и др.), другие – социального (Дж. Лорбер и С. Фаррелл, 2000; К. Уэст и Д. Зиммерман, 2000; С.В. Ушакин, 1997; В.Н. Куницына, 2001; М.В. Буракова, 2000; Н.К. Радина, 1999; Л.Н. Ожигова, 2000; Г.В. Турецкая, 1998 и др.).

Сторонники биологической детерминации гендерных различий считают, что психологические различия мужчин и женщин есть не что иное, как продолжение различий биологических. Фундаментом развития будущих мужчины и женщины служат генетически заложенные предпосылки, на основе которых формируется гендер, а социальный фактор является второстепенным. Вклад биологических составляющих подтверждают зарубежные работы о взаимосвязи индивидуальных особенностей гормонального фона и эффективности решения пространственных задач, о большей развитости мозолистого тела (отвечающего за связь между полушариями) в мозге у женщин. Отечественные ученые также выявили различия в мозговой организации различных психических функций у девочек (женщин) и мальчиков (мужчин).

В противовес «биологической концепции» получен целый перечень экспериментальных данных, убедительно свидетельствующий о преобладающем влиянии социальных факторов, а пол рассматривается лишь как сигнал к применению тех или иных воспитательных мер. Так, выявлено, что отношение родителей к новорожденным детям существенно различается в зависимости от пола ребенка. Новорожденных девочек родители склонны описывать как нежных и зависимых, а мальчиков – как сильных, подвиж-

ных и требовательных. Высокая степень сходства родительских оценок свидетельствует о стереотипном восприятии новорожденного ребенка в зависимости от пола.

Стереотипное восприятие родителями мальчиков и девочек формирует стереотипные ожидания и, соответственно, стереотипное воспитание. Организация предметно-пространственной среды, приобретение одежды, выбор средств и методов воспитания осуществляется родителями с учетом пола ребенка. Игрушки для мальчиков – это машинки, конструкторы, которые развивают зрительно-пространственную память и мышление. Игрушки для девочек – это куклы, мебель, одежда, посуда, которые развивают больше коммуникативные навыки, умение заботиться, создавать уют. Дошкольник, прежде всего, через игру (как ведущую деятельность) «впитывает» в себя гендерные (половые) стереотипы как мышления, так и поведения.

Таким образом, в основе психологических различий между мальчиками и девочками лежат объективные биологические различия, а вот степень выраженности получаемых психологических различий во многом определяется спецификой и направленностью воздействия социального фактора, влияющего на этот процесс через социальный заказ общества.

Генетические, эндокринные и церебральные факторы в действительности определяют не психологические различия между мужчинами и женщинами, а уровень психической и двигательной **активности** организма. С ними связаны двигательная подвижность, возможность применения мышечной силы в той или иной деятельности, возбудимость, скорость реакций и т. п. Биологически обусловленная активность психических и реактивных процессов, в свою очередь, является исходным материалом для последующего становления, реализации, развития и изменения разнообразных форм самовыражения личности в некотором

социальном контексте. Ведь биологическая активность человека осуществляется в социокультурном пространстве. Следовательно, человеческое **поведение** включает в себя не только базовую активность, но прежде всего то, на что направлена эта активность, в каких формах она реализуется и что подразумевает. В психологическом смысле поведение включает в себя в первую очередь мотивы, цели, ценностные ориентации и средства, преобразующие данные природой возможности в те или иные поступки. А мотивы, цели, ценностные ориентации и средства связаны с воздействием на человека культуры и общества. Общество определяет средства и границы проявления активности организма. Культура предоставляет систему знаков, посредством которых человек обозначает свои природные качества, наделяет их определенным смыслом. Следовательно, культура – организующее начало и системообразующий признак поведения, которые мы обозначаем как мужское или женское. Другими словами, именно культурные определения отдельных человеческих качеств и способностей выступают основанием для классификации мужских, женских или нейтральных (то есть свойственных обоим полам) признаков.

Нередко характеристики биологической активности смешивают с поведением в социально-психологическом смысле. И тогда возникает вопрос, о каких же характеристиках, собственно, идет речь, когда поведение обозначается как «истинно» мужское или женское? Смещение половых и гендерных характеристик приводит к тому, что к характеристикам мужественности и женственности одновременно относятся и психофизиологические, и социокультурные аспекты психологических различий, тогда как в ситуациях реального взаимодействия между собой люди редко связывают биологические особенности своего организма с гендерными характеристиками. На смешении половых и гендерных различий ча-

сто строится критика гендерного подхода к объяснению поведения людей. Вместе с тем далеко не все психологические различия между мужчинами и женщинами тесно связаны с биологическими, а пол и гендер – не взаимодополняющие категории, социальные конструкторы человеческой сексуальности. Только один термин делает акцент на биологических основаниях психологических различий и сводит все встречающееся многообразие к тому или иному строению гениталий, тогда как другой термин подчеркивает социокультурное происхождение психологических различий. И пол, и гендер являются системами условных обозначений, которые формируют определенный порядок отношений между людьми, их отношение к различным проявлениям сексуальности, а также определяют формы представления себя другим людям в разнообразных практиках социального взаимодействия [13; 18; 20; 21; 27].

Контрольные вопросы

1. Какое содержание скрывается за понятиями пола и гендера? В чем различия данных понятий?
2. Связаны ли психологические различия с биологическими различиями мужчин и женщин? Если связаны, то как?
3. Каковы отличия между биологической активностью мужского и женского организма и социальным поведением мужчин и женщин?
4. Насколько обоснованно с точки зрения современной науки разделение людей только на два пола?

Практические задания

1. Проанализируйте текст доклада Б. Франсиз «Гендер – социальный конструктор или биологический императив?», про-

читанный на Седьмой конференции Австралийского научно-исследовательского института семьи «Будущее семьи: исследовательские и политические проблемы» в Сиднее, июле 2000 г. (Приложение 1), и ответьте на следующие вопросы:

– Как автор текста определяет понятие гендера и гендерной идентичности?

– Соответствует ли это понимание тому, которое принято в гендерных исследованиях?

– С чем не согласна автор текста? За что она критикует гендерный подход?

– Какие социальные и личностные ценности скрываются за аргументами автора текста?

– Какие признаки поведения Брендзы (в описании случая Джона Мани) отмечаются автором в качестве маскулинных / фемининных?

– Соответствует ли это пониманию маскулинности / фемининности в гендерных исследованиях?

– Что, на ваш взгляд, могло выступить причинами психологических проблем Брендзы с точки зрения гендерного подхода?

2. Обсудите вопрос в подгруппах по 3–4 человека: гомосексуальность является врожденной или приобретенной характеристикой? Аргументируйте свою точку зрения.

ТЕМА 3. СТАНОВЛЕНИЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ. ГЕНДЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ

Гендер – одна из базовых характеристик личности, обуславливающих психологическое и социальное развитие человека. Многокомпонентная структура гендера определяется четырьмя группами характеристик: биологический пол, гендерные стереотипы, гендерные роли и гендерная идентичность.

Представление о становлении гендерной идентичности как важнейшей составляющей Я-концепции человека отражено в работах многих авторов, как отечественных, так и зарубежных (М. Клеланд, 1975; Ф. Гаттон, 1882; А.Л. Сиротюк, В.В. Абраменкова, 1988; В.А. Геодакян, 1996; С.И. Кудинов, 1998; М.В. Буракова, Л.Н. Ожигова, 2000; В.Н. Куницына, 2001; И.С. Клецина, 2003; И.В. Иванова, 2006 и др.).

Дж. Хопкинс ввел понятие **гендерной идентичности** для описания внутреннего состояния личности с точки зрения ощущения себя мужчиной или женщиной. И.С. Клецина (2003) также определяет гендерную идентичность как аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя как представителя определенного пола.

На формирование гендерной идентичности влияют биологический пол индивида, гендерная социализация, в процессе которой индивид усваивает определенные гендерные стереотипы и собственную гендерную роль.

Социализация – это процесс усвоения социальных норм, правил, особенностей поведения, процесс вхождения в социальную среду.

Гендерная социализация – процесс усвоения норм, правил поведения, установок в соответствии с культурными

ми представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе. Основные аспекты социализации: присвоение (процесс усвоения социального опыта, то есть воздействие среды на индивида) и опредмечивание (процесс воспроизведения социального опыта, то есть воздействие человека на среду). В рамках гендерной социализации под присвоением мы понимаем то, что с самого начала ребенок усваивает, что значит быть мальчиком и девочкой, мужчиной и женщиной. Опредмечивание – это реализация на практике усвоенных гендерных схем. По мнению И.С. Клециной, процесс гендерной социализации начинается с момента рождения ребенка, когда родители начинают обучать его гендерной роли. Важно отметить, что процесс гендерной социализации длится всю жизнь.

Гендерная роль – это система социальных стандартов, предписаний, стереотипов, которым человек должен соответствовать, чтобы его признали как мальчика (мужчину) или как девочку (женщину). Гендерные роли всегда связаны с определенной нормативной системой, которую личность усваивает и преломляет в своем сознании и поведении. Часть этих норм внедряется в сознание через телевидение и литературу, ряд других мы получаем непосредственно, например, в виде наставлений родителей или испытывая неодобрение со стороны общества, когда отклоняемся от ожидаемого гендерно-ролевого поведения.

Гендерные стереотипы – это устойчивые для данного общества в данный исторический момент представления о различиях между мужчинами и женщинами. И.С. Клецина определяет гендерный стереотип как «упрощенный схематизированный, эмоционально окрашенный образ мужчины и женщины». Гендерные стереотипы формируются, как считают исследователи, начиная с раннего детского возраста в процессе социализации.

Итак, вышеперечисленные процессы в значительной степени влияют на формирование **гендерной идентичности**.

Г. Брейкуэлл считает, что становление идентичности начинается с рождения человека как результат взаимодействия биологического организма с социальным контекстом в процессе ассимиляции и аккомодации, а также оценки нового и старого содержания идентичности. В отечественной психологической науке исследования, посвященные идентичности и ее развитию в период детства, не так давно получили широкое распространение. Большинство исследований сосредоточено на изучении подросткового и юношеского кризисов идентичности, в то время как детство и поздний период жизни в данном контексте освещаются лишь в отдельных работах, практически не раскрываются предпосылки идентичности, ее истоки и механизмы развития.

Известно, что о целостной и осознанной гендерной идентичности в детстве говорить рано, тем не менее дошкольный возраст имеет определяющее значение в ее развитии. И.В. Иванова (2006) в своем исследовании выявила, что в основе структуры идентичности у детей старшего дошкольного возраста преобладает описание себя как носителя определенного пола, имени, представителя человеческого рода, и только затем – обладателя личностных качеств, возраста и интересов.

Американским психологом Н. Чадороу была создана на базе психоанализа теория с акцентом на том, что на генитальной стадии развития наибольшие сложности и страдания испытывают мальчики, а не девочки. Это связано с тем, что первоначально все дети идентифицируют себя со своей матерью, и лишь в возрасте 4–6 лет мальчики оказываются вынужденными сменить идентификацию, что приводит к таким проблемам, как их гиперактивность, неусидчивость, большая подверженность заболеваниям. В то же вре-

мя развитие девочек, которые постепенно лишь укрепляются в первоначально выбранной идентификации, оказывается более спокойным и стабильным.

Как уже говорилось выше, пол ребенка является основой гендерной идентичности. Уже в момент оплодотворения закладывается пол ребенка. Одна из двадцати трех пар хромосом (называемая половыми хромосомами) получает либо хромосому X (тогда комбинация XX будет означать появление ребенка женского пола), либо Y (комбинация XY будет означать появление ребенка мужского пола). Существует небольшое количество женщин с «синдромом Тернера», который связан с отсутствием одной из X-хромосом. Такие женщины имеют аномальный генотип XO, и отличаются крайне фемининным поведением, большой эмоциональностью, трудностями с пространственной ориентацией и пр. Известны также мужчины с лишней Y-хромосомой, которые имеют аномальный генотип XYY и отличаются крайне маскулинным поведением (П.А. Джейкобс, 1965). Нарушение обмена тестостерона может повлечь за собой необычайно высокий рост, большую физическую силу и повышенные агрессивные тенденции. Для носителей дополнительной Y-хромосомы весьма типичны некоторые характерологические особенности, в частности, вспыльчивость, конфликтность и склонность к агрессии в сочетании со снижением самооценки, сниженный уровень интеллекта. Частота рождения мальчиков с синдромом XYY («синдром полисомии Y») колеблется от 0,5 до 3,5:1000 (0,005— 0,035%). Вышеперечисленные синдромы – нечастое явление.

После получения X или Y хромосомы важнейшим фактором в жизни мужского эмбриона становится выделение гормона тестостерона. Исследования немецкого ученого Г. Дорнера показали, что в возрасте 6–8 недель после зачатия у эмбриона XY, генетического мальчика, образуют-

ся специальные клетки, направляющие большое количество мужского гормона, в частности **тестостерона**, в тело. Гормон формирует яички и конфигурацию мозга, соответствующую поведению и особенностям мужчины, таким как зоркость и ориентация в пространстве и др. Если эмбрион мальчика недополучает необходимую порцию мужских гормонов, то зародыш «демаскулинизируется», и когда мальчик вырастет, ему будет свойственно в большей степени фемининное поведение (фемининный тип мужчины).

Когда эмбрион – девочка (XX), в него поступает мало мужских гормонов или они не поступают совсем, и у эмбриона формируются женские половые органы, а матрица мозга остается женской. Далее мозг формируется женским и в дальнейшем поведение будет фемининным, но если женский эмбрион получает значительную дозу мужских гормонов (например, если мать принимает препараты, стимулирующие появление тестостерона), то в результате женский эмбрион может «дефемининизироваться» – приобрести мужские качества. Такой девочке в будущем будет свойственно маскулинное поведение.

Эти и другие биологические факторы приводят к различиям между полами, заметным уже во внутриутробном «соревновании». Уже в утробе матери дети ведут себя по-разному: как правило, мальчики сильнее и активнее «толкаются». У девочек быстрее идет развитие скелета, а после рождения они на одну-две недели опережают мальчиков в формировании костей. Несмотря на это, мальчики при рождении тяжелее и длиннее. Младенцы мужского пола менее устойчивы к внешним и внутренним воздействиям. Мальчики получают больше повреждений во время родов, отчасти из-за большего размера тела.

Уже в возрасте до шести месяцев мальчики лучше реагируют на движущиеся или новые предметы, а девочки – на «ласковое приговаривание». Крик мальчика настойчивее,

активнее, обычно он более жадно и энергично захватывает и сосет грудь. Будучи отделенным каким-либо барьером, он уже в год стремится разрушить его, а девочка будет плачем просить, чтобы это сделали взрослые. Еще не осознав свою принадлежность к «сильному полу», он забирается в машину и крутит руль, а девочка на кухне помогает матери готовить. Дети разного пола и играют по-разному.

Первым актом **самоопределения** у пока еще смутно осознающей себя личности становится отнесение субъектом себя к определенному полу. Первичное представление о собственной половой принадлежности формируется у ребенка уже в полтора года, причем именно это представление занимает место наиболее устойчивого и стержневого компонента самосознания. С возрастом гендерная идентичность развивается, происходит расширение ее объема и усложнение структуры. Двухлетний ребенок знает свой пол, но еще не может определить причины своего выбора.

Трехлетние дети уже знают не только свой пол, но и пол окружающих их детей и взрослых. И здесь важную роль играет обучение, так как мать и другие люди в общении с ребенком постоянно подчеркивают: «Ты – мальчик» или «Ты – девочка». Главным отличием, позволяющим ребенку осознать свой пол, являются особенности строения половых органов. В научной литературе используется термин «половое любопытство», под которым понимают стремление детей 2–4 лет к разглядыванию и ощупыванию своих половых органов. Без этого ребенку трудно было бы сформировать свой образ Я, куда входит и гендерная принадлежность. Однако принадлежность к определенному полу оценивается детьми еще по внешним признакам: «Надел косынку как девчонка», «Штаны как у мальчишек». Если в 3–4 года половая принадлежность считается детьми изменяемой характеристикой, то ее необратимость осознается детьми примерно к 6–7 годам [19].

Идентификация по принципу пола – одна из первых и наиболее устойчивых. Понятие же **гендерной идентичности связано не только с биологическим полом, но и с представлениями человека о своем поле, о том, что для него самого означает быть женщиной или мужчиной.** Гендерная социализация ребенка происходит в результате его взаимодействия с различными социальными институтами (семья, школа, детский сад, СМИ).

Мальчики больше стремятся к независимости: они утверждают свою индивидуальность, стараясь отделиться от воспитателя, обычно от матери. Для девочек более приемлема взаимозависимость: они обретают собственную индивидуальность в своих социальных связях. Девочки больше, чем мальчики, склонны апеллировать к старшим в случае каких-либо конфликтов или затруднений. Поскольку истец всегда выступает в качестве потерпевшей стороны, невольно предполагается, что если девочка жалуется на мальчика, то, так или иначе, он виновен. Мальчики же в аналогичных случаях жалуются заметно реже, и поэтому в представлении старших они чаще оказываются в роли зачинщиков каких-либо конфликтов или междоусобиц.

Тип отношения с родителями разного пола: у девочек, как правило, эти взаимоотношения складываются по типу гиперопеки, что препятствует развитию их самостоятельности. Отношения мальчиков с родителями обычно более дистанцированы, в силу чего им приходится сталкиваться с более широким кругом жизненных явлений, стимулирующих в итоге их жизненную активность.

Именно в 5–7 лет дети в наибольшей степени стремятся идентифицировать себя с родителем того же пола. Мальчики хотят быть похожими на авторитетного для них в эти годы отца, как представителя мужского пола, а девочки – на свою мать, что придает им уверенность в общении со

сверстниками того же пола. Если у мальчика нет отца, он чувствует собственную незащищенность и вкупе с чрезмерно опекающим, компенсирующим недостаток отцовского внимания отношением матери такое воспитание может привести к несамостоятельности, инфантильности и развитию повышенной тревожности. У девочек же нарастание страхов и повышение уровня тревожности зависит, скорее, от самого факта общения с беспокойной, лишенной опоры матерью.

При отсутствии идентификации с матерью у девочек может теряться уверенность в себе. Если к тому же девочка не может выразить любовь к отцу, то у нее уменьшается жизнерадостность, а тревожность дополняется мнительностью, что приводит в подростковые годы к депрессивному оттенку настроения, ощущению своей «никчемности», неопределенности чувств, желаний.

Таким образом, гендерный статус человека связан не только с биологическим полом, но и с его представлениями о своем поле, о том, что для него самого означает «быть женщиной» и «быть мужчиной». Данные представления начинают формироваться еще в раннем детстве в результате гендерной социализации и называются гендерной идентичностью. Несмотря на то что в старшем дошкольном возрасте говорить о целостной и осознанной гендерной идентичности еще рано (она становится таковой к 17–18 годам), тем не менее дошкольный возраст имеет определяющее значение в ее развитии. Гендерная идентичность формируется в процессе гендерной социализации, становится относительно устойчивой к концу юношеского возраста и в течение жизни может изменяться [5; 10; 11; 14; 18; 19; 23; 24; 28; 29; 32].

Контрольные вопросы

1. Дайте определение гендерной идентичности и гендерной социализации. Как соотносятся между собой эти понятия?
2. Какие факторы влияют на становление гендерной идентичности?
3. Когда начинается и завершается процесс гендерной идентичности человека?
4. Назовите основные институты социализации. Какую роль каждый из них играет в процессе гендерной социализации?

Практические задания

1. Студентам предлагается разыграть ситуации, которые имеют место в традиционно-патриархальной и элитарных семьях, сравнить подходы родителей в разных типах семей к одной и той же проблеме. Например, мальчик просит купить ему куклу, девочка просит подстричь ее «под мальчика». Студенты проигрывают каждую ситуацию, обсуждают последствия каждого типа поведения родителей для ребенка (Приложение 2).

2. Проведите в детском саду диагностику когнитивных и эмоциональных аспектов гендерных установок у детей 4–7 лет по методике В.Е. Каган (Приложение 3).

Каждый студент исследует 2-х детей (мальчика и девочку) от 4 до 7 лет; после проведения диагностики и обработки результатов всей группой проводится анализ по следующим вопросам:

- С какого возраста обычно дети осознают необратимость пола?
- Всегда ли дети на когнитивном уровне отдают предпочтение своему полу? От чего это зависит? Влияет ли состав семьи на предпочтение гендерной роли?
- Каковы эмоциональные аспекты гендерных установок у детей в отношении своего и противоположного пола?

ТЕМА 4. ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ

Гендерный стереотип – это упрощенный, устойчивый, эмоционально окрашенный образ поведения и черт характера мужчин и / или женщин. Данные стереотипы проявляются во всех сферах жизни человека: в самосознании, в межличностном общении, межгрупповом взаимодействии.

Гендерные стереотипы – это, в сущности, социальные нормы. У всех нас есть представления о том, что мужчинам и женщинам свойственны определенные наборы конкретных качеств и моделей поведения, что подавляющее большинство людей придерживается этой точки зрения и что обычно мы осознаем, какое поведение считается правильным для представителей того или иного пола.

Все существующие гендерные стереотипы можно разделить на три группы.

Первая группа – это стереотипы **маскулинности – фемининности** – нормативные представления о соматических, психических, поведенческих свойствах, характерных для мужчин и женщин. Например, мужчины доминантны, независимы, агрессивны, самоуверенны, склонны рассуждать логически, способны управлять своими чувствами. Женщины более пассивны, зависимы, эмоциональны, заботливы и нежны.

Вторая группа стереотипов касается **содержания труда мужчин и женщин**, например, традиционной для женщин считается деятельность обслуживающая, исполнительская; для мужчин же характерна деятельность инструментальная, творческая, им «по плечу» организовывать и руководить.

Третья группа стереотипов связана с закреплением **семейных и профессиональных ролей** в соответствии с полом. Для мужчин главные роли – профессиональные, для женщин – семейные. «Нормальный» мужчина стремится к построению карьеры, профессиональному успеху; «нормальная» женщина хочет выйти замуж и иметь детей, вести домашнее хозяйство.

Указанные стереотипы отличаются поразительной жизнестойкостью. Их прочная укорененность в сознании большей части населения способствует воспроизводству стереотипов из поколения в поколение в процессе социализации.

В чем негативное воздействие гендерных стереотипов? Во многих странах представления о роли женщины противоречат активному жизненному стилю, поэтому значительное число женщин не стремится к самореализации в профессиональных сферах, хотя в последние годы наблюдается некоторая тенденция к усилению их профессиональных амбиций. Женщина, проявившая свои способности, желающая реализовать свой потенциал, часто приходит к конфликту с традиционными взглядами окружающих на место женщины в обществе и, возможно, к конфликту с собственным представлением о себе как о личности [1]. Женщины работают и в то же время несут большую часть обязанностей по дому и уходу за детьми. На пути женщин к традиционно мужским, высокооплачиваемым и высоким по статусу работам поставлено множество барьеров: культурные, юридические, образовательные. Женщины нередко сталкиваются с завышенными требованиями, дискриминацией при приеме на работу, при служебном продвижении – все это препятствует реализации женщиной себя как личности.

Но и на мужчину гендерные стереотипы также оказывают негативное влияние. К компонентам традиционной мужской роли относят нормы успешности / статуса, умственной, физической и эмоциональной твердости, антиженственно-

сти. Для многих мужчин полное соответствие этим нормам недостижимо, что вызывает стресс и приводит к компенсаторным реакциям: ограничение эмоциональности, гомофобия, навязчивое стремление к соревнованию и успеху и т. п.

Таким образом, гендерные стереотипы могут отрицательно сказываться на самореализации мужчин и женщин, выступать барьером в развитии индивидуальности. Следование гендерным стереотипам часто связано с механизмами долженствования. По мнению К.А. Абульхановой-Славской, самореализация и самовыражение невозможны, если деятельность выполняется на основании чувства долга. В подобной ситуации не учитываются личные интересы, теряется чувство Я, формируется покорность и зависимость. Подобные самоощущение и самовосприятие не соответствуют идеям самореализации и свободного выбора.

Но даже инвалид, признающий свою независимость от гендерных стереотипов, может им следовать на бессознательном уровне. Так гендерные представления превращаются в самоисполняющиеся пророчества. **Самоисполняющееся пророчество** – это неосознанное, внутреннее убеждение человека, установка по отношению к каким-либо объектам или событиям, реализующаяся в реальном поведении. Имея неосознаваемые установки в отношении самого себя, индивид внешне заявляет независимость от гендерного стереотипа, но тем не менее привносит его в жизнь, реализует стереотипное представление [1; 3; 15; 24].

Для полноценного развития и самореализации человеку необходимо избавиться от ограничений, накладываемых традиционным стереотипом мышления на поведение мужчин и женщин, которые представляют собой лишь условность. Свобода от подобных стереотипов (а по сути – предрассудков) дает человеку возможность обрести душевное и физическое здоровье и способность жить полной жизнью.

Контрольные вопросы

1. Что такое «гендерный стереотип»?
2. Назовите основные источники гендерных стереотипов.
3. Какое распределение ролей мужчины и женщины транслируют нам СМИ (реклама, пресса)?
4. Какие существуют группы гендерных стереотипов?
5. Как влияют гендерные стереотипы на личность? В чем их положительное / отрицательное значение?
6. Зависят ли гендерные стереотипы от культуры общества, в котором живет человек? Если да, то какие гендерные стереотипы наиболее распространены в той или иной культуре? Положительное или отрицательное влияние они имеют для индивида? для общества в целом? для сохранения института семьи?

Практические задания

1. Работа сначала проходит в группах по 4-6 человек.

А) Вспомните основные виды гендерных стереотипов:

- 1) стереотипы семейных ролей;
- 2) стереотипы профессиональных ролей;
- 3) стереотипы маскулинности-фемининности.

Задание выполняется в группах: одна группа составляет список гендерных стереотипов маскулинности / фемининности, другая – список гендерных стереотипов в профессиональной сфере, третья – гендерных стереотипов, касающихся семейных ролей. Затем каждая группа объявляет результаты своей работы. Можно использовать примеры стереотипов, представленных в Приложении 3.

Сформулируйте их кратко, например: «женщины – эмоциональны, мужчины – рациональны»; «женщина должна быть красивой и сексуально привлекательной»; «мужчина должен все знать и ни в чем не сомневаться». Затем каждая группа зачитывает список стереотипов, которые были ими выделены.

Б) Выберите один из гендерных стереотипов и придумайте ситуацию общения – диалог, участники которого следуют данному стереотипу. Затем придумайте ситуацию общения – диалог, когда участники не следуют данному стереотипу, ведут себя нестереотипно (вы можете разобрать ту же ситуацию, что и в первый раз). Инсценируйте оба диалога.

Затем каждая группа представляет подготовленную инсценировку. Задача остальных – ответить на вопрос:

– Какой гендерный стереотип был представлен в инсценировке?

Вопросы к выступающим:

– Что вам было проще, какую ситуацию придумать и разыграть: стереотипную или нет? Как вы считаете, почему?

– Как вы себя чувствовали в процессе инсценировки стереотипной / нестереотипной ситуации: комфортно, удобно или дискомфортно? Почему? (Дискомфорт при инсценировке может быть связан: 1) с личным негативным опытом воспроизведения гендерных стереотипов; 2) с необычностью, непривычностью ситуации взаимодействия; 3) со смущением при публичном выступлении.)

– Как вы считаете, возможно ли возникновение подобных ситуаций в жизни? Насколько они типичны?

– Поделитесь собственным опытом нахождения в ситуациях воспроизведения гендерных стереотипов.

В) Ответьте на следующие вопросы, обсудите ответы в группах:

– Что вы видите негативного в воспроизводстве и действии гендерных стереотипов?

– Что вы видите позитивного в воспроизводстве и действии гендерных стереотипов?

– Необходимо ли следовать гендерным стереотипам в жизни, соответствовать предъявляемым ими требованиям?

Г) Осознание механизмов воспроизведения гендерных стереотипов в повседневной практике.

Перед началом работы прочитайте в качестве примера притчу «Про то, как варили мясо».

В одной семье было фирменное блюдо – особые мясные рулетики. Однажды молодая девушка заметила, что хозяйки нарезают мясо на две части, из-за чего сок вытекает и мясо становится менее сочным. Она спросила у своей мамы, которая обучала её готовить мясные рулетики:

– Мама, а почему ты нарезаешь мясо перед тем, как класть в кастрюльку? Оно ведь получается менее сочным?

– Так учила готовить меня моя мама.

Тогда девушка пошла к своей бабушке и спросила:

– Бабушка, когда ты готовишь мясные рулетики, ты разрежешь мясо, оно ведь получается менее сочным?

– Так учила меня готовить моя мама.

Девушка пошла к матери своей бабушки, и там услышала тот же ответ.

Она дошла до самой старой бабушки и спросила её:

– Уважаемая бабушка, почему ты разрежала мясо перед тем, как класть в кастрюльку, ведь так оно получается менее сочным?

– А у меня кастрюлька была маленькая, и мясо не помещалось.

По аналогии подумайте, как формируются и закрепляются гендерные стереотипы в общественном сознании?

2. Проведите в детском саду диагностику гендерных стереотипов у детей с помощью методики, приведенной в Приложении 4.

ТЕМА 5. ГЕНДЕРНЫЕ РОЛИ

И ГЕНДЕРНЫЕ КОНФЛИКТЫ

Понятие «гендерная роль» – одно из основных в курсе «Гендерная психология», так как неразрывно связано с проблемами гендерной социализации, гендерных стереотипов и гендерных отношений. В прикладном значении данная тема дает ключ к осознанию таких психологических проблем, как межличностные и внутриличностные ролевые конфликты (например, женский конфликт боязни успеха, конфликт между профессиональными амбициями и стремлением создать семью у женщины, конфликт между желанием проявить эмоции и необходимостью «быть сильным» у мужчины и др.).

Гендерные роли являются одним из видов социальных ролей. Исследования социальных ролей помогают прояснить особенности поведения личности, ее взаимосвязи с социальной средой. Специфика социальных ролей, их классификация, взаимовлияние личности и социальной роли, ролевые конфликты – все эти вопросы разрабатывались в ролевых теориях. Ролевые теории – одно из направлений интеракционистской ориентации, активно развивающееся в первой половине XX столетия. Наиболее известные представители этого направления – И. Гоффман, Р. Линтон, Р. Мертон, Т. Сарбин, Р. Ромметвейт.

В научный оборот термин «роль» ввели в 1920–30-е годы Дж. Мид и Р. Линтон. Основоположник интеракционистской ориентации Дж. Мид не дал определения понятия роли. При изложении своих концепций он употреблял понятие роли как весьма неопределенное и применял этот термин, когда развивал идею «принятия роли другого» для объяснения акта взаи-

модействия индивидов в процессе речевой коммуникации. Фактически понятие роли было взято из сферы театра, где оно использовалось как метафора для обозначения ряда феноменов социального поведения.

Значительный вклад в развитие ролевой теории внес Р. Линтон. Он предложил статусно-ролевую концепцию, в рамках которой связи индивида с различными системами общества раскрываются через понятия «роль» и «статус». Широко известно его определение роли как динамического аспекта статуса. Статус, по мнению Р. Линтона, – это то место, которое индивид занимает в данной системе. А понятие роли используется им для описания всей суммы культурных образцов поведения, связанных с определенным статусом. Роль, таким образом, включает установки, ценности и поведение, предписываемое обществом для каждого, имеющего определенный статус. В связи с тем что роль представляет собой внешнее поведение, она является динамическим аспектом статуса, то есть тем, что индивид должен сделать для оправдания занимаемого им статуса.

Социальная роль представляет собой функцию разноуровневых явлений объективного и субъективного порядка, которые находят отражение в ролевом поведении личности. Объективный аспект ролевого поведения задается исполнителю общим способом или выработанным в данном обществе стандартом поведения той или иной социальной роли. Субъективная сторона роли определяется особенностями личности исполнителя роли; ролевое поведение при этом приобретает индивидуализированную, личностную окраску. Каждый человек привносит индивидуальное своеобразие в процесс выполнения той или иной роли.

Субъективные и объективные стороны проявления социальной роли соотносятся с социологическим и социально-психологическим подходами в ее изучении. **Социологиче-**

ский подход к социальной роли, как правило, имеет отношение к ее безличной, содержательной и нормативной стороне, то есть к виду и содержанию деятельности, к предполагаемому выполнению определенной социальной функции, а также нормам поведения, предъявляемым обществом к выполнению этой функции. **Социально-психологический аспект** социальной роли связан, прежде всего, с исследованием субъективных факторов социальной роли, то есть с раскрытием определенных социально-психологических механизмов и закономерностей восприятия и исполнения социальных ролей.

Сложность феномена социальной роли не позволяет предложить четкого определения, в котором были бы отражены все подходы к ее изучению. Американские социальные психологи М. Дойч и Р. Краусс отмечают, что ввиду различных подходов к пониманию роли в социальной психологии, нецелесообразно пытаться искать всеобъемлющее определение, а достаточно указать те аспекты социального поведения, которые имеют в виду большинство авторов, когда они говорят о роли. Они выделяют следующие аспекты:

1. Роль как существующая в обществе система ожиданий относительно поведения индивида, занимающего определенное положение, в его взаимодействии с другими индивидами.

2. Роль как система специфических ожиданий по отношению к себе индивида, занимающего определенное положение, то есть как он представляет модель своего собственного поведения во взаимодействии с другими индивидами.

3. Роль как открытое, наблюдаемое поведение индивида, занимающего определенное положение.

Другими словами, в первом случае речь идет о представлениях других людей о том, как должен вести себя инди-

вид, занимающий определенное положение или позицию, во втором – о его собственном представлении, как он должен себя вести в той или иной статусной позиции, и в третьем – о наблюдаемом (реальном) поведении индивида, занимающего определенную позицию. Если окружающим людям известна социальная роль какого-либо индивида в данный момент, то они будут предъявлять к его поведению соответствующие ролевые ожидания. Эти ожидания могут включать в себя вполне определенные предписания (то, что человеку необходимо делать обязательно), определенные запреты (то, чего человек не должен делать) и ряд менее точно определенных ожиданий (то, что человеку следовало бы делать в данной роли). Когда поведение индивида, выполняющего какую-либо социальную роль, соответствует ожидаемому образцу, оно считается успешным.

Успешность выполнения роли индивидом зависит от ряда факторов: 1) знание роли или представления о правилах и обязанностях, связанных с данной ролью; 2) значимость выполняемой роли; 3) умение выполнять данную роль; 4) способность рефлексировать свое ролевое поведение. Неуспешное исполнение той или иной роли может вызвать конфликт. Под **ролевым конфликтом** обычно понимается ситуация, в которой индивид, имеющий определенный статус, сталкивается с несовместимыми ожиданиями. Различают два типа ролевых конфликтов: **межролевые** и **внутриролевые**. К межролевым относятся конфликты, вызываемые тем, что индивиду одновременно приходится исполнять слишком много ролей, поэтому он не может исполнять все роли одинаково качественно, в соответствии с предписанными требованиями. Внутриролевой конфликт порождается, как правило, противоречивыми требованиями, предъявляемыми к исполнителю одной роли значимыми для него людьми или разными социальными группами.

Существует ряд классификаций социальных ролей. Т. Сарбин и В. Аллен разделяют роли на **формальные** (например, профессиональные, социально-демографические) и **неформальные** (например, лидер, «рубаха-парень», непринятый, «козел отпущения» и др.). Формальные роли относятся к макроструктуре, а неформальные – к микроструктуре. В отношении формальных ролей у участников взаимодействия имеются более четкие и единые представления о правах и обязанностях носителей этих ролей, чем о правах и обязанностях носителей неформальных ролей. По этому же основанию Т. Шибутани разделяет роли на **«конвенциональные и межличностные»**. Межличностные роли по сравнению с конвенциональными гораздо более неопределенны по форме своего выражения в конкретном поведении именно потому, что они связаны с субъективным отношением и психологическими особенностями индивида.

Р. Линтон выделяет роли **активные и латентные**. Это деление обусловлено тем, что индивид как член общества вступает во многие отношения и является одновременно носителем многих ролей, но в каждый данный момент он может активно выполнять лишь одну роль. Именно она будет активной, а другие будут оставаться латентными.

Широко распространено предложенное Тибо и Келли деление ролей на **«предписанные»**, то есть внешне заданные, не зависящие от усилий индивида, полученные при рождении (например, дочь, сестра) или несколько позже, в течение жизни (например, взрослый), и **«достигнутые»**, то есть те, которые достигнуты благодаря личным усилиям данного индивида (например, студент, директор).

Гендерные роли – это роли, обусловленные дифференциацией людей в обществе по признаку пола. **Гендерная роль** – дифференциация деятельности, статусов, прав и обязанностей индивидов в зависимости от их половой принадлеж-

ности; относится к виду ролей социальных, нормативна, выражает определенные социальные ожидания, проявляется в поведении. На уровне культуры они существуют в контексте определенной системы половой символики и стереотипов маскулинности и фемининности. Гендерные роли всегда связаны с определенной нормативной системой, которую личность усваивает и преломляет в своем сознании и поведении.

Таким образом, **гендерные роли** можно рассматривать как внешние проявления моделей поведения и отношений, которые позволяют другим людям судить о принадлежности индивида к мужскому или женскому полу. Другими словами, это **социальное проявление гендерной идентичности индивида**.

Гендерные роли относятся к типу предписанных ролей. Статус будущего мужчины или будущей женщины приобретает ребенок при рождении, а затем в процессе гендерной социализации ребенок обучается исполнять ту или иную гендерную роль. Существующие в обществе гендерные стереотипы оказывают большое влияние на процесс социализации детей, во многом определяя его направленность.

Одним из оснований формирования традиционных гендерных ролей выступает разделение труда по признаку пола. Основным критерием в этом разделении служит биологическая способность женщин к деторождению. В современных обществах давно отпала та социальная необходимость разделения труда на основе детородной способности женщин, которая существовала в архаических обществах. Большинство женщин работают в производственной сфере вне дома, а мужчины давно перестали быть только «воинами и охотниками», защищающими и кормящими свою семью. И тем не менее стереотипы о традиционных гендерных ролях очень устойчивы: от женщин требуется концентрация

на частной (домашней) сфере деятельности, а от мужчин – в сфере профессиональной, общественной.

Традиционные гендерные роли могут сдерживать развитие личности и реализацию имеющегося потенциала. Эта идея явилась толчком к разработке Сандрой Бэм **концепции андрогинии**, согласно которой человек, независимо от своего биологического пола, может обладать как чертами маскулинности, так и фемининности. Андрогиния – сочетание традиционно женских и мужских черт – значимая психологическая характеристика человека, определяющая его способность варьировать поведение в зависимости от ситуации. Это позволяет выделить **маскулинную, фемининную, андрогинную модели гендерных ролей**. Не существует единой мужской или женской роли. Каждый человек выполняет ряд разнообразных ролей (жены, матери, деловой женщины и т. д.), зачастую эти роли могут не совмещаться, что ведет к ролевому внутриличностному конфликту.

Гендерные роли можно изучать на трех различных уровнях. На макросоциальном уровне речь идет о дифференциации социальных функций по половому признаку и о соответствующих культурных нормах. Описать «женскую роль» на этом уровне – значит раскрыть специфику социального положения женщины (типичные виды деятельности, социальный статус, массовые представления о женщине) через соотнесение его с положением мужчины в рамках данного общества, строя.

На уровне межличностных отношений гендерная роль производна не только от общесоциальных норм и условий, но и от изучаемой конкретной системы совместной деятельности. Роль матери или жены всегда зависит от того, как конкретно распределяются обязанности в данной семье, как определяются в ней роли отца, мужа, детей и т. д.

На интраиндивидуальном уровне интернализированная гендерная роль – производная от особенностей конкретной личности: индивид строит свое поведение в качестве мужа или отца с учетом своих представлений о том, каким, по его мнению, вообще должен быть мужчина, на основе всех своих осознанных и неосознанных установок и жизненного опыта.

Гендерный конфликт вызван противоречием между нормативными представлениями о чертах личности и особенностях поведения мужчин и женщин и невозможностью или нежеланием личности и группы людей соответствовать этим представлениям-требованиям.

В соответствии с выделенными уровнями анализа гендерных ролей можно рассмотреть и **три типа конфликтов**, которые могут быть вызваны ситуацией рассогласования традиционного полоролевого поведения и потребностями личности в изменении содержания предписанных гендерных ролей. Любой гендерный конфликт базируется на полоролевой дифференциации, существующей в любом обществе. На всех уровнях функционирования социальной реальности гендерные конфликты порождаются дифференциацией гендерных ролей. **Гендерная дифференциация** – процесс, в котором биологические различия между мужчинами и женщинами наделяются социальным значением и употребляются как средства социальной классификации.

На **макроуровне** гендерный конфликт представляет собой социальный конфликт. В основе социального конфликта лежит борьба между социальными группами людей за реализацию собственных целей. В упрощенном виде гендерный конфликт на макросоциальном уровне можно рассмотреть как конфликт интересов, то есть борьбу женщин как социальной группы за более высокий статус в обществе. Во всех современных обществах женщины по сравнению с мужчинами обладают более низким статусом, следовательно

но, они имеют меньше власти и меньше доступа к принятию решений, важных для общественного развития.

Ситуация становится конфликтной, когда имеет место не только осознание противоречивых позиций двух сторон (когнитивный аспект), но это осознание вызывает у участников конфликта негативные эмоциональные переживания (эмотивный аспект) и побуждает к активным действиям (конативный аспект), направленным на устранение этого противоречия. В ситуации гендерного социального конфликта осознание женщинами их более низкого по сравнению с мужчинами статуса в обществе и несогласие с таким установившимся порядком может проявиться в активизации женских движений за свои права (первая и вторая волна феминизма). В последнее время данный вид конфликта в демократически ориентированных обществах становится институционализированным, то есть разрешается законодательным путем.

На **уровне межличностных** отношений гендерные конфликты наиболее распространены в семейной и профессиональной сферах. Остановимся на анализе гендерных конфликтов в сфере семейных отношений. Исследователи, занимающиеся изучением семейных отношений, как правило, обращают свое внимание на такой значимый показатель семейной жизни, как характер распределения ролей в семье между мужем и женой. Так, Ю.Е. Алешинной и И.Ю. Борисовым (1989) полоролевая дифференциация рассматривается как комплексный показатель, учитывающий не только реальное распределение ролей в семье, но и отношение к нему супругов. В.П. Левкович и О.Э. Зуськова (1985) подчеркивают, что потребность супругов в исполнении определенных ролей в семье выступает как одна из базовых потребностей совместной супружеской жизни. В основе семейных конфликтов лежат неоправданные ожидания, связанные с ролевым поведением супругов.

Гендерные конфликты в основном вызваны потребностью в перераспределении традиционных женских и мужских ролей. Как правило, мужчины имеют установки на традиционный тип семейных отношений в быту (жена выполняет больший объем домашних работ, а если муж ей и помогает, то только выполнением традиционных видов «мужской работы»). Женщины чаще склоняются к эгалитарному типу распределения ролей в семье, при котором семейные обязанности делятся поровну между мужем и женой либо распределяются в зависимости от сложившейся ситуации: основную часть домашних дел берет на себя тот член семьи, у кого больше свободного времени.

При изучении гендерных конфликтов не менее важным, чем анализ его причин, является определение поведенческих стратегий, способствующих конструктивному разрешению возникших противоречий. Известны три основные стратегии поведения в ситуации межличностного конфликта. Первая стратегия относится к силовым стратегиям поведения, она направлена на достижение собственных интересов без учета интересов партнера. Она описывается в терминах доминирования, конкуренции, соперничества. Поведение характеризуется напористостью, использованием жестких аргументов, выставлением ультимативных требований, эмоциональным давлением на партнера. Другую стратегию взаимодействия в конфликте образуют такие формы поведения, которые имеют в своей основе стремление к уходу от конфликта. Они могут иметь характер игнорирования проблемы, непризнания существования конфликта, нежелания решать имеющуюся проблему. Другая форма ухода от конфликта – это уступчивость, готовность пренебречь, поступиться своими интересами и целями. В тех случаях, когда уступчивость ничем не оправдана, она расценивается как неспособность отстаивать свои интересы, как неконструктивный подход к разрешению

конфликта. Третья стратегия – переговорная – расценивается как наиболее эффективный путь к разрешению межличностных конфликтов. Суть переговоров заключается в выработке решений, в большей или меньшей степени удовлетворяющих интересам обеих сторон.

Поведение в рамках традиционной мужской роли характеризуется напористостью, доминантностью, ориентацией на контроль и успех. Считается, что поведение мужчин по сравнению с поведением женщин характеризуется большей рациональностью и взвешенностью решений. Женское традиционное ролевое поведение, напротив, должно отличаться уступчивостью, покладистостью, принятием другого и проявлением сочувствия к его проблемам. Если сопоставить содержательные характеристики поведения в рамках гендерных ролей со стратегиями поведения в межличностных конфликтах, приведенных выше, то легко заметить, что гендерные стереотипы традиционного ролевого поведения оказываются деструктивными в ситуации конфликтного взаимодействия. Для мужского поведения, реализующего традиционную гендерную роль, в большей мере характерна первая стратегия, а для женского – вторая, в то время как продуктивной является переговорная стратегия.

Гендерный подход как теоретическое направление в общественных науках возникло как оппозиция традиционным исследованиям отношений между полами, базирующимся на идее целесообразности дифференциации ролей, статусов и позиций мужчин и женщин в публичной и приватной сферах жизнедеятельности. Гендерный подход ориентирует людей независимо от пола на партнерскую модель отношений. Отличительные особенности такой модели отношений заключаются в следующем: это отношения двух равноправных субъектов, каждый из которых обладает собственной ценностью, готовых к взаимным уступкам; обще-

ние строится на равных, партнера выслушивают не прерывая, не оценивают преждевременно и поспешно его суждения и поступки, не навязывают советов. В ситуации разногласий и конфликтов партнерская модель отношений предполагает переговорную стратегию поведения. Многие психологи связывают будущее человека с партнерским стилем отношений и взаимодействия.

Гендерный стереотип закрепления социальных ролей за определенным полом влияет на возникновение гендерных конфликтов и на **интраиндивидуальном уровне**. Эти ролевые конфликты называются внутрличностными и представляют собой внутреннее состояние человека, вызванное его противоречивыми представлениями, мотивами, моделями поведения. Рассмотрим **типы гендерных внутрличностных конфликтов**.

Наиболее ярким проявлением столкновения традиционных нормативных требований к ролевому поведению женщин и реальной ситуации их жизнедеятельности служит феномен, который в социально-психологической литературе описан как **«ролевой конфликт работающей женщины»**. Этот внутрличностный конфликт возникает вследствие большого количества социальных ролей, которые выполняет женщина, и нехватки физических ресурсов для полноценного выполнения этих ролей. Конфликт между ролями чаще возникает, если женщина в равной мере ориентирована и на профессиональный рост, и на свою семью. В этом случае предписания различных социальных ролей, выполняемых личностью, препятствуют их успешной реализации. Ролевой конфликт работающей женщины рассматривается как комплекс субъективных негативных переживаний, возникающих у женщины при отрицательной оценке ею того, как она справляется с совмещением ролей в профессиональной и семейной сферах.

Наиболее выраженный деструктивный показатель ролевого конфликта – это чувство вины, которое рождается из модели восприятия женщиной своих ролей. Часто это связано с синдромом «суперженщины»: иметь в жизни все (замужество, дети, карьера) и превосходно выполнять свои обязанности [1]. Чувство вины характеризуется высокой устойчивостью и множеством сфер проявления – это отношение женщины к детям, супругу, работе, самой себе. Поведение, вызванное чувством вины, является компенсаторным, оно побуждается глубокой потребностью оправдания, что сделано что-то неправильно и это необходимо исправить. Чувство вины побуждается неосознаваемыми мотивами и поэтому не поддается самокоррекции. Вероятность внутриличностных гендерных конфликтов возрастает, если человек, вопреки своим желаниям и потребностям, следует социокультурным предписаниям (например, «Мужчины так себя не ведут»; «Женщины так не поступают») и подчиняет свои индивидуальные поведенческие проявления традиционным нормативным моделям мужской и женской роли.

Еще одним примером внутриличностного конфликта, порождаемого гендерным стереотипом закрепления социальных ролей за определенным полом, является **экзистенциальная кризисная ситуация**. Это ситуация, которая затрагивает основы существования человека и обращает его к проблеме своего отношения с миром, поиску и обретению смысла своего бытия. Экзистенциальный конфликт может быть инициирован событиями или внешними обстоятельствами, которые неожиданно ставят человека лицом к лицу с фундаментальными вопросами его жизни, например принятие важных необратимых решений, разрушение некоторых фундаментальных смыслообразующих моделей поведения или способов взаимодействия с другими. Он затрагивает наиболее важные, жизненно значимые цен-

ности и потребности человека, становится доминантой внутренней жизни и сопровождается сильными эмоциональными переживаниями. Так, мужчины, воспринимающие профессиональную деятельность и карьеру как единственное и самое главное предназначение своей жизни, оказываются в ситуации экзистенциального конфликта в случае потери работы или выхода на пенсию. «Шок отставки», связанный с потерей значимого места в обществе, разрывом связей с референтной группой, утратой значимой социальной роли, в сознании таких мужчин отражен как «потеря главного смысла жизни», а на эмоциональном уровне отмечен всеми признаками острого стрессового расстройства. Женщины, реализуя «истинно женское предназначение быть матерью и хранительницей домашнего очага», часто переживают экзистенциальный кризис в период психологического отделения повзрослевших детей от семьи. Если раньше вся жизнь женщин была насыщена эмоциональной и бытовой заботой о детях, то теперь, когда такое привычное течение жизни нарушается, возникает ощущение пустоты, ненужности, бессмысленности жизни. Живя жизнью детей, многие женщины совсем забывают о своей собственной жизни.

Экзистенциальный конфликт, нарушая привычный ход жизни, дезорганизуя или даже делая невозможной обычную жизнедеятельность, требует от человека переосмысления своей жизни и ее наиболее существенных составляющих, своих жизненных целей, отношений с окружающими, образа жизни и др. Успешное преодоление конфликта является жизненно значимой задачей для человека, а результатом его разрешения часто становится появление каких-то новых качеств и условий жизни [1; 5; 14; 20; 22; 24].

Контрольные вопросы

1. Раскройте понятия «гендерная роль» и «гендерный конфликт».
2. Как связаны между собой гендерные стереотипы и гендерные роли?
3. Сформулируйте негативные и позитивные стороны усвоения традиционных гендерных ролей.
4. Какие диаметрально противоположные по своему содержанию гендерные роли вы можете назвать? Опишите их.
5. Раскройте понятия «фемининность», «маскулинность», «андрогинность».

Практические задания

1. Задание выполняется в малых группах.

А) На основе результатов практического задания по теме 4 – составленного списка гендерных стереотипов, составьте следующую таблицу (Приложение 5). Распределив гендерные стереотипы по группам (например, «Женщина должна быть эмоциональной, заботливой», «Мужчина должен быть активным, целеустремленным» – сфера личностных характеристик; «Мужчина должен содержать семью» – семейная сфера; «Мужчина должен зарабатывать больше, чем женщина» – профессиональная деятельность и т. д.), подумайте и запишите, какие гендерные роли транслируются представленными гендерными стереотипами. Дайте им название (названия должны отражать суть роли, например: «Неприступная» или «Синий чулок», «Хранительница очага» и т. д.) и впишите в третью графу, например: «Жена» – «Замужество – признак "социальной нормы"», «Женщина должна иметь семью», «Женщина должна уметь готовить», «Женщина должна заботиться о мужчине»; «Домохозяйка» – «Женщина должна уметь вести хозяйство», «Главное для женщины – это дети и

муж», «Женщина должна уметь готовить»; «Дон Жуан» – «У мужчины должен быть больший сексуальный опыт, чем у женщины», «Мужчина более свободен в сексуальных отношениях, чем женщина» и пр.

Б) После выполнения задания каждая группа представляет свои результаты. Обсуждение результатов строится на основе следующих вопросов: Какие парные (например, муж / жена) гендерные роли можно выделить? Наличие каких гендерных ролей может составить внутриличностный и межличностный конфликты? Определите позитивные и негативные стороны усвоения гендерных ролей.

В) Социально-психологический анализ собственных гендерных ролей.

Исследуйте собственные гендерные роли, ответив по очереди на следующие вопросы:

– Что в детстве мне говорили (родители и другие взрослые) о том, какими должны быть девочка / мальчик (качества характера, обязанности)?

– Какая информация поступала мне об отношениях мужчины и женщины (образцы поведения)?

– Каким «посланиям» я следую в жизни?

Работа ведется в парах. Каждому участнику дается на выполнение задания 7 минут. Очень важно, чтобы участники отвечали на вопросы по очереди: сначала один отвечает на вопросы, другой внимательно слушает, затем наоборот. Преподаватель следит за временем и объявляет, когда участники должны меняться ролями.

В завершение работы преподаватель просит поделиться каждого участника результатами своей работы.

Г) На основе полученных результатов составьте список собственных гендерных ролей и опишите их по той же схеме (Приложение 5).

Саморефлексия по следующим вопросам:

– Какие собственные гендерные роли вы выделили?

– Какие роли вам больше препятствуют в жизни, а какие помогают?

– Что вы не ожидали получить в ходе выполнения этого задания?

В завершение всех этапов занятия преподаватель просит студентов подвести итоги.

Вывод. Гендерные стереотипы транслируются человеку на протяжении всей жизни и формируют гендерные роли. Гендерные роли представляют собой некий шаблон, модель поведения, характеризующую «мужское» и «женское». Гендерные роли предписывают не только определенные действия, но и следование определенным убеждениям и ценностям; действуют в определенном контексте, имеют свою четкую направленность, выгоды и недостатки. Существуют противоположные друг другу по своему содержанию гендерные роли, которые могут порождать как внутриличностные, так и межличностные конфликты. Негативная сторона усвоения гендерных ролей состоит в том, что они могут тормозить личностное развитие человека и закрепляют гендерное неравенство в обществе.

2. Проведите самодиагностику на определение уровня феминности / маскулинности / андрогинности (Приложение 6).

ТЕМА 6. ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Последние 10–15 лет активно обсуждается проблема гендерного подхода в образовании (В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман, 2000; Н.Л. Пушкарева, Л.В. Штылева, 2001; М.Л. Сабунаева, Ю.Е. Гусева, И.С. Клецина, 2003). Интерес психологов к данному вопросу возрос в связи с развитием новых технологий, дающих возможность исследования организации психических функций на уровне мозга у мальчиков и девочек, с одной стороны, и накопленными в практике результатами наблюдений о психологических различиях мальчиков и девочек – с другой. И отечественные и зарубежные ученые обнаруживают различия в протекании многих процессов в головном мозге у мальчиков и девочек, что отражается на восприятии ими информации, ее обработке и воспроизведении в процессе обучения. Не только особенности мозга, но и интериоризированные из социума гендерные установки детей определяют во многом их поведение, реакции на тот или иной стимул в процессе обучения (оценку педагога, методы поощрения-наказания и пр.). Гендерный подход учитывает как биологический, так и социальный фактор в становлении личности ребенка. «Гендер» – это социально-психологическая характеристика, «пол» – биологическая. Пол и социум, тесно переплетаясь, формируют гендерные особенности каждого из нас.

Гендерный подход, не успев внедриться в практику образовательных учреждений, уже оброс рядом мифов.

МИФ 1. Гендерный подход (далее ГП) подчеркивает необходимость раздельного обучения мальчиков и девочек.

Опровержение. Мозг мальчиков и девочек устроен по-разному, каждый пол имеет свои преимущества и свои дефициты в развитии, протекании психических функций. Поэтому важно обучать детей совместно, чтобы перед глазами был пример другого типа мышления, типа восприятия, другого способа решения задачи; таким образом, мальчики и девочки будут учиться друг у друга и научатся быть толерантными к качественно иному типу восприятия, мышления и выражения мысли. Одна из задач гендерного подхода – научить мальчиков и девочек взаимодополнять друг друга и сосуществовать бесконфликтно. ГП реализуется на практике не посредством разделения детей на группы мальчиков и девочек, а путем вариационного подбора методов, средств, приемов обучения.

МИФ 2. ГП акцентирует внимание на превосходстве маскулинного типа мышления, приписывая женщинам иррациональность, что провоцирует гендерную дискриминацию.

Опровержение. ГП подчеркивает как преимущества, так и дефициты не в самих людях, а в организации психики мальчиков и девочек. В рамках ГП важно развить недостающие функции и оптимально использовать заложенный потенциал каждого пола. Акцента же на превосходство того или иного пола в ГП нет.

МИФ 3. ГП не учитывает возрастных и индивидуальнотипологических особенностей человека, нельзя приписывать определенные особенности только на основании принадлежности мужскому или женскому полу.

Опровержение. Личность можно охарактеризовать по разным критериям, в т.ч. по возрасту, темпераменту, наличию / отсутствию акцентуации характера, возрастного кризиса и т.д. ГП дополняет портрет личности, гармонично сочетается с другими подходами, а не противоречит им. Более того, ГП учитывает возрастные закономерности развития лично-

сти. Следует отметить, что ГП распространяется на большинство представителей того или иного пола (80%), т.к. в любом правиле есть исключения. 80% девочек имеют типичный фемининный ум, так же как и 80% мальчиков – маскулинный. К исключениям относятся: дети-индиго, леворукие дети, андрогинный тип личности и дети с органическими поражениями головного мозга (у вышеперечисленных категорий лиц протекание психических процессов может быть иным, чем у большинства представителей их пола, – в таких случаях обучение «строится» по индивидуальному маршруту).

Итак, мы выделили три основных мифа, которые, вероятнее всего, порождают сопротивление современной педагогике внедрению гендерного подхода в образование. Опровержение данных мифов помогает прийти к полному пониманию заявленного подхода. Таким образом, основная идея гендерного подхода в образовании – учет специфики воздействия на развитие мальчиков и девочек всех факторов образовательного процесса (содержание, методы, приемы и средства обучения, дозирование учебной нагрузки, организация режима дня, общение между ребенком и педагогом, организация предметно-пространственной среды и пр.).

Далее рассмотрим конкретные примеры того, как можно реализовывать ГП на практике в образовательных учреждениях.

1. Гендерная особенность

Связь между полушариями: у девочек на 30% больше (чем у мальчиков) соединений между левым и правым полушариями мозга, этим объясняется их способность вести несколько не связанных друг с другом дел одновременно.

Пример: девочка может рисовать и улавливать сюжет сказки, которую в этот момент читает рядом воспитатель другим детям.

Мальчик может делать только одно дело в определенный промежуток времени.

Гендерный подход

В процессе деятельности (например, написания букв) девочке можно давать инструкции по ходу выполнения – она их услышит, а мальчику – поэтапно: слушание инструкции – выполнение, слушание инструкции – выполнение. В случае если мальчик допустил ошибку, необходимо остановить процесс написания букв, обратить его внимание на место ошибки, затем объяснить, как ее исправить, и только после этого продолжить письмо.

2. Гендерная особенность

Связь эмоций с другими функциями мозга: у девочки эмоции связаны с обширной областью обоих полушарий, поэтому женские эмоции могут функционировать одновременно с большим количеством других функций мозга (может одновременно испытывать эмоции и логически рассуждать). У мальчиков область эмоций располагается только в правом полушарии, что означает функционирование эмоций в отрыве от других функций мозга. Т.е. функционирование эмоций в паре с другими функциями менее вероятно. Например, испытывая эмоции, мальчик не может логически мыслить.

Гендерный подход

При наказании педагогом за плохой поступок ребенок, как правило, эмоционально возбужден. Если в этот момент взрослый требует объяснить мотивы поступка, то девочка испытывая сильные эмоции, сможет аргументировать свою точку зрения, сможет доказать, что она «невиновна» и т.д. Мальчик же, испытывая сильные эмоции, не сможет правильно объяснить поступок, пока не успокоится, поэтому педагоги часто приходят к выводу, что «не может объяснить – значит, точно виноват», в то время как девочки выходят в подобных ситуациях «сухими из воды». Если педагог действительно желает разобраться в причинах поведения ребенка, то в случае с

мальчиком необходимо подождать, пока эмоции «улягутся» и уже тогда апеллировать к логике ребенка.

3. Гендерная особенность

Восприятие и анализ поступающей информации: у девочек лучше развито боковое зрение, а у мальчиков – прямое, дальнее.

Гендерный подход

Визуальное восприятие информации у девочек происходит по горизонтали, что позволяет лучше усваивать информацию из длинных строк, текст, распространенный по ширине, а у мальчиков – по вертикали, поэтому для них необходимо размещать информацию на доске не длинными строками во всю ее ширину, а делить это пространство как бы на несколько столбцов.

4. Гендерная особенность

Девочка, как правило, с детства усваивает социальную установку «я девочка, и мне позволительно быть слабой». В результате эта слабость имеет обратную сторону – многочисленные манипуляции окружающими. Девочек, по статистике, наказывают значительно меньше, чем мальчиков. Девочка реже выглядит в глазах педагога виновной.

Гендерный подход

Научить девочку конструктивным способам разрешения конфликтов с использованием природной гибкости и вербальных умений.

5. Гендерная особенность

Мальчики, в основном, усваивают социальную установку в виде запрета на проявление слабости, чувства страха и других «неправильных» для мальчика чувств. В результате – подавление агрессии («нельзя ее обижать, она же девочка»), страхов («ты же мальчик, а мальчики не должны бояться, а должны защищать»), рост внутренней напряженности, тревожности, невыраженная обида (которая часто переходит в скрытую агрессию, аутоагрессию или психосоматику).

Гендерный подход

Научить мальчика конструктивным способам выражения эмоций (спорт, «груша для битья», «стаканчик для крика» и т.д.), стимулировать к проговариванию чувств.

Далее в виде таблицы приведены основные особенности усвоения учебного материала девочками и мальчиками (табл. 2).

Таблица 2

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ВОСПРИЯТИЯ, ПЕРЕРАБОТКИ И ПЕРЕДАЧИ ИНФОРМАЦИИ У ДЕТЕЙ

Девочки	Мальчики
1	2
Доминирует количественный подход к изучению учебного материала	Доминирует качественный подход к изучению учебного материала
Конкретность мышления	Абстрактность мышления
Склонны к алгоритму, шаблону и к исполнительности	Склонны к творчеству и самостоятельности
Присущи интуиция и предусмотрительность, умение анализировать на эмоционально-чувственной основе	Преобладает синтез, умение обобщать на рациональной основе
Пристрастие к монологу и повествованию	Наблюдается склонность к диалогу, дискуссии
Ниже скорость концентрации внимания в критических ситуациях, но при этом высокие показатели избирательности и объема внимания	Отличаются высокой скоростью концентрации внимания в критических ситуациях

1	2
Больший объем кратковременной памяти	Меньший объем кратковременной памяти
Утомление: страдает быстрее правое полушарие (эмоциональное самочувствие, пространственные соотношения, образное мышление)	Утомление: страдает быстрее левое полушарие (речевое мышление, логические операции)

Учитывая вышеперечисленные гендерные особенности усвоения учебного материала, следует организовывать образовательный процесс с опорой на следующие рекомендации.

Для мальчиков:

- визуальную информацию располагать столбиками;
- допустимы более абстрактные рассуждения;
- ведение мысли от общего к частному (метод дедукции);
- важно добиваться понимания учебного материала, особенно ценится логичность изложения. Обязательно делать обобщение и выводы в конце занятия;
- организация диалога; использование дискуссионных методов, исследовательских методов в ходе изучения нового материала в этих группах способствует его лучшему усвоению;
- организация работы в парах;
- обучаемые с маскулинным гендером более индивидуальны в учебно-познавательной деятельности, и им можно в большей степени доверять самооценку работы, так как они по природе своей более объективны.

Для девочек:

- визуальную информацию располагать в горизонтальном направлении;

– быстрее усваиваются, закрепляются конкретные письменные или устные примеры, вызывающие эмоциональный отклик;

– ведение мысли от частного к общему (метод индукции);

– способны к долгому изложению теоретического материала (стараются выучить и воспроизвести как можно больше);

– эффективно обсуждение в микрогруппах, т.к. способны работать продуктивно в коллективе;

– использование лекции-беседы, работа в режиме «вопрос – ответ»;

– использовать красочные наглядные материалы;

– трудности с самооценкой работы, поэтому для них полезен комментарий к ходу и результатам их учебно-познавательной деятельности со стороны преподавателя.

Не следует разделять мальчиков и девочек на две подгруппы, тем самым мы будем препятствовать естественному взаимообучению детей, формированию навыков кооперации, сотрудничества и развитию недостающих функций и у тех и у других. Для повышения эффективности образовательного процесса **в смешанных группах** необходимо:

– использовать на занятии поочередно «маскулинно-ориентированные» и «фемининно-ориентированные» средства, методы, приемы обучения и воспитания;

– на одном и том же примере, в рамках одной и той же задачи активизировать оба полушария головного мозга;

– периодически применять взаимообучение мальчиков и девочек, используя сильные стороны обучающей стороны;

– научить мальчиков и девочек сотрудничеству, кооперации по типу взаимодополнения.

Вышеперечисленные примеры – это лишь малая часть гендерного подхода. Различий в организации психики мальчиков и девочек очень много, и, учитывая их в образователь-

ном процессе, мы переходим на новую ступень – гендерную педагогику, в основу которой заложен гендерный подход. **Цель гендерной педагогики** – учет биологически заложенных особенностей психики ребенка и коррекция воздействия гендерных стереотипов в пользу проявления и развития личных склонностей индивида [2; 4; 5–8; 12; 17; 23–26].

Таким образом, **гендерный подход в образовании** – это совокупность методов, приемов, средств обучения и воспитания, направленных на то, чтобы помочь детям чувствовать себя в образовательном учреждении комфортно, и справиться со всеми трудностями социализации, важной частью которой является самоидентификация ребенка как мальчика или девочки.

Контрольные вопросы

1. В чем заключается реализация гендерного подхода в образовании?
2. Какие существуют мифы относительно гендерного подхода в образовании?
3. Каковы биологические различия на уровне мозга мальчиков и девочек?
4. Каковы социально-психологические различия мальчиков и девочек? Связаны ли они с биологическими предпосылками? Если да, то каким образом?
5. Какие ценности прививаются в детском саду и школе? Отличаются ли подходы к воспитанию и обучению мальчиков и девочек?
6. Какие и почему существуют трудности внедрения гендерного подхода в современных образовательных учреждениях?

Практические задания

1. Дискуссия на тему «Раздельное обучение: за и против». От каждой группы выступает один или два студента. Выступление должно быть четким и кратким, не более 5 минут. Для подготовки более обоснованного сообщения студентам предлагается следующий план:

1) четко обозначить свою позицию: «за» раздельное обучение, «против» или у вас какая-то другая позиция;

2) обосновать свою позицию.

В качестве аргументов для обоснования заявленной позиции можно использовать:

– ссылки на авторитетные публикации в научной и популярной литературе;

– результаты эмпирических исследований;

– высказать согласие или несогласие с аргументами, приводимыми другими выступающими, обосновать несогласие.

В Приложении 7 приводится перечень распространенных аргументов по вопросу раздельного обучения.

2. Провести наблюдение за высказываниями и действиями воспитателя (система поощрений и наказаний) по отношению к мальчикам и девочкам (Приложение 8, Карта наблюдений). Воспитателю говорится, что наблюдение будет проводиться за детьми. Возможно наблюдение на занятиях, во время свободных игр детей, на прогулке, за обедом и т.д. Обработка данных: производится подсчет наличия или отсутствия регистрируемых признаков в отношении мальчиков и девочек. Основная задача студента – выявить, одинаково или по-разному воспитатель относится к детям разного пола; если по-разному – в чем это проявляется и в какой степени. Важно также попытаться найти и объяснить причины такого отношения со стороны воспитателя.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алешина Ю. Е., Лекторская Е. В. Ролевой конфликт работающей женщины // Вопросы психологии. 1989. № 5. С. 80–88.
2. Бужигеева М.Ю. Гендерные особенности детей на начальном этапе обучения // Педагогика. 2002. № 8. С. 29–35.
3. Берн Ш. Гендерная психология. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. 320 с.
4. Васюра С. Коммуникативная активность мальчиков и девочек. Как представляют ее родители? // Дошкольное воспитание. 2001. № 1. С.33–36.
5. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / сост. Е.П. Ильин. СПб.: Питер, 2006. 544 с.
6. Дусказиева Ж.Г. Гендерный подход в образовании // Современное образование новому обществу 21-го века: мат. 1-й Всерос. распредел. науч.-практич. конф. с междунар. участием. Красноярск, 4 апреля 2009 г. / Л.М. Туранова (отв. ред.) ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2009. С.15–22.
7. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Девочки и мальчики – два разных мира. М.: Линка-Пресс, 1998. 184 с.
8. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному. Нейропедагогика учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. Самара: Учебная литература, 2005. 160 с.
9. Жарков Г.В. Гендерная психология в современной России: западные методологические схемы и отечественная культурно-историческая ситуация // Психологические проблемы современной семьи: мат. 2-й Всерос. науч. конф. в 3 ч. / под ред. В.К. Шабельникова, А.Д. Лидерса: М., 2005. Ч. 2. С. 37–40.

10. Иванова И.В. Идентичность личности и ее развитие у детей 6–9 лет // Психолог в детском саду. 2006. №2. С. 17–21.

11. Каган В.Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3–7 лет // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 65–69.

12. Каменская В.Г., Зверева С.В. К школьной жизни готов! Диагностика и критерии готовности дошкольника к школьному обучению. СПб.: Детство-Пресс, 2004. 120с.

13. Келли Г. Основы современной сексологии. СПб.: Питер, 2000. 896 с.

14. Клецина И.С. Психология гендерных отношений: теория и практика. СПб.: Алетейя, 2004. 408 с.

15. Клецина И.С. Самореализация и гендерные стереотипы // Психологические проблемы самореализации личности. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1998. Вып. 2. С. 188–202.

16. Клецина И.С. Теоретические проблемы гендерной психологии / И.С. Клецина // Мир психологии. 2001. №4. С.162–178.

17. Кон И.С. Плюсы и минусы отдельного и совместного обучения // Педагогика. 2006. № 9. С.16–22.

18. Кон И.С. Ребенок и общество. М.: Академия, 2003. 336 с.

19. Кончаловская М.М. Факторы, влияющие на формирование личностной идентичности у детей 5–7 лет // Психолог в детском саду. 2005. №3. С. 32–44.

20. Коростылева Н.Н. Женщина и мужчина: от конфликта к согласию: монография. М.: Библионика, 2005. 240 с.

21. Петрова Р.Г. Гендерология и феминология: учебное пособие. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Изд.-торг. корп. «Дашков и К», 2009. 272 с.

22. Пиз А., Пиз Б. Язык взаимоотношений: мужчина – женщина. М.: Эксмо-Пресс, 2000. 400 с.

23. Полоролевая идентификация ребенка дошкольного, младшего школьного и подросткового возраста и специфика родительского отношения к нему: мат. 11-й регионал. науч.-практич. конф. раб. образ. и здравоохраня г. Красноярска и Красноярского края. Красноярск, 25–26 февраля 2009 г. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2009. 260 с.

24. Практикум по гендерной психологии / под ред. И.С. Клециной. СПб.: Питер, 2003. 480 с.

25. Репина Т. А. Мальчики и девочки: две половинки // Обруч. 1998. № 6 . С. 3–7.

26. Симонов В.П. Учет гендерных различий в образовательном процессе // Педагогика. 2005. №4. С. 40–43.

27. Франсиз Б. Гендер – социальный конструкт или биологический императив? доклад на 7-й конф. Австралийского научно-исследовательского института семьи (Сидней, июль 2000 г.) URL: [http:// www.aifs.org.au](http://www.aifs.org.au)

28. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. 128 с.

29. Вет S., The measurement of psychological androgyny // Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1974. Vol. 42. P. 165–172.

30. Jacklin C.N. The Psychology of Gender. 4 vols. NY: An Elgar Reference Collection, 1992.

31. Herdt G. ed. Third Sex, Third Gender: Beyond Sexual Dimorphism in Culture and History. NY: Zone Books, 1994.

32. Lippa R.A. On deconstructing and reconstructing masculinity-femininity // Journal of Research in Personality. 2001. № 35. P. 168–207.

ГЕНДЕР – СОЦИАЛЬНЫЙ КОНСТРУКТ ИЛИ БИОЛОГИЧЕСКИЙ ИМПЕРАТИВ?¹

Б. Франсиз

Споры о том, биология или среда определяют выбор человеком тех или иных поведенческих ролей и образа жизни, характерны для социобиологии. Начиная с 1970-х годов завязалась общая дискуссия, может ли воспитание (культура) взять верх над биологией и определять собственно сам биологический пол? Предлагаемая статья подвергает критике «гендерный вопрос» современного феминизма и политизацию слова «гендер», которым пытаются заменить слово «пол» по отношению к человеку.

<...> в течение десятилетия либеральный феминизм сменился на более радикальный «гендерный феминизм», который, опираясь на марксистскую идеологию, требовал упразднения не только экономических классов, но полов как классов, то есть требовал упразднения разделения людей на мужчин и женщин.

Отсюда и возникла подмена слова «пол» на «гендер» <...>

Согласно гендерным исследованиям мужчина / женщина, маскулинность / фемининность – это не более чем культурные конструкты, а убежденность людей в том, что гетеросексуальность – «естественная» форма проявления полового инстинкта, – еще один пример социального конструирования «биологического».

¹ Доклад на 7-й конференции Австралийского научно-исследовательского института семьи (Сидней, июль 2000) / пер. с англ. Д. В. Воронцова. Дан в сокращении.

<...> Взгляды <...> феминисток из Нью-Йорка поддерживают большинство членов комитетов ООН вот уже на протяжении десятилетия, что находит отражение во всех издаваемых ими документах. Согласно буклету, выпущенному Международным научно-исследовательским и обучающим институтом по продвижению женщин при ООН, «принять гендерную перспективу означает... разграничить, что является природным и биологическим, а что – социально и культурно сконструированным, и в процессе обсуждения изменить границы между естественным (и, следовательно, неизменным) и социальным (следовательно, изменяемым)».

Врожденные аномалии (на которые ссылаются феминистки, доказывая, что гендеров больше, чем два) сравнительно редки, поэтому я утверждаю в своей статье, что они не доказывают того факта, что полов больше, чем два. Наличие аномалий также не доказывает того, что гетеросексуальность теперь не следует считать естественным поведением, как не доказывает факт рождения слепых детей того, что зрение не является естественным состоянием для людей. Биологический пол определяется не внешними органами (как считают феминистки), а генетической структурой. Каждая клетка человеческого тела четко может быть определена как мужская или женская, и человеческий мозг зависит от количества тестостерона, он является маскулинизированным или феминизированным уже на стадии вынашивания плода.

Более того, люди не существуют в континууме между мужским и женским. Те редкие случаи, когда дети рождаются с аномальными гениталиями, требуют сожаления и лечения в соответствии с их хромосомным полом. Наличие Y-хромосомы свидетельствует о том, что ребенок – мальчик, а ее отсутствие – что ребенок является девочкой. Возникновение редких аномалий не требует пересмотра пола у все-

го человечества. Женщины часто испытывают трудности, решая вопрос, что надеть сегодня, и мне представляется слишком обременительным заставлять их решать эту проблему путем самоопределения себя в гендерном континууме в каждый конкретный день.

В 1975 году я стала членом Викториаанского комитета по равным возможностям в школе (Австралия). Из 12 членов этого комитета и была единственным человеком, имеющим отношение к науке. Так как я не была согласна с базовыми установками других членов комитета, которые считали, что большинство, если не все, наблюдаемые различия в итоговых результатах по окончании школы между мальчиками и девочками объясняются дискриминацией или социальными условиями, я в 1977 году написала свой Отчет Меньшинства. В нем я утверждаю: несмотря на то, что культурные и родительские влияния, несомненно, играют свою роль в выборе профессионального пути мальчиков и девочек, их выборы основываются на врожденных предпочтениях.

Обзор литературы по половым различиям дает богатый материал для размышления, и приведенные в литературе данные признаются феминистскими учеными. Половые различия видны невооруженным глазом не только до рождения, но даже и до зачатия. Возможно, я была единственным членом комитета, который смотрел в микроскоп и видел различия в облике и в поведении между андроспермой (сперма, которая приводит к рождению мальчика) и гиноспермой (сперма, которая приводит к рождению девочки). На сперму не влияют социальные условия и сексизм.

<...> Меня продолжает беспокоить убеждение феминистов о том, что человеческая природа – податливый материал и что социум может лепить из детей все что угодно. Я сама мать четверых девочек и четверых мальчиков и по своему опыту знаю, что девочки и мальчики различаются. У нас

в семье однажды чуть не разразился кризис, когда мой сын оторвал голову кукле старшей сестры: он просто хотел посмотреть, как кукла сделана.

В Докладе Большинства Викторианского комитета по равным возможностям в школе не было отмечено, что в наших дискуссиях постоянно всплывало имя доктора Джона Мани, родившегося в Новой Зеландии, получившего степень по психологии в Гарварде, а затем специализировавшегося в качестве исследователя в Балтиморском госпитале имени Джона Хопкинса. Он считается первым, кто ввел понятие гендерной идентичности для описания внутреннего состояния личности с точки зрения ощущения себя мужчиной или женщиной. И он же основал в госпитале Джона Хопкинса первую в мире клинику по лечению проблем, связанных с гендерной идентичностью, в которой только и делали, что изменяли пол взрослым людям. Джон Мани стал всемирно признанным и бесспорным авторитетом в области психологической коррекции людей с неопределенными гениталиями и советником по вопросам, связанным с новаторскими операциями по изменению пола. Его влияние на академический и научный мир определило облик науки последних десятилетий. До сегодняшнего дня многие из его учеников, поддерживающих теорию психосексуальной дифференциации, занимают ведущие позиции в уважаемых университетах, научно-исследовательских институтах и научных журналах США. Теория врожденной психосексуальной гибкости людей стала краеугольным камнем целой медицинской специальности – педиатрической эндокринологии <...>.

Однако мало кто знает о показательном факте, опровергающем все построения доктора Мани. Это случай Брюса Раймера. Брюс и Брайан Раймеры были нормальными однояйцевыми близнецами-братьями, родившимися в Винни-

пеге, Канада, в 1965 году. Из-за неудачной операции по обрезанию, которая была проведена с грубыми ошибками, пенис Брюса был обожжен и поврежден. В конце концов врачи клиники Майо в Миннесоте, объясняя невозможность реконструкции органа, посоветовали родителям Брюса – Рону и Джанет Раймерам – попробовать возможность переделать Брюса в девочку и обратиться к доктору Джону Мани. Тот уверил родителей, что изменение мужского пола Брюса на женский может привести к успеху.

Родители не понимали, что предыдущие операции доктор Мани делал на гермафродитах и что рекомендованная им процедура – кастрация и формирование женских гениталий, которая при достижении мальчиком 11-летнего возраста должна была сопровождаться гормональной терапией, является экспериментом. Такие операции никогда не делались на детях, рожденных с нормальными гениталиями и нервной системой. Судьба предоставила Джону Мани возможность отличного эксперимента с хорошим «контролем» – однойцевым близнецом, что было важно для валидации результатов.

Педиатр семьи Раймеров в Виннипеге возражал против этой операции и рекомендовал, чтобы они подождали до того времени, пока ребенок не достигнет школьного возраста, чтобы сделать фаллопластику – хирургическое восстановление пениса. Однако Джон Мани, следуя одному из важных положений своей теории – представлению о сензитивном периоде для развития гендерной идентичности, требовал быстрого принятия решения. Согласно его представлениям, после возраста 2,5–3 лет ребенок оказывается неспособным сформировать мужскую или женскую идентичность. Брюсу было тогда 19 месяцев. Мани писал: «Ребенок был еще очень мал, так что ему можно было приписать любой пол, а эротический интерес к противоположному полу почти наверняка можно

было бы сформировать позднее, но времени для принятия окончательного решения было очень мало». В июле 1967 г., в возрасте 22 месяцев, Брюсу была сделана операция по изменению пола. Ребенка переименовали в Бренду. Принимая решение, Рои и Джанет Раймеры нисколько не сомневались, так как боялись перспективы насмешек и унижения их сына в школе и других общественных местах. Они не могли даже нанять ему сиделку, потому что простая смена пеленок выставила бы напоказ ужасную рану.

В те времена пластическая хирургия была в зачаточном состоянии; считалось, что легче сформировать вагину, чем восстановить пенис. Поэтому в клинике Джона Майи гермафродитам чаще всего приписывали женский пол и кастрировали их. Однако Брюс Раймер не был гермафродитом. Его родители послушно следовали рекомендациям доктора Мани, воспитывая Бренду как девочку. На второй день рождения близнецов Джанет сшила «дочке» платье из белого сатина, из которого было сделано ее собственное подвенечное платье. «Оно было красивым, кружевным, – вспоминает Джанет. – Но девочка рвала его, пытаясь содрать с себя платье. Я думала: Бог мой, она знает, что она – мальчик, и не хочет быть девочкой! Но потом я успокаивалась, надеясь, что смогу научить ее хотеть быть девочкой».

Эксперимент не удался с самого начала. Бренда не показывала никаких признаков фемининности, но демонстрировала все признаки маскулинного поведения, включая грубые, подвижные и силовые игры, и стоя мочилась в туалете. У нее не получалось завязать дружбу с одноклассницами и, несмотря на то что она училась в разных школах и обращалась к психиатру, Бренда имела проблемное поведение и плохую успеваемость. Ее оставили на второй год, тогда как брат был переведен в следующий класс.

Перед операцией доктор Мани поставил условие, чтобы родители вместе с Брендой и ее братом-близнецом Брайаном ежегодно посещали его научное подразделение в госпитале. Эти поездки были настоящим испытанием для семьи Раймеров, а также вызывали у Бренды страх и смущение. В отсутствие родителей близнецов подвергали подробному опросу об их быте, о том, как Бренда принимает свою фемининность; ряд вопросов имел открытый сексуальный характер.

Помимо ежегодных визитов, Раймеры переписывались с Джоном Мани по поводу проблем, возникающих в воспитании Бренды, но тот вместе с коллегами все время уверял их, что мальчишеское поведение Бренды – это преходящий этап в ее развитии.

Несмотря на все признаки того, что эксперимент потерпел полное фиаско, а сама Бренда получила массу психологических и поведенческих проблем, в декабре 1972 года, четыре месяца спустя после того, как Бренда начала второй год учебы в первом классе, доктор Мани представил свой знаменитый «случай близнецов» и опубликовал данные в своей книге «Мужчина и женщина, мальчик и девочка».

Содержащая примеры о гермафродитах, прошедших курс лечения в отделении психогормональных исследований Джона Мани, книга освещает вопросы генетики, эмбриологии, нейроэндокринологии, нейрохирургии, социальной, медицинской и клинической психологии и социальной антропологии. Основная идея этой книги достаточно ясна: первичными факторами, управляющими процессом психосексуальной дифференциации у человека, являются научение и социальная среда, но не биология.

Мани писал, что плановые эксперименты на людях невозможны по этическим причинам и можно использовать только «внеплановые» возможности, как, например, в случае нормального новорожденного мальчика, которому при-

шлось удалить пенис в результате неудачного обрезания. И доктор использовал такую возможность. С его точки зрения, этот эксперимент был чрезвычайно успешен. Он сопоставлял интересы Брайана к машинкам, насосам, орудиям и Бренды – к куклам, кукольным домикам и коляскам. Он сравнивал чистоплотность Бренды и полное отсутствие интереса Брайана к этому вопросу. Бренда интересовалась кухонной работой, тогда как Брайан пренебрегал ею.

Джон Мани описывал Бренду как доминантного ребенка, доминантность которого к возрасту трех лет превратилась в заботу о брате. Близнецы казались воплощением почти зеркального разделения вкусов, темпераментов и поведения в гендерном отношении, их можно было считать самым веским доказательством того, что мальчиками и девочками не рождаются.

Влияние случая близнецов на развитие гендерных исследований нельзя переоценить. Он тут же был взят на вооружение феминистским движением, которое всегда возражало против биологической интерпретации половых различий. Работы Джона Мани 1950-х годов о психосексуальной нейтральности новорожденных до сих пор используются в качестве основного доказательства приоритета воспитания над биологией в современном феминизме. Кейт Миллет в своем, безусловно, феминистском произведении «Сексуальные политики» цитирует работы Дж. Мани в качестве научного подтверждения того, что различия между мужчинами и женщинами отражают не биологические закономерности, а ожидания и предрассудки общества. И случай близнецов предоставляет неопровержимые доказательства в поддержку этого взгляда.

На протяжении еще нескольких лет Дж. Мани продолжал представлять случай Бренды как успех. А в это время девочка приходила к нему хмурой, угрюмой, однослож-

но отвечала на его вопросы и не желала его видеть, так что родителям приходилось упрашивать ее пойти к доктору, обещая за это поездку в Диснейленд. Раймерам пришлось нарушить конфиденциальность и все-таки рассказать консультантам, к которым они обратились по поводу поведенческих проблем Бренды в школе, ее историю болезни. А Дж. Мани в то же самое время утверждал, что ее поведение вполне нормально для активной маленькой девочки, ясно отличается от мальчишеского образа жизни, который ведет ее брат-близнец, и что оно не вызывает ни у кого никаких подозрений. Основываясь на сообщениях доктора Мани, обозреватель Линда Воулф писала в Книжном обозрении газеты «Нью-Йорк Таймс» (май 1975) о «мальчике – однойцевом близнеце, пенис которого был обожжен после рождения и который с согласия родителей на хирургическую операцию по перемене пола довольно успешно был воспитан в качестве настоящей девочки». В действительности же у Бренды в возрасте 11 лет стали происходить определенные физиологические изменения: она стала раздаваться в плечах, начали расти мускулы, ее шея и бицепсы укрупнились, а голос стал ломаться. Она противилась употреблению таблеток эстрогена, которые должны были увеличить ее грудь, и категорически не хотела идти на плановую операцию по дальнейшему формированию вагины.

Во время визита к доктору Мани в 1978 году, когда он организовал для нее беседу с транссексуалом, Бренда пришла в такой ужас что сбежала из клиники, и когда ее, наконец, вернули в гостиницу к родителям, она сказала, что покончит с собой, если они еще раз привезут ее насильно к доктору. Родители Бренды все еще надеялись на превращение их ребенка в девочку, но в мае 1980 года, когда она начала настойчиво убеждать своих эндокринолога и психиатра в Виннипеге, что не хочет быть девочкой, те посовето-

вали родителям открыть ей правду. Чувство злости и удивления Бренды сочетались с чувством глубокого облегчения. Она сказала: «Неожиданно я поняла, почему я страдала. Я не была какой-то извращенной, я не была сумасшедшей».

Несмотря на то, что взгляды Дж. Мани на психосексуальную неопределенность или гибкость гендерной идентичности стали непреложной истиной в ученом сообществе и, в частности, в феминистском движении, все-таки нашелся по крайней мере один исследователь, который поставил под сомнение сделанные Дж. Мани выводы. Биофизик Мильтон Даймонд, руководитель передовой группы эндокринологов Канзасского университета в 1950-х годах, и его коллеги в опытах над морскими свинками установили, что внутриутробные половые гормоны не только играют важную роль в развитии репродуктивной системы и внешних половых органов плода, но также влияют на процессы маскулинизации или феминизации мозга.

Результаты этих исследований были опубликованы в 1959 году в журнале «Эндокринология». В последующей статье, озаглавленной «Критическая оценка онтогенеза полового поведения человека», Даймонд полностью опроверг теорию Мани. Сообщая о результатах, полученных на морских свинках, этот исследователь утверждал, что родовые факторы ограничивают влияние культуры, обучения и социальной среды на гендер человека. Приводя примеры из биологии, психологии, психиатрии, антропологии и эндокринологии, он доказывал, что гендерная идентичность жестко связана с мозгом, начиная с момента зачатия. Позднее данные, полученные на морских свинках, были подкреплены наблюдениями за девочками, которые испытывали влияние тестостерона в утробном периоде (случайно или в результате приема таких препаратов их матерями).

Статья Даймонда, опубликованная в 1959 году, стала прямым вызовом научному авторитету Джона Мани, ставшему одним из гуру феминистского движения. С этого момента начались долгие и язвительные академические дебаты. Именно они позволяют объяснить, почему доктор Мани так рьяно ухватился за возможность экспериментальной проверки своей теории на однояйцевых близнецах и почему он так не хотел видеть явные признаки провала этого эксперимента.

Средства массовой информации уже проявили интерес к ставшему известным случаю близнецов, подтверждающему первичность воспитания над биологией в формировании гендерной идентичности. Однако когда корреспондент *BBC* начал журналистское расследование, он столкнулся со слухами, согласно которым этот случай представляет собой совсем не то, что о нем думают. Так на *BBC* появился документальный фильм «Первый вопрос», рассказывающий о самом первом вопросе родителей при рождении ребенка: «Мальчик или девочка?». Также были и другие статьи в прессе, как и продолжающиеся споры в научном мире, в центре внимания которых был не Мильтон Даймонд, а сама Бренда (в последующем получившая имя Давид), узнавшая о себе правду и вернувшая себе свою сексуальную идентичность. К своему 15-летию этот ребенок уже жил как мальчик. Он стал принимать инъекции тестостерона, в 1980 году прошел болезненную операцию по удалению груди. В 1981 году ему была сделана операция по восстановлению пениса. К 22 годам последовала повторная, более успешная фаллопластика. В сентябре 1990 года Давид Раймер женился на Джейн Фонтэйн, матери-одиночке, имеющей трех детей.

Новое имя мальчика стало символом его борьбы против Голиафа в лице Джона Мани и медицинского сообщества, а также мужества в отстаивании своей собствен-

ной идентичности. До тех пор пока Давид Раймер не заявил публично о суровом испытании, которое ему довелось пройти, медицинская общественность не была восприимчива к опасностям, которыми полна практика лечения детей-гермафродитов. Такая глухота, без всякого сомнения, поддерживалась их уважительным отношением к феминистскому движению, которое до сих пор убеждено в возможности создания андрогинного общества. С другой стороны, феминистская идеология, основывающаяся на первичности социальных факторов по отношению к биологическим, подрывается феноменом гомосексуализма в тех случаях, когда гомосексуалисты «рождены такими», а не получились в результате (неправильного) социального влияния.

В конце концов медицинская общественность повернулась лицом к реальности, по крайней мере в США. Клиника по лечению расстройств гендерной идентичности в госпитале имени Джона Хопкинса была закрыта, а противоречивый учебный курс Джона Мани по сексологии был отменен в конце 1970-х годов. Уролог Уильям Райнер из госпиталя им. Джона Хопкинса сообщил, что 25 мальчиков, рожденных без пениса, но с нормальными яичками, несмотря на гормональную терапию и операции, воспитывающиеся после как девочки, сохранили мужские характеристики, и многие из них опять стали мужчинами. В своей статье в журнале «Американский ученый» за 1992 год доктор Поль Макхью, заведующий психиатрическим отделением госпиталя им. Джона Хопкинса, критиковал операции по изменению пола как «наиболее радикальную форму терапии из когда-либо предложенных в XX веке психиатрами». Он сравнил эту операцию с широко распространенной прежде фронтальной лоботомией. Доктор Ион Мейер, психиатр этого же госпиталя и бывший директор клиники по лечению расстройств гендерной идентичности, про-

вел долгосрочное последующее наблюдение за 50 взрослыми транссексуалами, которые лечились в клинике. Он сообщил, что ни один из них не достиг желаемого улучшения качества жизни, из чего сделал вывод, что «операция по изменению пола не дает никаких объективных преимуществ в отношении социальной реабилитации».

Можно только удивляться, почему способность видеть реальность до сих пор не достигла Австралийских берегов. В парламенте до сих пор не рассмотрен закон о гендерной идентичности и сексуальной ориентации, операции по изменению пола продолжают. Нормальных мальчиков калечат в процессе феминистского воспитания, и это только начинает привлекать внимание политиков.

В США уролог Уиллиам Райнер отложил свой скальпель и вернулся к практике детского психиатра, специализирующегося по транссексуальности. Он уверен, что операции по изменению пола – ошибка. И мое убеждение таково, что дети должны воспитываться, а взрослые – жить в соответствии с тем полом, который соответствует их хромосомному набору. Мозг также запрограммирован на то, чтобы быть мужским или женским.

Ситуация: мальчик просит купить ему куклу

Вариант разыгранной студентами ситуации в традиционно-патриархальной семье

- Мама, купи мне, пожалуйста, куклу!
- Куклу? Зачем тебе кукла? У тебя уже много игрушек. (Мама говорит недовольным голосом, она явно раздражена, ей неприятно желание мальчика.)
- Я хочу играть «в дом», а ребенка-то нет.
- Ты же мальчик, будущий мужчина, только девочки в куклы играют. Давай-ка лучше купим робота (машину). (Мама говорит назидательно, не оставляя для ребенка возможности изменить ситуацию, она считает свою позицию единственно верной.)

Анализ ситуации студентами

Ребенка укоряют в нетипичном поведении, предлагают ему модель, которая, по мнению родителей, соответствует полу. Таким образом ребенку дают понять, что он поступает плохо, прося игрушку, которая не соответствует его полу. Ему объясняют, что есть игрушки для мальчиков, а есть для девочек, то есть существует мир мужчин и мир женщин. Такое отношение родителей мешает свободному развитию ребенка, навешивает на него ярлык пола.

Вариант разыгранной студентами ситуации в элитарной семье

– Мама, мне бы хотелось, чтобы ты мне куклу подарила!

– Хорошо, как только зарплату получу, сразу куплю.

(Мама не выражает недовольствия, ее голос ровный.)

Анализ ситуации студентами

Родители откликаются на просьбу ребенка, не заостряют внимания на том, что есть игрушки, в которые играть «можно», а есть игрушки, в которые играть «стыдно» для мальчика. Если родители не заостряют внимания на проблеме пола, не противопоставляют мальчика и девочку друг другу, они тем самым оставляют за ребенком свободу выбора поведения.

КОГНИТИВНЫЕ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ГЕНДЕРНЫХ УСТАНОВОК У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

КАГАН В.Е.

Цель: изучение когнитивных и эмоциональных аспектов гендерных установок у детей дошкольного возраста.

После установления контакта с каждым ребенком проводится стандартизированное интервью, включающее в себя ответы на следующие вопросы:

1. Ты мальчик или девочка?
2. Когда ты вырастешь, кем ты будешь: а) дядей или тетей, б) мужем или женой, в) папой или мамой?
3. Кем ты хочешь быть, когда вырастешь: а) дядей или тетей, б) мужем или женой, в) папой или мамой?
4. Может быть так, что ты ляжешь вечером спать мальчиком (девочкой), а утром проснешься девочкой (мальчиком)?
5. А если бы это было возможно, ты хотел(а) бы заснуть мальчиком (девочкой), а проснуться девочкой (мальчиком)?
6. Знаешь ли ты, чем отличаются мальчики от девочек? (Если вопрос непонятен, необходимо задавать уточняющие вопросы: «Мальчики и девочки – это одно и то же? Они одинаковые? Как ты узнаешь, кто мальчик, а кто – девочка?»).

Регистрируются ответы и материалы свободного суждения. Затем делается вывод о полоролевых представлениях («буду», «возможно / невозможно изменение пола») и предпочтениях («хочу быть») у детей, об особенностях эмоционального восприятия («+» и «—») собственных и противоположных половых ролей.

ДИАГНОСТИКА ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Методика «Ассоциативный эксперимент» (В.В. Абраменкова, 1987)

Детям предлагают картинки, имеющие фемининный (кастрюля, платье, коляска и т.п.), маскулинный (молоток, машина и т.п.) и гендерно нейтральный окрас (книга, дерево и т.п.). Детей просят разделить картинки на «мамины» и «папины». Эксперимент проводится в индивидуальном порядке.

Инструкция ребенку: «Посмотри на картинки. Положи справа мамини картинки, а слева – папины (варианты: те, «которые ты отдал бы маме», «которые подходят маме»). Если у ребенка возникают затруднения и/или картинка не подходит ни папе, ни маме, «положи ее в третью стопку» (эти картинки будут учитываться как гендерно-нейтральные).

Обработка полученных результатов: учитывается количество картинок в каждой группе и их содержание. Подсчитывается количество маскулинных, фемининных и гендерно нейтральных картинок в каждой группе («папины», «мамины», «ничьи или общие»).

Проанализируйте выраженность гендерных стереотипов у ребенка, сравните с общественными гендерными стереотипами (насколько они уже усвоены ребенком?). Зависит ли, на ваш взгляд, это от ролей мамы и папы в семье ребенка? Каковы результаты у детей из неполных семей?

ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ: КАКИМИ ДОЛЖНЫ БЫТЬ МУЖЧИНЫ И ЖЕНЩИНЫ

- Замужество – признак «социальной нормы».
- Женщина должна всегда хорошо выглядеть.
- Замужняя женщина хороша настолько, насколько она хорошая хозяйка.
- Женщина должна родить ребенка.
- Женщина не должна стремиться овладеть типично мужской профессией.
- Женщина не должна стремиться заработать больше мужчины.
- Мужчина – добытчик.
- Мужчина – защитник.
- Мужчина главнее, ведь он продолжатель рода.
- В своем поведении женщина должна приспособливаться к мужчине.
- Женщина должна быть сексуально привлекательной.
- Женщина должна выходить замуж девственницей.
- Ответственность за уют в семье лежит на женщине.
- Материнство – основа жизни женщины.
- Женщина не должна быть легко доступной, мужчина женщину должен завоевывать.
- Если у женщины было ... мужчин, значит она «легкого поведения».
- Разведенная женщина с ребенком никому не нужна.

АНАЛИЗ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ И ГЕНДЕРНЫХ РОЛЕЙ

Сфера	Гендерные стереотипы	Гендерные роли
Семья, сфера межличностных отношений		
Профессиональная деятельность		
Личностные характеристики		

СООТНОШЕНИЕ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ И ГЕНДЕРНЫХ РОЛЕЙ (ПРИМЕР ЗАПОЛНЕНИЯ ТАБЛИЦЫ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАДАНИЮ ПО ТЕМЕ 5)

	Гендерные стереотипы	Гендерные роли
1	2	3
Семья, сфера межличностных отношений	«Замужество – признак социальной нормы»	Роль «Жена»
	«Женщина должна иметь детей»	Роль «Мама»
	«Женщина должна заботиться о мужчине»	Роль «Мамочка»

Окончание табл.

1	2	3
Профессиональная деятельность	«Руководителем должен быть мужчина, а не женщина»	«Начальник по жизни»
Личностные характеристики	«Мужчина более свободен в сексуальных отношениях, чем женщина» «Мужчина должен обладать большим сексуальным опытом» «Мужчина всегда должен стремиться завоевать и покорить женщину»	«Дон Жуан»

Опросник С. Бэм (МОДИФИЦИРОВАННЫЙ ВАРИАНТ)

Инструкция. Оцените наличие (или отсутствие) у большинства **женщин** названных ниже качеств. Можно отвечать только «да» или «нет».

1. Вера в себя.
2. Умение уступать.
3. Способность помочь.
4. Склонность защищать свои взгляды.
5. Жизнерадостность.
6. Угрюмость.
7. Независимость.
8. Застенчивость.
9. Сострадание,
10. Атлетичность.
11. Нежность.
12. Театральность.
13. Напористость.
14. Падкость на лесть.
15. Удачливость.
16. Сильная личность.
17. Преданность.
18. Непредсказуемость.
19. Сила.
20. Женственность.
21. Надежность.
22. Аналитичность.
23. Умение сочувствовать.
24. Ревнивость.
25. Способность к лидерству.

26. Забота о людях.
27. Прямота, правдивость.
28. Склонность к риску.
29. Понимание других.
30. Скрытность.
31. Быстрота в принятии решений.
32. Сострадание.
33. Искренность.
34. Самодостаточность (полагание только на себя).
35. Способность утешить.
36. Тщеславие.
37. Властность.
38. Тихий голос.
39. Привлекательность.
40. Мужественность.
41. Теплота, сердечность.
42. Торжественность, важность.
43. Собственная позиция.
44. Мягкость.
45. Умение дружить.
46. Агрессивность,
47. Доверчивость.
48. Малорезультативность.
49. Склонность вести за собой.
50. Инфантильность.
51. Адаптивность, приспособляемость.
52. Индивидуализм.
53. Нелюбовь ругательств.
54. Несистематичность.
55. Дух соревнования.
56. Любовь к детям.
57. Тактичность.
58. Амбициозность, честолюбие.

59. Спокойствие.

60. Традиционность, подверженность условностям.

Инструкция. Оцените наличие (или отсутствие) у большинства **мужчин** названных ниже качеств. Можно отвечать только «да» или «нет».

1. Вера в себя.

2. Умение уступать.

3. Способность помочь.

4. Склонность защищать свои взгляды.

5. Жизнерадостность.

6. Угрюмость.

7. Независимость.

8. Застенчивость.

9. Совестливость.

10. Атлетичность.

11. Нежность.

12. Театральность,

13. Напористость.

14. Падкость на лесть.

15. Удачливость.

16. Сильная личность.

17. Преданность.

18. Непредсказуемость.

19. Сила.

20. Женственность.

21. Надежность.

22. Аналитичность.

23. Умение сочувствовать.

24. Ревнивость.

25. Способность к лидерству.

26. Забота о людях.
27. Прямота, правдивость.
28. Склонность к риску.
29. Понимание других.
30. Скрытность.
31. Быстрота в принятии решений.
32. Сострадание.
33. Искренность.
34. Самодостаточность (полагание только на себя).
35. Способность утешить.
36. Тщеславие.
37. Властность.
38. Тихий голос.
39. Привлекательность,
40. Мужественность.
41. Теплота, сердечность.
42. Торжественность, важность.
43. Собственная позиция.
44. Мягкость.
45. Умение дружить.
46. Агрессивность.
47. Доверчивость.
48. Малорезультативность.
49. Склонность вести за собой.
50. Инфантильность.
51. Адаптивность, приспособляемость.
52. Индивидуализм.
53. Нелюбовь ругательств.
54. Несистематичность.
55. Дух соревнования.
56. Любовь к детям.
57. Тактичность.

58. Амбициозность, честолюбие.
59. Спокойствие.
60. Традиционность, подверженность условностям.

Обработка результатов

Маскулинные характеристики в образе мужчин и женщин (ответ «да»): 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43, 46, 49, 52, 55, 58.

Фемининные характеристики в образе мужчин и женщин (ответ «да»): 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38, 41, 44, 47, 50, 53, 56, 59.

За каждое совпадение с ключом начисляется 1 балл. Затем определяется показатель фемининности (F) и маскулинности (M) в соответствии с формулой:

$F = (\text{сумма баллов по фемининности}) : 20.$

$M = (\text{сумма баллов по маскулинности}) : 20.$

Основной индекс IS определяется как $IS = (F - M) * 2,322.$

Если величина индекса заключается в пределах от -1 до $+1$, то делается заключение об **андрогинности**.

Если индекс меньше -1 , то делается заключение о **маскулинности**.

Если индекс больше $+1$, то делается заключение о **феминности**.

В случае, когда индекс больше $+2,025$, говорят о ярко выраженной феминности, а если индекс меньше $-2,025$, говорят о ярко выраженной маскулинности.

Приложение 7

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ СТОРОНЫ РАЗДЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

«За» раздельное обучение	«Против» раздельного обучения
Удобно работать учителю	Закрепляется на уровне сознания половая дифференциация
Выполнение заказа родителей	Закрепляются гендерные стереотипы
Позволяет учитывать неравномерность развития мальчиков и девочек	Закрепляются представления о различиях в поведении представителей мужского и женского пола
Выше успеваемость	Возрастает роль установок учителя
Снижается подростковая депрессия	Остро ощущается недостаток опыта общения с противоположным полом
Более активная оценка своего пола	Идеализация противоположного пола
Более адекватная позитивная самооценка	Ориентация девочек на самореализацию в области материнства
Снижается страх оценки со стороны противоположного пола	В гетерохронной группе более творческая атмосфера
Усреднение развития	Недостаточная подготовленность учителей (перенос своих гендерных проблем и стереотипов)
Снижается роль оценочных стереотипов со стороны учителей	Акцентируется неравенство возможностей в обучении
В смешанных классах напряженнее отношения между полами	Раздельное обучение противоречит общемировым тенденциям к совмещению мужских и женских ролей и свидетельствует о недостаточном уровне демократизации общества

Приложение 8

КАРТА НАБЛЮДЕНИЯ «ХАРАКТЕР ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ С МАЛЬЧИКАМИ И ДЕВОЧКАМИ»

Действия воспитателя		Мальчики	Девочки	Примечания
1		2	3	4
Поощряет	Хвалит словом («Молодец!», «Правильно!»)			
	Хвалит действием (дотрагивается до руки, гладит по голове)			
	Ставит в пример («Посмотрите, Аня уже оделась!»)			
За что поощряет	За послушание			
	За активность, инициативу			
Наказывает	Ругает («Как тебе не стыдно!», «Сейчас же встань в угол!»)			
	Применяет физическую силу (хватает за руку, подталкивает, шлепает)			

1		2	3	4
	Приводит как отрицательный пример («Посмотрите, Петя все еще не заправил кровать!»)			
За что наказывает	За излишнюю активность			
	За непослушание			
	За пассивность			
	За неправильные ответы			

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Тема 1. Становление гендерной психологии как науки	5
Тема 2. Гендер и пол. Роль биологического и социального факторов в формировании гендерных различий	25
Тема 3. Становление гендерной идентичности. Гендерная социализация	33
Тема 4. Гендерные стереотипы	42
Тема 5. Гендерные роли и гендерные конфликты	48
Тема 6. Гендерный подход в образовании	65
Библиографический список.....	75
Приложение 1	78
Приложение 2	91
Приложение 3	93
Приложение 4	94
Приложение 5	95
Приложение 6	98
Приложение 7	103
Приложение 8	104

Для заметок

ЖАННА ГЕННАДЬЕВНА ДУСКАЗИЕВА

ГЕНДЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Учебное пособие

Редактор С.Ю. Глазунова
Корректор Ж.В. Козупица
Верстка И.С. Ищенко

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ,
т. 211-01-25

Подписано в печать 07.06.10.
Формат 60x84 1/16. Тираж 150 экз. Заказ 332.
Усл. печ. л. 4,6. Печать офсетная

Отпечатано ИПК КГПУ,
т. 211-48-65