

НАРВСКИЙ КОЛЛЕДЖ ТАРТУСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Светлана Нестеренко

**ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ДЕТСКИХ
ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ О ГЕНДЕРНОМ
ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ
ОБЩЕСТВЕ**

Бакалаврская работа

Научный руководитель: Наталья Зорина (Knd)

Подпись: _____

НАРВА 2015

Kinnitus

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

.....

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Svetlana Nesterenko

(sünnikuupäev: 06.10.1976)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose
Laste koolieelseasutuste pedagoogide esindatud soorollide kasvatuses küsimustes
kaasaegses ühiskonnas,

mille juhendaja on Natalja Zorina,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil,
sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse
tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu,
sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja
lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega
isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas, 10.08.2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	6
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ.....	9
1.1. Понятие гендера и особенности гендерного развития детей	9
1.2. Обзор становления современной гендерной педагогики в Эстонии и странах Европы	14
1.3. Гендерный подход в условиях дошкольного образовательного учреждения....	19
1.4. Выводы по теоретической части	23
2. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПЕДАГОГОВ ПО ВОПРОСАМ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	24
2.1. Описание исследования	24
2.2. Анализ выбора педагогами маскулинных, фемининных и андрогинных качеств	28
2.2.1. Анализ выбора эстоноязычными педагогами маскулинных, фемининных и андрогинных качеств	36
2.2.2. Анализ выбора русскоязычными педагогами маскулинных, фемининных и андрогинных качеств	39
2.3. Анализ результатов интервьюирования учителей детских дошкольных учреждений по вопросам гендерного воспитания.....	43
2.3.1. Анализ результатов интервьюирования эстоноязычных педагогов по вопросам гендерного воспитания	49
2.3.2. Анализ результатов интервьюирования русскоязычных педагогов по вопросам гендерного воспитания	52
2.4. Выводы исследования	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
RESÜMEE	60
ЛИТЕРАТУРА	61
ПРИЛОЖЕНИЯ	65
Приложение 1. Характеристика игр мальчиков и девочек	65
Приложение 2. Анкета для педагогов дошкольных образовательных учреждений	66
Приложение 3. Вопросы для интервьюирования педагогов	67

Приложение 4. Предполагаемые результаты развития ребенка	68
Приложение 5. Результаты анкетирования педагогов	70
Приложение 6. Результаты анкетирования педагогов эстонской самоидентификации, нетрадиционные ответы	71
Приложение 7. Результаты анкетирования русскоязычных педагогов, гендерная принадлежность качеств, по мнению респондентов.	72
Приложение 8. Результаты анкетирования педагогов эстонской самоидентификации	73
Приложение 9. Результаты анкетирования педагогов русской самоидентификации	75
Приложение 10. Процент нетрадиционных ответов всех респондентов по результатам анкетирования	77
Приложение 11. Результаты опроса педагогов, физиологические различия	78
Приложение 12. Результаты опроса педагогов. Психологические различия мальчиков и девочек.....	79
Приложение 13. Качества, выбранные для характеристики настоящей женщины..	80
Приложение 14. Качества, выбранные для характеристики настоящего мужчины.	81
Приложение 15. Качества, выбранные как необходимые для обоих полов.....	82
Приложение 16. Статистическое сопоставление распределения качеств. Хи-квадрат тест.	83
Приложение 17. Статистическое сопоставление распределения наиболее популярных качеств. Угловое преобразование Фишера.....	84

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что в Эстонии в настоящее время взят курс на построение мультикультурного общества. Эта идея красной нитью пронизывает законодательство, принципы обучения и воспитания. Например, в законе о защите ребенка Эстонской республики отмечено, что все дети имеют право на получение помощи и ухода независимо от пола и этнической принадлежности, здоровы ли они, больны или с отклонениями (Eesti Vabariigi lastekaitse seadus, II. osa, §10)

Гендерная психология является «молодой» наукой, которая вышла на научный уровень и имеет серьезное поле для исследований. Ощутимая нехватка научных работ в этой области касается работы с детьми в детском дошкольном учреждении (Воронова 2014).

Несмотря на то, что проблема гендера в дошкольном развитии имеет относительно новую и недостаточно изученную основу (Banerjee, Lintern 2001: 397-408), в отличие от других социальных сфер, в настоящее время все больше внимания стало уделяться гендерным особенностям со стороны научного и академического миров.

В современном обществе значительно ослабло противопоставление полов, их поляризация, снимаются внутренние противоречия в культурном значении фемининности и маскулинности, а также изменяются семейные отношения. Можно говорить об изменении ценностных ориентиров, которые все более направлены на личность. Гендерный подход обеспечивает освобождение от стереотипов и направлен на то, что каждая личность может пользоваться всей полнотой прав и возможностей, в то время как половая принадлежность больше не может быть основанием для дискриминации (Штылева 2000).

В контексте гендерного подхода к воспитанию нельзя не упомянуть и гендерную социализацию ребенка, как исключительно важный процесс. И если в традиционной социализации имеет место гендерная поляризация, иерархия статусов мужчины и женщины, то в современной социализации отсутствует гендерное противопоставление и поляризация полов (Радина, Терешенкова 2007: 131-138).

Современное понимание педагогики как системы взаимодействий в рамках субъектных отношений педагогического процесса и социализации личности предполагает гармонизацию гендерного взаимодействия, когда личность имеет равные права и возможности вне зависимости от половой принадлежности (принцип эгалитаризма) (Вдовюк, Рыков 2001).

Формирование адекватного и культурно одобренного гендерного поведения является одной из важнейших задач педагога (Портная 2014). Социальный пол формируется социальной практикой в результате взаимодействия самого субъекта и социальной среды, в том числе и образовательных институтов (Перегудина 2008).

Следовательно, используя современные принципы гендерного подхода в обучении и воспитании можно способствовать построению толерантного общества, где каждый имеет равные права и возможности и не подвергается дискриминации.

Для улучшения гендерного образования необходимо установить тесное сотрудничество с педагогами, работниками образовательных учреждений. В связи с этим, актуальным является узнать позицию педагогов в вопросах гендерного воспитания.

Цель исследования - изучить особенности гендерного воспитания детей в представлениях педагогов детских дошкольных учреждений.

Предмет исследования: представления педагогов по вопросам гендерного воспитания в современном обществе.

Объектом исследования являются педагоги детских дошкольных учреждений.

Задачи исследования:

- рассмотреть понятия «гендер» и гендерное развитие детей;
- провести исторический обзор становления гендерной педагогики;
- рассмотреть особенности гендерного воспитания детей в разных странах и в Эстонии;

- провести опрос среди педагогов дошкольных образовательных учреждений с целью выявления их представлений по вопросам гендерного воспитания детей;
- провести анализ полученных результатов в ходе исследования.

Данная работа состоит из теоретической части, в которой рассматривается история изучения проблемы в науке, в исторической перспективе и современности и практической части, в которой автор разрабатывает методику и проводит исследование представлений педагогов в вопросах гендерного воспитания детей.

В первой главе рассмотрены теоретические аспекты гендерного воспитания, такие как гендер и гендерное развитие, рассмотрено поэтапное становление половых ролей в дошкольном возрасте и различие двух гендерных субкультур – мальчиков и девочек. Далее проводится исторический обзор становления гендерной педагогики и ее современное развитие, а так же изучается вопрос гендерного подхода в детском дошкольном учреждении.

Во второй главе работы описываются методики для изучения гендерных представлений педагогов, опираясь на научные работы С. Бэм и А. Чекалиной. Для изучения представлений педагогов была разработана анкета и вопросы интервью.

Далее рассмотрены и изложены результаты интервьюирования и анкетирования педагогов. Результаты обработаны математически и статистически и на основании полученных данных сделаны соответствующие выводы.

В заключении работы изложены выводы по исследовательской работе, обозначена научная и практическая ценность исследования и возможность ее применения для дальнейших исследований в этой области.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ

1.1. Понятие гендера и особенности гендерного развития детей

Термин «гендер» (*gender*) в психологии — «социально-биологическая характеристика, с помощью которой люди дают определение понятиям «мужчина» и «женщина». Поскольку пол является биологической категорией, социальные психологи часто ссылаются на те гендерные различия, которые обоснованы биологически, как на «половые» (Берн).

Идея о том, что пол может быть не только биологическим, но и социальным явлением была выдвинута Р. Столлером, который проводил исследование феномена транссексуальности, то есть субъективной убежденности человека в своей принадлежности к противоположному полу. Поэтому было предложено словом «пол» обозначать биологический пол, а словом «гендер» - социальный, тем самым подчеркивая, что биологические и социальные характеристики в поведении человека переплетены, но не даны человеку непосредственным образом, а изменяются в зависимости от индивидуального сознания и социальных представлений. С введением этого термина психологические черты женщин и мужчин, часто приписываемые только биологическим основаниям, получили объяснение посредством процессов аккультурации и социализации (цит. по Клецина 2009: 19-20). Можно сделать вывод о том, что социальная среда, влияние общества являются очень важными факторами формирования и развития личности.

Голландский социолог Герт Хофстеде (1998) эмпирически сравнивал типичные ценностные ориентации людей в разных культурах, в том числе по таким признакам, как маскулинность (мужественность) и фемининность (женственность). В маскулинных культурах высоко ценятся личные достижения, высокий социальный статус, детей учат восхищаться сильными, а неудачников избегают. Мышление представителей маскулинных культур скорее рационально, в семьях сильная дифференциация ролей. В фемининных культурах ценится консенсус, забота о других. Представители фемининной культуры склонны щадить чувства других людей, симпатизируют угнетенным, ценится скромность. (Hofstede 1998). Ценностные ориентации культуры упомянуты в данной работе в

связи с тем, что культурный фон не может не влиять на развитие личности и, как следствие, влияние культуры так или иначе найдет свое отражение в данном исследовании, поскольку педагоги являются частью социума и частью данной культуры, в нашем случае – европейской. Согласно Хофстеде, наиболее маскулинная страна — Япония, за ней следуют Германия, Австрия и Швейцария. Среди стран с наиболее выраженными признаками феминности культуры — страны континентальной Северной Европы — Дания, Швеция, Норвегия, Нидерланды и Финляндия. Промежуточное положение занимают Аргентина, Чили, Перу, Парагвай, Бразилия, страны бывшей Югославии, Португалия, Греция, Испания, Италия, Франция, а также Российская Федерация (Hofstede 1998).

Как отмечает Л. Шустова, «под гендерной социализацией в педагогике понимается двусторонний социально-педагогический процесс создания у мальчиков и девочек представлений о мужественности и женственности, направленный на совершенствование их индивидуальности и ориентированный на становление и развитие полоролевого поведения» (Шустова 2008).

Сущность гендерной социализации заключается в том, что мальчики и девочки усваивают и воспроизводят принятые в обществе гендерные роли и культуру взаимоотношения полов (Мудрик 2003: 15). Множество специалистов уделяют внимание проблеме гендерного развития. Специалист Э. Маккоби (1999) считает, что в детстве существуют две тенденции: гендерная сегрегация (другое название — дивергенция полов) и конвергенция полов (их соединения). Эти тенденции имеют возрастную специфику, в разном возрасте может усиливаться то сегрегация, то конвергенция. Сегрегация является более распространенным явлением. Она появляется на третьем году жизни у девочек и на четвертом у мальчиков, и возникает из-за различий в поведении мальчиков и девочек. Это и приводит к формированию двух отдельных субкультур. Однако половая сегрегация и различие субкультур могут привести к сложностям во взаимопонимании между полами, к конфликтам между ними и т.д. (цит. по Бендас 2006: 280).

На основании множества разных исследований специалистов можно утверждать, что у мужчин и женщин имеются половые различия в функционировании мозга. Если в процессе обучения и воспитания умело использовать эти различия, то это

позволит педагогам облегчить для детей и индивидуализировать процесс обучения. Научное признание различий в работе мозга у мальчиков и девочек подводит научную целесообразность гендерному подходу в образовании. (Куинджи 2010: 11)

В своем знаменитом обзоре Э. Маккоби и К. Джеклин (Maccoby & Jacklin, 1974) выделили четыре психологических отличия между полами: 1) способности к ориентированию в пространстве; 2) математические способности; 3) речевые навыки; 4) агрессивность. Гендерные отличия между полами касаются силы, статуса, лидерства, интимности в отношениях и т. д. Исследования гендерных отличий проводились следующими специалистами: Холперн (Halpern, 1992), Базоу (Basow, 1986), Хайда (Hyde, 1991), О'Лири, Унгер и Уолстона (O'Leary, Unger & Wallston, 1985) (Берн: 41-42).

Гендерные различия проявляются в психологии у мальчиков и девочек. Здесь необходимо отметить так называемые архетипы – фундаментальные образы, восходящие к глубокой древности, общие для разных народов, но различные у двух полов. Они проявляются в детских снах, рисунках и т. д. У мальчиков это могут быть символы свободы и путешествий, символы врага, символы силы и борьбы. У девочек наблюдаются другие символы: символы материнства, символы женственности, изящества, легкости, нежности, символы очага и домашнего уюта, символы достатка в доме, символы женской красоты. (Кон 1988).

Характеристика игр мальчиков и девочек, которая была составлена на основании данных Э. Маккоби показывает, что:

- игровой стиль мальчиков является более «хулиганским», с физическими контактами; это шумные игры на улице, с большим количеством участников, сопровождающиеся положительными эмоциями, группировки мальчиков характеризуются более четкой иерархией доминирования-подчинения, мальчики больше конкурируют друг с другом; мальчиков привлекают роли героического характера: современных телегероев или исторических персонажей, поэтому они любят костюмы и атрибуты, соответствующие этим героям. Часто они разыгрывают эти роли вне помещения, с привлечением других мальчиков, также они не любят играть семейные роли: ни матери, ни отца;

- игры девочек тихие и спокойные, с 2-3 участниками, проходят в помещении. В группировках девочек доминантная структура является более размытой: девочки не так активно доминируют, но и не хотят подчиняться. Девочки менее конкурентны в играх, но и не так рьяно болеют за своих, как мальчики, девочки чаще всего разыгрывают роли, связанные со школой или семьей: учитель - ученик, мать, отец, ребенок (предпочитают роль матери) (Макоби 1999).

Взаимоотношения девочек в диаде более эмоциональные, чем у мальчиков. Они доверяют друг другу тайны, делают прически, прикасаются друг к другу, часто обмениваются взглядами и т. д. Дружба между мальчиками менее эмоциональна и близка: они меньше раскрываются, не склонны к физическим прикосновениям и контакту взглядами. Девочки выбирают себе подруг по совместимости личностных характеристик, мальчики по интересам (любовь к компьютеру, футболу и т. д.). Таким образом, в результате половой сегрегации формируются различные субкультуры мальчиков и девочек со своими устойчивыми чертами в поведении (Шахова 2011).

Причиной половой сегрегации является становление особых гендерных отношений: взаимоотношение внутри пола лучше взаимоотношений между полами. Часто мальчики и девочки враждуют между собой. Одной из причин является их сегрегация. В процессе роста и развития они играют отдельно друг от друга и плохо знают представителей другого пола (Шахова 2011).

Отличия состоят в том, что мальчики стремятся к независимости, девочки к взаимозависимости. Мальчики чаще играют в игры, в которых больше народу, девочки предпочитают собираться маленькими группами, в их играх меньше агрессивности, больше соучастия, присутствие доверительных бесед (Клецина 1997).

Мальчики ищут смысл и хотят действовать, девочки более эмоциональны, тоньше чувствуют. Если происходит наоборот, то это означает, что ребенок воспитывается по типу противоположного пола (Берн 2002).

Отличие в речи заключается в следующем: речь девочек развита лучше, более беглая, но мышление более однотипно. При этом мальчики мыслят более нестандартно и интересно, подбирают словесные ассоциации. У мальчиков

сильнее развито пространственное представление, выполнение пространственно-зрительных задач требует поиска. Они чаще решают геометрические задачи с помощью пространственных методов (Попова 1996, Бреслов, Хасан 1995).

Итак, мы видим, что пол бывает не только биологически, но и социально обусловленным явлением, формирование которого происходит в социальном взаимодействии и начинается в довольно раннем возрасте. Адекватное формирование социального пола ребенка является одной из задач педагога и условием успешного и эффективного процесса обучения. Половые различия проявляются в различных видах деятельности: в общении детей, в играх, в восприятии и обработке ими информации. Правильная ориентация педагога в вопросах гендерного формирования личности позволит сделать процесс обучения и воспитания более эффективным, гуманным и индивидуализированным.

Принципы гендерной теории в педагогическом процессе реализует гендерная педагогика, которая опирается на научные знания о межполовых психофизиологических различиях, рассмотренные выше. В следующей главе будет рассмотрено становление гендерной педагогики в странах Европы.

1.2. Обзор становления современной гендерной педагогики в Эстонии и странах Европы

Гендерная педагогика – это наука о воспитании и обучении мальчиков и девочек, развитии их гендерного самосознания и ценностных ориентаций, выявление их гендерного поведения, реализуемого в общении и деятельности посредством активного усвоения и воспроизведения социального опыта и культуры (Гендерное образование 2011).

В античном мире в области образования прослеживались следующие тенденции. В древней Греции уже имелись различия при воспитании мальчиков и девочек, и основывались они не только на идеологии воспитания гражданина, но и на представлении о разнице между полами и их различном предназначении. Воспитание девочек и мальчиков различалось по формам, целям и содержанию и ориентировало их на разные, неравноценные сферы жизни (Штылева 2011: 142-143).

Во времена Средневековья и Возрождения разрыв между мужским и женским образованием еще более увеличился: юноши имели право на доступ к высшему образованию, а уровень женщин оставался в рамках элементарной грамотности. Даже в трактатах итальянских гуманистов Маттео Пальмиери "О гражданской жизни" и Леона Баттисты Альберти "О семье" не упоминается об обучении девочки. (Рябова 1999: 135-142)

Многие выдающиеся педагоги прошлого отражали в своих трудах проблему дифференцированного подхода в воспитании детей разного пола. Наиболее полно идею дифференцированного подхода в воспитании детей разного пола обосновал в своих трудах выдающийся французский мыслитель и педагог Ж.–Ж. Руссо. (Градусова 2011)

В XVII–XVIII вв. в странах Западной Европы педагогическая теория и практика главным образом решали задачи воспитания и образования мальчиков. Существующие учебные заведения были предназначены в основном для мальчиков, а девочки получали домашнее воспитание (Градусова 2011).

В конце XVIII века в Европе произошла промышленная революция, сформировались новые общественные отношения. Сформировалось мнение, что

каждый человек имеет право на самостоятельность, не нуждается в опеке и контроле со стороны государства или общества. Либеральные идеи равноправия полов широко распространились в XIX веке. Одним из первых, кто выдвинул концепцию «полного равенства» полов стал английский философ и экономист Джон Стюарт Милль (1806-1873). Для Милля, как и для других либералов «равенство» полов означало юридическое равенство, не имеющие какие-либо препятствия на пути человека к реализации его интересов (Костикова 2005 :46).

В течении последнего столетия в обществе произошли существенные изменения, касающиеся роли женщины в социальной, экономической и культурной областях жизни современного общества, изменились многие стереотипы полоролевой идентификации. В обществе произошло переосмысление роли женщины в общественной деятельности. (Айвазова 1996)

В начале XX столетия в обществе стало наблюдаться повышенное внимание к вопросам воспитания детей разного пола. Идея совместного обучения разнополых детей вызвала в обществе дискуссию и мнения педагогов разделились. С одной стороны в этой идее была заложена цель обеспечить равенство мужчин и женщин в вопросах образования, а с другой стороны было очевидно, что одинаковый подход может привести и к нежелательным последствиям. В XX – начале XXI в. были проведены зарубежные исследования в области психологии пола с целью разработки дифференцированного подхода в воспитании и обучении детей (Градусова 2011).

«Гендерное образование педагогов школ дает представление о специфике взросления мальчиков и девочек и направлено на преодоление тех стереотипов, которые мешают успешному развитию личности ребенка» (Шустова 2009) Таким образом, можно сделать вывод о большой важности представлений педагогов в области гендерного воспитания для развития и образования детей.

Современная европейская гендерная педагогика.

В 60-е годы XX столетия зарубежными учеными традиционный подход к воспитанию и обучению детей был подвергнут критике. По мнению ученых, например, Л. Альтюссера, школа являлась не средством адаптации ребенка к обществу, а инструментом насаждения идеологических стереотипов и социального неравенства. Возникла так называемая «критическая педагогика»,

представители которой ввели термин «скрытая учебная программа», которая направлена на внушение социальных ролей. В связи с этим было предложено изменить систему подготовки учителей, направив их усилие на комплексную возможность воспитывать свободных и полноценных личностей (цит. по Вдовюк, Рыков: 2001).

Хотя существует много версий происхождения современной «критической педагогики», некоторые эксперты в данном педагогическом направлении сомневаются в необходимости иметь точное историческое понимание и определение данному явлению. Профессор университет Брока (*Brock University*) Мэри Брениг (*Mary Breunig*) в своей статье, посвященной проблеме определения критической педагогики, считает, что установление «подлинной» версии или определения критической педагогики является старомодным и не согласуется с данным явлением в педагогике как таковым. «Критическая педагогика» основывается на критическом подходе к получению знаний и обучению, что также означает и изменение в традиционном понимании анализа исторических данных (Breunig, 2011: 3-4). Тем не менее, Брениг утверждает, что полностью игнорировать происхождение «критической педагогики» будет являться ошибкой. Хотя существует большое количество определений «критической педагогике», Брениг выделяет, в числе остального, критическую теорию Франкфуртской школы (Breunig, 2011: 4), чья теория «критической педагогики» была во многом основана на работах Карла Маркса, в частности, на его взглядах о разделении труда и равноправии. В частности, теоретики «критической педагогики», Макс Хоркхаймер (*Max Horkheimer*), Теодор Адорно (*Theodor Adorno*) и другие философы, утверждали, что образование не несет за собой свободу выбора учащихся, концентрирует процесс обучения на политизированной интерпретации событий, истории, что отдаляет учеников от саморазвития и, в конечном итоге, делает их менее мыслящими. При подходе к обучению согласно «критической педагогике», патриархально-направленное образование будет заменено гендерным равноправием, как в процессе приобретения знаний, так и в их критическом анализе. Как отмечает М. Лукацкий, «сторонники критической педагогики утверждают, что учителя должны понимать ту роль, которую школьное образование играет в объединении знаний и власти с созданием стоимостных форм труда в капиталистическом обществе, чтобы использовать эту роль в воспитании критически мыслящих, активных граждан» (Лукацкий 2012: 61)

Хотя современная европейская гендерная педагогика развивалась не одинаково в каждой из стран Европы, общим для них являлся феномен «феминизации» образования, при котором женщины начали участвовать в образовании гораздо чаще мужчин, вплоть до доминирования в данной сфере (Weiner, 2000: 233). При этом гендерное образование в Европе, а также в сформированном Европейском Союзе исходит из идей европейского коллективного развития (Weiner, 2000: 236). После Второй мировой войны, когда страны Европы начали работать в сторону укрепления отношений между собой, с целью дальнейшей европейской интеграции, речь пошла не только об экономическом партнерстве, но и единых для всех ценностей, которые включали бы в себя и общую идеологию для стран Европы. Таким образом, имея тесные экономические и политические связи, общие идеологические ценности и взгляды, а также единое видение развитие стран Европы в рамках (до подписания Маастрихтского договора 1992 года) концепции Европейского Союза, страны Европы не могли обойтись без единого подхода к образованию. Изначально, европейское гендерное образование называлось «феминистическим» (Weiner, 2000: 244), в силу того, что женщины стали являются доминирующими представителями системы образования. Однако, в виду того, что понятие «феминистическое образование» подверглась критике, в том числе и среди самих педагогов, в силу отсутствия равноправия в термине, современное европейское образование стало называться гендерным. Несмотря на значимое присутствие гендера, как основы обучения, в системе образования Англии, наибольшее влияние гендерное образование получило в странах Скандинавии (Weiner, 2000: 243).

Таким образом, современное гендерное образование в Европе зародилось с появлением и развитием «критической педагогики», как философского направления конца 19-ого столетия. Однако, крупнейшие реформы в гендерном образовании произошли лишь после Второй мировой войны, когда страны Европы (а также всего Западного мира, Трансатлантического союза между США, Канадой и странами Европы) начали работать над европейской интеграцией, с одной стороны, и культурными и идеологическими реформами, в рамках которого «феминистическое» или гендерное образование являлось основой современного образования, с другой.

Гендерная педагогика в современной Эстонии

В Эстонии цели учебно-воспитательной деятельности в детских дошкольных учреждениях заключаются в том, чтобы ребенок сформировал представление о своем «Я», своей роли и роли других людей в жизненной среде, умел представиться и описать себя, свои качества, интересы и т.д., понимал, что все люди разные и у них разные потребности и т.п. (Кульдеркнуп, 2009, 6-8). В школах Эстонии был введен курс личной гигиены в 1967 г., который включал в себя вопросы пола и сексуальности (Tammrõld, 1967).

Предполагаемые результаты развития ребенка в детских дошкольных учреждениях в три, пять и семь лет (Приложение 4) показывают, что ребенок знает свой возраст и пол (мальчик, девочка), затем усваивает свои обязанности и права, а так же может описать свои качества и интересы и т.д.

В государственной программе дошкольного образования (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava), во второй главе, в параграфе 4 «Основные принципы обучения и воспитания» (Õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimise põhimõtted) отмечено, что при воспитании детей учитывается индивидуальность ребенка и его потенциал для развития, поддерживается детское творчество, обучение происходит через игры, ребенку прививают эстонское наследие и традиции, принимая во внимание особый характер (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2. Peatükk, § 4).

Итак, как мы видим гендерная проблема стояла в педагогике еще с античных времен. Еще в древности в человеческой культуре сформировалось представление о разнице между полами, их разных ролях, ориентации на различные сферы жизни. Однако, с развитием общества была поднята тема равенства и толерантности, чему немало способствовали труды великих ученых и исследователей. С увеличением научной базы развивалась и гендерная педагогика, способствующая эффективному и равноправному развитию каждой личности.

В результате становления гендерного подхода в образовании достигаются цели культурно-идеологического объединения общества, а так же гармоничного, всестороннего развития отдельной личности, при котором личность имеет равные права и не подвергается насилию.

1.3. Гендерный подход в условиях дошкольного образовательного учреждения

В настоящее время возможности применения гендерного подхода вызывают интерес как в обществе, так и в научных кругах. Развитие данной отрасли педагогики представляет собой одну из составляющих модернизаций содержания воспитания. Дошкольное образование также становится популярнее с каждым годом, т.к. растет динамика численности учителей детских дошкольных учреждений в Эстонии. Основываясь на данных Eesti Hariduse Infosüsteem (2015), можно наблюдать, что ежегодно численность учителей детских дошкольных учреждений в Эстонии увеличивалась и к 2014 году достигла 6841 человек (Eesti Hariduse Infosüsteem, 2015). Необходимость гендерного подхода в процесс воспитания мальчиков и девочек в дошкольных образовательных учреждениях обусловлена тем, что у разнополых детей разное поведения и с ними необходимо обращаться по-разному. При воспитании и обучении детей очень важно обращать внимание на половые различия (Мудрик 2003: 15-19).

Концепция гендерного воспитания дошкольников включает следующие составляющие:

- 1) создание педагогических условий для естественного развития различных сфер индивидуальности мальчиков и девочек;
- 2) целенаправленную педагогическую деятельность по гендерному воспитанию дошкольников;
- 3) упорядочение процесса гендерной социализации (индивидуальная помощь ребенку в саморегуляции гендерного поведения) (Радзивилова 2013: 453-456).

Становление половых ролей в дошкольном возрасте происходит поэтапно:

1. Первая категория, в которой ребенок осмысляет свое «я», это категория пола. К 1,5-2 годам ребенок знает свой пол, мальчик он или девочка, но не знает, почему это так;
2. На втором этапе разворачивается освоение половых ролей и знакомство с различиями полов. На данном этапе (1,5-5 лет) ребенок допускает

обратимость пола, рассматривая его как временное и меняющееся состояние индивида, а не его постоянное свойство. Половые роли и идентичности еще формируются и могут диссоциировать;

3. Лишь к 5—6 годам в ходе нормального развития роли и идентичности сплавляются и становятся сторонами единого качества. К этому возрасту ребенок уже знает, что он вырастет и будет мужчиной (или женщиной). При этом количественная разница «мальчик — мужчина» («девочка — женщина») может казаться ему много больше, чем качественная разница сверстников разного пола (Исаев, Каган 1988: 65).

Как отмечает Л. Шустова, «ценность гендерного подхода заключается в том, что он являет собой индивидуальный подход к проявлению ребенком гендерной идентичности, полагающий, что различия в поведении мужчин и женщин определяются не столько их биологическими особенностями, сколько социально-культурными факторами» (Шустова 2008).

Гендерный подход существенно отличается от полоролевого подхода в образовании, особенности которых раскрываются М.Л. Сабунаевой и Ю.Е. Гусевой (Клецина 2003). В работах ряда ученых (А.В.Мудрика, Л.И. Столярчук и др.) гендерный и полоролевой подходы отождествлены (цит. по Шустова 2008). Различия полоролевого и гендерного подхода отражены в таблице 1.

Таблица 1. Различия полоролевого и гендерного подхода

Гендерный подход	Полоролевой подход
1. Ориентация на нейтрализацию и смягчение различий между полами 2. Воспитание в духе свободного выбора гендерной идентичности 3. Отсутствие ориентации на «особое предназначение» мужчины и женщины 4. Поощрение деятельности, соответствующей интересам личности 5. Выбор видов поведения исходя из конкретной ситуации 6. Обоснование нецелесообразности раздельного по полу обучения 7. Тенденция к размыванию культурально сформированных гендерных схем	1. Ориентация на подчеркивание различий между полами 2. Воспитание в духе жесткого выбора половой идентичности 3. Ориентация на «особое предназначение» мужчины и женщины 4. Поощрение видов деятельности, соответствующих полу 5. Выбор видов поведения исходя из половой принадлежности 6. Обоснование целесообразности раздельного по полу обучения 7. Наличие жестких культурально сформированных гендерных схем 8. Осуждение отступлений от

8. Возможность отступления от традиционных патриархатных моделей устройства общества	традиционных патриархатных моделей устройства общества
--	--

Гендерное воспитание нацелено на помощь воспитателям в том, чтобы решить проблему социализации дошкольников, учитывая их пол и возраст. Сущность гендерной социализации заключается в том, что дети дошкольного возраста, развиваясь в условиях жизни конкретного общества, усваивают и воспроизводят принятые в нем гендерные роли и культуру взаимоотношения полов (Борытко 2009).

Главным агентом гендерной социализации детей являются родители или другие дети. Социализация мальчиков и девочек зависит от полоролевой дифференциации (в зависимости от того, к какой деятельности готовят детей) и от гендерного символизма (в зависимости от того, какие морально-психологические качества стараются им привить) (Исаев, Каган 1988).

О реализации гендерного подхода в воспитании следует думать потому, что система образования феминизирована, необходимо сдерживать и корректировать процесс феминизации мужчин и маскулинизации женщин, а так же компенсировать семейную феминизацию. Гендерный подход нуждается в глубокой и все сторонней разработке (Мудрик 2009: 11-18).

Перед педагогикой стоит сложная задача — становление педагогической теории и практики, способствующее переходу от «бесполой» педагогики к образованию, обращенному к внутреннему миру личности, мужской и женской индивидуальности, учитывающему их гендерные особенности в обучении и воспитании и содействующему самореализации детей обоих полов (Столярчук 2009: 22-28).

Как мы видим, истоки гендерной социализации ребенка находятся в дошкольном возрасте, а гендерная социализация во многом определяет развитие представление о мужественности и женственности, отражается на индивидуальности личности, на полоролевом поведении.

Значение процесса гендерной социализации подчеркивал И.С. Кон. По его мнению не только семья, но и общество сверстников оказывает существенное

влияние на процесс гендерной социализации ребенка, являясь «исключительно важным агентом половой социализации» (Кон 1975 :65).

Можно утверждать, что именно дошкольное детство является сензитивным периодом, в котором формируются представления ребенка о своих правах, обязанностях, социальной роли. Группа детского сада представляет собой наиболее раннюю ступень социальной организации детей. У ребенка развиваются навыки общения с другими детьми, он осваивает и разнообразные виды совместной деятельности, формируются первые отношения со сверстниками. В дошкольном возрасте начинают проявляться различия в интересах мальчиков и девочек.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что гендерный подход в условиях детского дошкольного учреждения является способом успешной адаптации детей, способствует их развитию, а так же помогает педагогам эффективнее осуществлять учебно-воспитательную работу.

1.4. Выводы по теоретической части

Гендер как социально-биологическая характеристика формируется в результате социального взаимодействия. Развитие адекватного гендерного самосознания и ценностных ориентаций, а так же усвоение и воспроизведение социального опыта и культуры является основной задачей гендерной педагогики.

Гендерный подход в обучении и воспитании является основой для формирования толерантного отношения ко всем членам общества, вне зависимости от половых или каких-либо иных различий и в полной мере основывается на принципах эгалитаризма, что очень важно в современных условиях. Выходит на первый план проблема ориентаций педагогов в вопросах гендерного подхода, поскольку полноценное и всестороннее развитие личности является основной задачей учителя.

Принципы гендерного подхода в полной мере соответствуют основным принципам обучения и воспитания принятым в нашей стране, поскольку учитывает индивидуальность и потенциал каждого ребенка, обеспечивает равноправие и свободное развитие детей.

Период дошкольного детства является очень значимым для развития ребенка. Как было отмечено выше, уже в раннем возрасте ребенок осознает себя представителем определенного пола, затем происходят явления гендерной конвергенции и сегрегации, становление гендерной роли и идентичности. Можно сделать вывод о важности использования в работе педагога принципов гендерного воспитания, а значит и необходимо повышать информированность и компетентность педагогов дошкольных учреждений в данном вопросе.

2. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПЕДАГОГОВ ПО ВОПРОСАМ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

2.1. Описание исследования

Целью исследования было изучить представления педагогов детских дошкольных учреждений в вопросах гендерного воспитания детей.

Задачи исследования:

1. Выявить представления педагогов об андрогинных, маскулинных и фемининных качествах личности;
2. Выявить представления педагогов о гендерном воспитании детей;
3. Определить степень применения педагогами гендерного подхода в воспитании дошкольников.

Методика исследования:

Были использованы следующие методы исследования: анкетирование, интервью, методы математической обработки данных.

В качестве инструментов для исследования проблемы была составлена анкета и вопросы для интервьюирования педагогов. Тестирование заняло 30 дней. На анкетирование педагогов потребовалось семь дней, на интервьюирование – 20 дней.

При составлении методики использовались следующие материалы:

- Вопросник Сандры Бэм по изучению маскулинности – фемининности (Клецина, 2003: 277-280);
- Интервьюирование педагогов различных дошкольных образовательных учреждений (Чекалина, 2009: 210).

В Приложении 2 представлена **анкета** для педагогов, состоящая из 60 качеств.

Первое задание педагогам звучало следующим образом:

- 1) Из перечисленных качеств выберите три самых главных, которые, по Вашему мнению, характеризуют настоящую женщину;
- 2) Из перечисленных качеств выберите три самых главных, которые, по Вашему мнению, характеризуют настоящего мужчину;
- 3) Из перечисленных качеств выберите три самых главных, которые, по Вашему мнению, необходимы и мужчинам, и женщинам.

В Таблице 2 представлены качества, отраженные в анкете для педагогов. Они бывают:

- Маскулинные качества (присущие мужчинам);
- Фемининные качества (присущие женщинам);
- Андрогиные качества (присущие и мужчинам и женщинам).

Таблица 2. Качества, отраженные в анкете для педагогов

Маскулинные качества	вера в себя; склонность защищать свои взгляды; независимость; атлетичность; напористость; сильная личность; сила; аналитические способности; способность к лидерству; склонность к риску; быстрота в принятии решений; самодостаточность (полагаться только на себя); властность; мужественность; собственная позиция; агрессивность; склонность вести за собой; индивидуализм; дух соревнования; амбициозность, честолюбие
Фемининные качества	умение уступать; жизнерадостность; застенчивость; нежность; падкость на лесть; преданность; женственность; умение сочувствовать; забота о людях; понимание других; сострадание; способность утешить; тихий голос; теплота, сердечность; мягкость; доверчивость; инфантильность; нелюбовь к употреблению ругательств; любовь к детям; спокойствие
Андрогиные качества	способность помочь; угрюмость; совестливость; театральность; удачливость; непредсказуемость; надежность; ревнивость; прямота, правдивость; скрытность; искренность; тщеславие; привлекательность; торжественность, важность;

	умение дружить; малорезультативность; адаптивность, приспособляемость; несистематичность; тактичность; традиционность, подверженность условностям
--	--

Предполагается, что настоящие представления педагогов могут отличаться от традиционных взглядов на мужские и женские качества характера (Таблица 1). Поэтому, насколько выбор педагогов будет соответствовать или не соответствовать традиционным представлениям и из каких качеств он будет состоять, будут сделаны выводы о современных представлениях педагогов в данном вопросе.

В Приложении 3 представлены вопросы для **интервьюирования** педагогов. Вопросы для интервью разработаны автором бакалаврской работы на основе анкеты для учителей, представленной в книге Чекалиной А.А. Гендерная психология, 2009 г. (Чекалина 2009: 210)

Вопросы в интервью сформированы так, чтобы можно было узнать мнение педагогов по следующим направлениям:

- ориентация в вопросах гендерных отличий;
- отношение к гендерному подходу в воспитании и обучении;
- использование в работе принципов гендерного подхода;
- проблемы и поддержка в осуществлении успешного гендерного воспитания детей.

Вопросы интервью были поделены на несколько блоков:

К блоку «Представления о гендерных различиях» относятся вопросы 1, 2, 3.

К блоку «Отношение педагогов к проблеме гендерного подхода» относятся вопросы 5 и 9.

К блоку вопросов об использовании гендерного подхода в работе относятся вопросы 4, 6 и 7.

К блоку вопросов о проблемах ДДУ в вопросах полоролевого воспитания и поддержки относятся вопросы 8 и 10.

Опрос проводился в форме индивидуального интервью с каждым педагогом. При проведении интервью была создана доверительная и доброжелательная атмосфера. Данные педагогов остались анонимными, поэтому опрашиваемые согласились честно и откровенно ответить на все приведенные вопросы и высказать свое мнение.

Предполагается, что результаты исследования помогут выявить степень применения педагогами гендерного подхода к воспитанию дошкольников в целом, а также возможные трудности и проблемы, которые педагоги детских дошкольных учреждений могут испытывать в своей работе.

Выборка исследования:

В исследовании приняли участие 40 педагогов детских дошкольных учреждений Тарту, Таллина, Нарвы, Кохтла-Ярве, Силламяэ, Йыхви, Валга (из них 20 человек по культурной самоидентификации являются эстонцами, а 20 - русскими). Каждый респондент заполнил анкету и ответил на вопросы интервью.

Тип выборки: доверительная выборка.

Возраст исследуемых: от 25-65 лет.

2.2. Анализ выбора педагогами маскулинных, фемининных и андрогинных качеств

Педагогам было предложено из 60 качеств анкеты выбрать по три наиболее важных, по их мнению, качества для обоих полов, а так же три качества, равно необходимых и мужчинам и женщинам. По результатам анкетирования педагогов мы получили следующие данные.

Мнение педагогов совпало с традиционной гендерной принадлежностью 14-и качеств: склонность защищать свои взгляды, athleticism, нежность, напористость, сильная личность, сила, женственность, способность к лидерству, быстрота в принятии решений, самодостаточность, мужественность, мягкость, склонность вести за собой, амбициозность.

Как мы видим, маскулинных качеств в этом списке традиционно воспринимаемых черт 11, фемининных – 3, андрогинных – 0.

Некоторые из предложенных в анкете качеств оказались популярнее других. Часть их была выбрана респондентами в соответствии с их традиционной гендерной окраской, предложенной Сандрой Бэм (см. рисунок 1.).

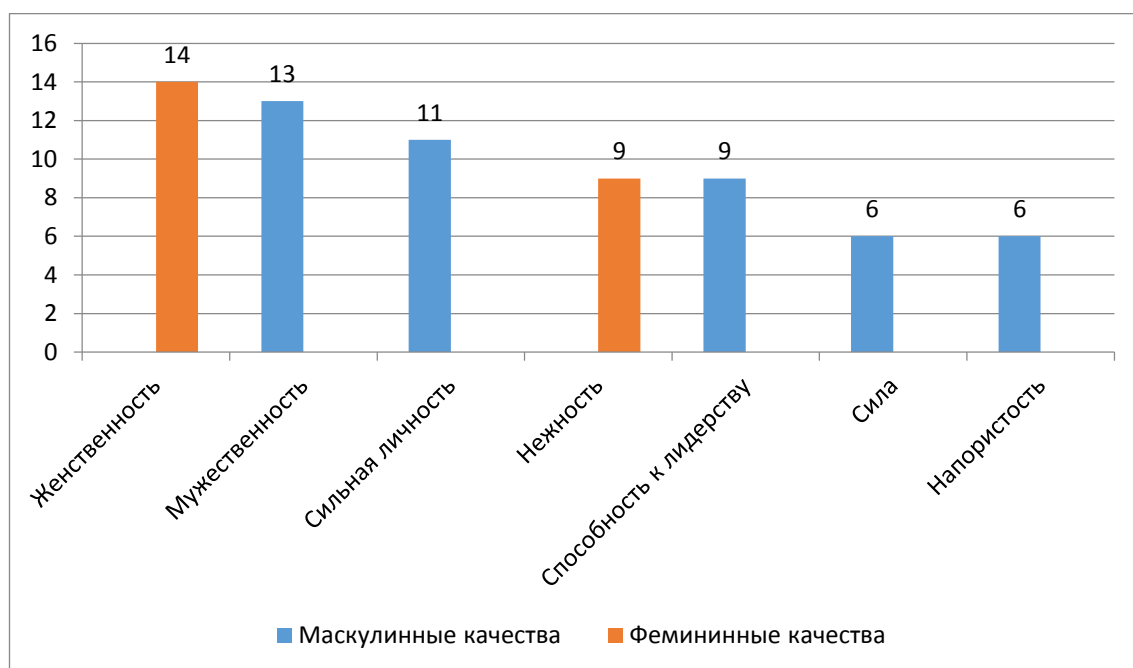


Рисунок 1. Наиболее популярные качества, выбранные респондентами в соответствии с их традиционной гендерной окраской.

25 качеств из 60 предложенных не все респонденты выбрали в соответствии с их традиционной гендерной окраской. Часть респондентов присвоила их другой гендерной группе. Из этого списка 4 являются маскулинными, 11 – фемининными и 10 – андрогинными (см. Рисунок 2)

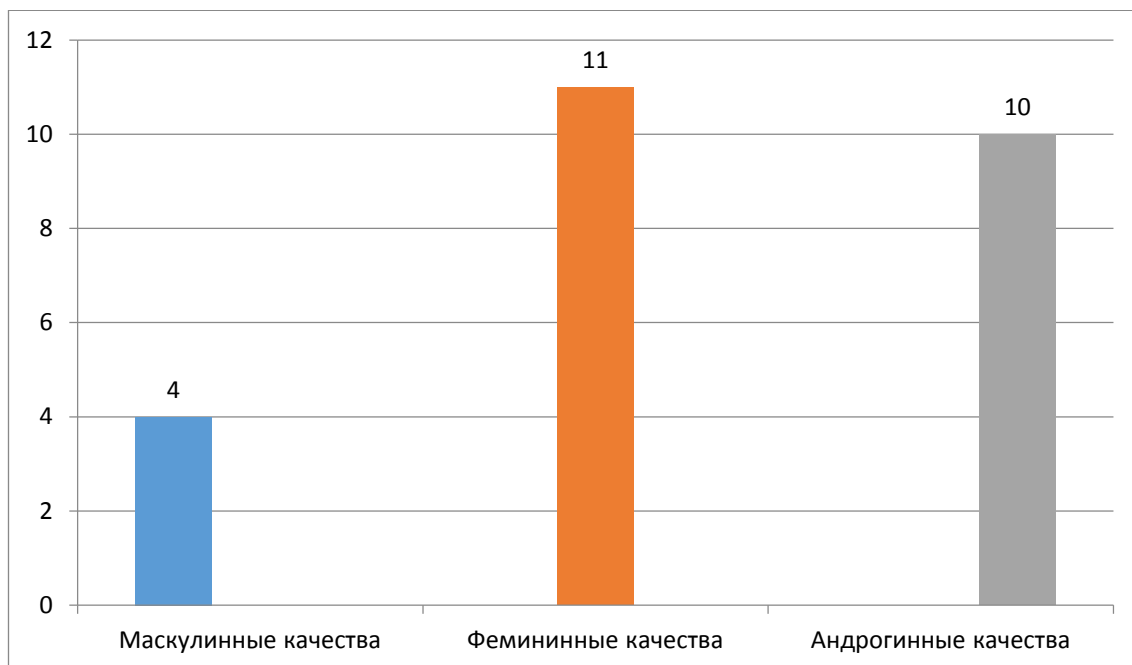


Рисунок 2. Традиционная гендерная принадлежность качеств, которые не все респонденты оценили в соответствии с традицией.

Качества, которые не все респонденты оценили традиционно, представлены в таблице Приложения 5. Наиболее популярные из них изображены на рисунке 3, где качества отражены в соответствии с их традиционной гендерной окраской. Большинство этих качеств являются традиционно фемининными (см. рисунок 3).

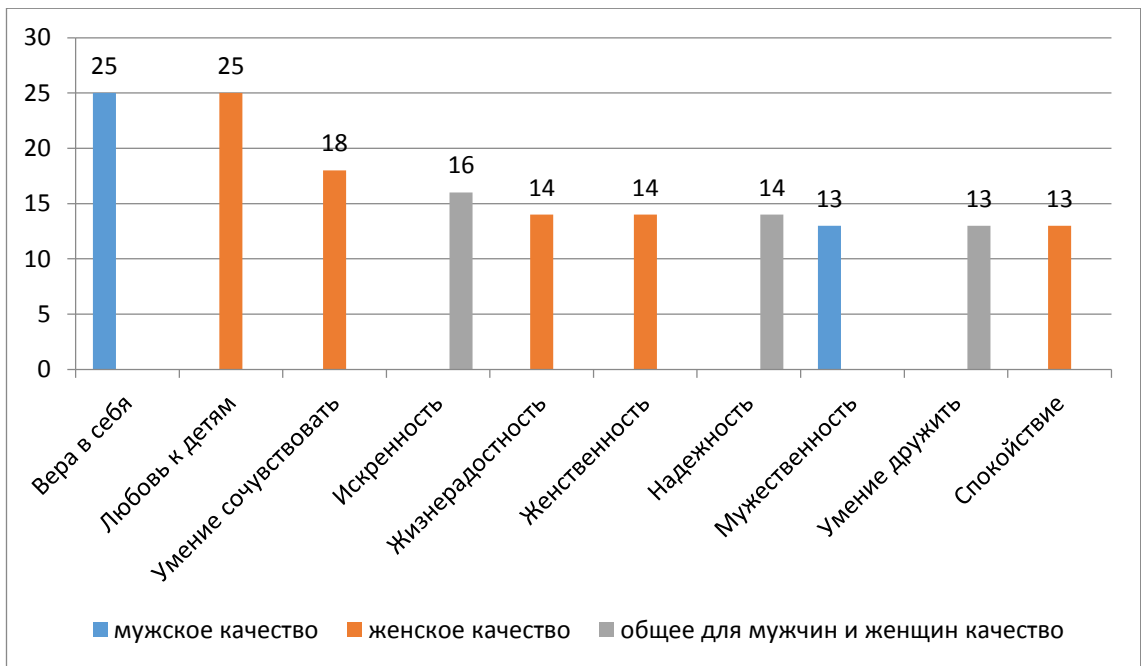


Рисунок 3. Самые популярные качества, выбранные респондентами.

Теперь рассмотрим, к каким гендерным группам отнесли респонденты наиболее популярные качества. Исходя из результатов анкетирования, оказалось, что многие качества респонденты оценили как андрогинные, то есть необходимые как мужчинам, так и женщинам. Неизменной осталась лишь гендерная принадлежность таких качеств, как женственность, мужественность и жизнерадостность (см. рисунок 4.).

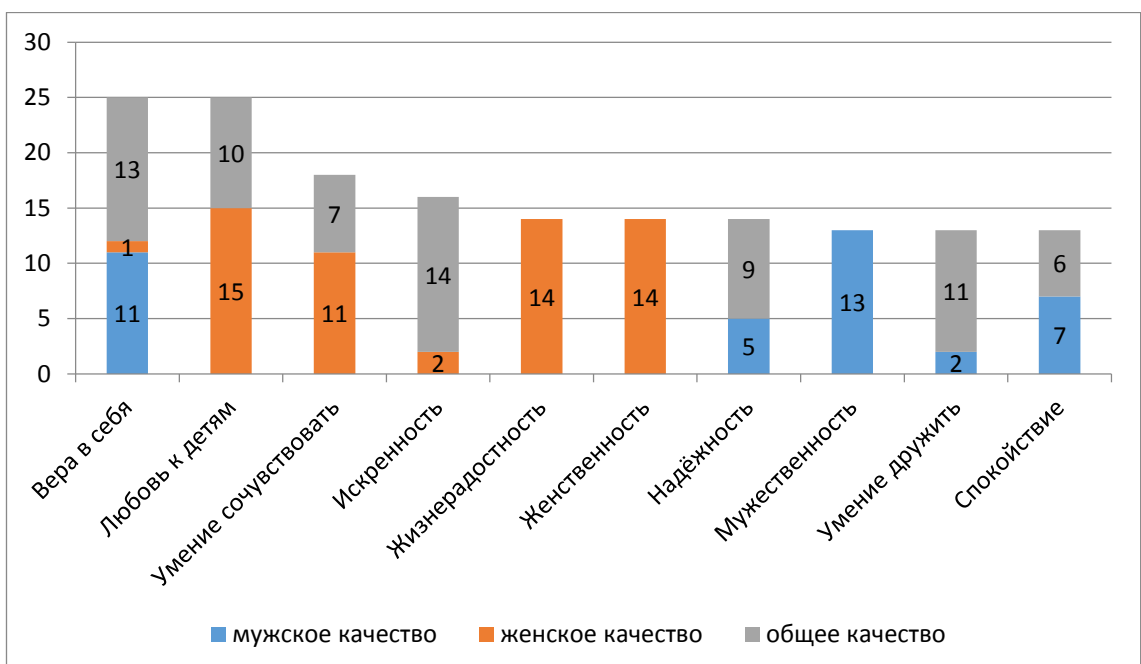


Рисунок 4. Самые популярные качества, выбранные респондентами и их гендерная окраска, по мнению респондентов.

Из 60 предложенных в анкете качеств проигнорированными осталось 21 качество: угрюмость, застенчивость, театральность, падкость на лесть, непредсказуемость, ревнивость, склонность к риску, скрытность, тщеславие, властность, тихий голос, торжественность, агрессивность, доверчивость, малорезультативность, инфантильность, индивидуализм, нелюбовь к употреблению ругательств, несистематичность; дух соревнования, традиционность.

Среди проигнорированных качеств 4 маскулинных, 6 фемининных и 11 андрогинных.

По результатам анкетирования был вычислен общий «процент нетрадиционности респондентов». Для этого для каждого респондента был вычислен процент его нетрадиционных ответов, затем проценты всех респондентов были суммированы и разделены на количество респондентов. Общий процент нетрадиционных ответов среди всех респондентов составил 32,8%, традиционных – 67,2 % (Приложение 10).

Рассмотрим, какие качества выбрали педагоги в качестве женских, мужских и андрогинных. По результатам анкетирования были составлены таблицы (Приложения 13, 14, 15) в каждой из которых рассматривается, какие качества (маскулинные, фемининные или андрогинные) выбирали педагоги для характеристики настоящей женщины, мужчины или в качестве необходимых качеств для обоих полов.

По результатам анкетирования видно, что характеристика настоящей женщины, по мнению респондентов, на 62% состоит из традиционно-фемининных качеств, на 33% из традиционно-андрогинных качеств и на 5 % из традиционно-маскулинных качеств. Полная таблица находится в приложении 6.

Теперь рассмотрим выбор респондентов для характеристики настоящего мужчины. Характеристика настоящего мужчины по мнению респондентов на 68% состоит из традиционно маскулинных качеств, на 18% из традиционно-фемининных и на 14% из традиционно-андрогинных качеств. На основании результатов анкетирования была составлена таблица (приложение 14).

Некоторые качества респонденты выбрали как необходимые и для мужчин, и для женщин. Результаты оказались следующими: среди качеств необходимых для обоих полов 44% традиционно фемининных, 40% традиционно андрогинных и 16% традиционно маскулинных качеств (таблица в приложении 15).

В ходе анкетирования каждый респондент выбрал из списка 60 качеств 9, по три женских, мужских и общих качеств. Таким образом, у каждого респондента было 9 выборов. Для обобщения результатов анкетирования мы распределили все выборы респондентов в три профиля – женский, мужской и общий соответственно тому, для кого делался выбор: для характеристики женщины, мужчины или выбирались общие для всех качества. Полностью данные по выборам качеств для женского профиля находятся в приложении 13.

Профиль настоящей женщины по выбору всех респондентов такой: 85% выборов традиционно-фемининных качеств, 1% выборов – традиционно-маскулинных качеств и 14% выборов – традиционно-андрогинных качеств. Процентное соотношение выборов изображено на рисунке 9.

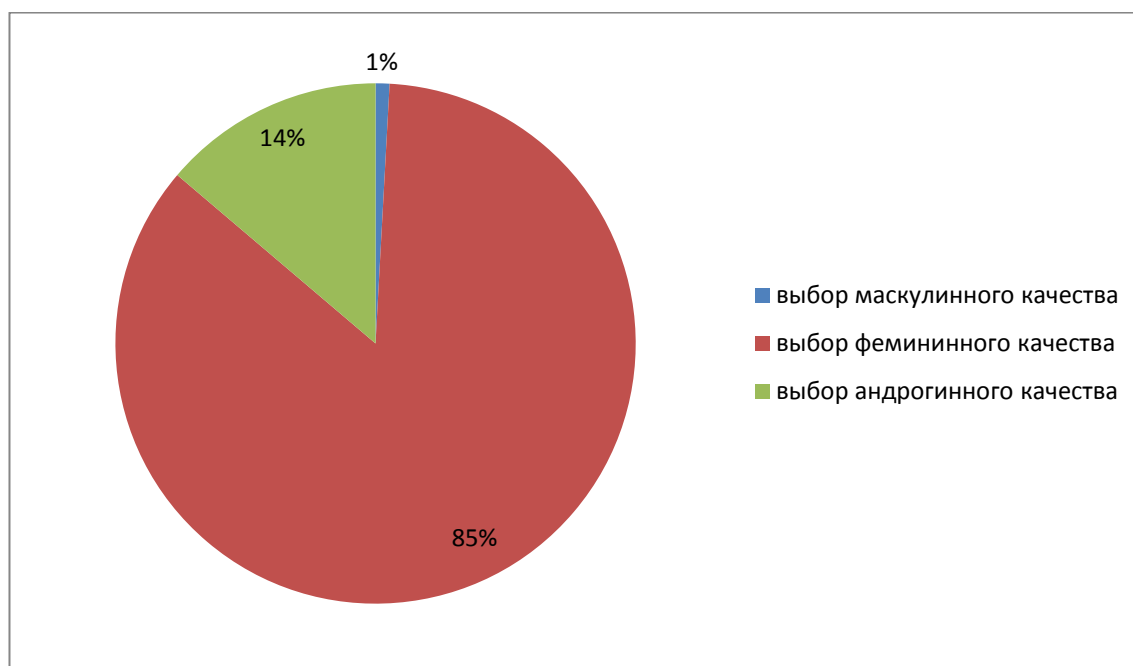


Рисунок 5. Женский профиль. Выборы респондентов в пользу традиционно-фемининных, маскулинных или андрогинных качеств для характеристики женщины.

При составлении мужского профиля выборы респондентов распределились следующим образом: выборов традиционно-маскулинных качеств было сделано 78%, традиционно-фемининных – 9%, традиционно андрогинных – 13%. Данные находятся в таблице приложения 14. Процентное соотношение этих выборов изображено на рисунке 10.

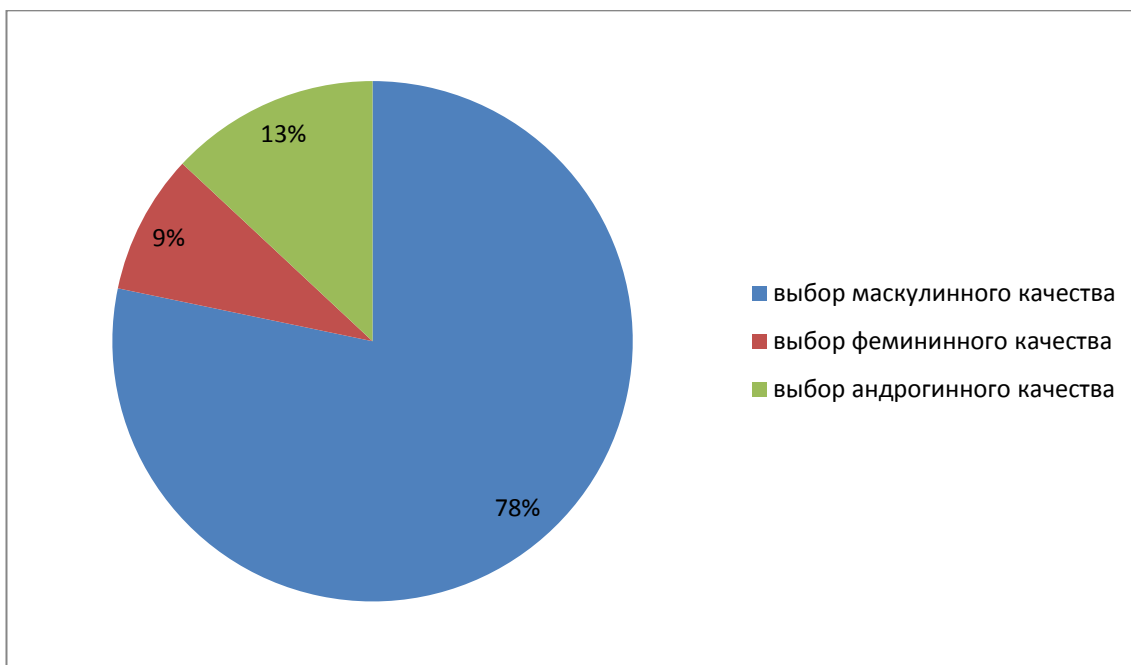


Рисунок 6. Мужской профиль. Выборы респондентов в пользу традиционно-фемининных, маскулинных или андрогинных качеств для характеристики мужчины.

При составлении андрогинного профиля 40% выборов было сделано в пользу андрогинных качеств, 18% выборов – в пользу маскулинных качеств и 42% выборов в пользу фемининных качеств (приложение 15). Процентное соотношение выборов изображено на рисунке 11.

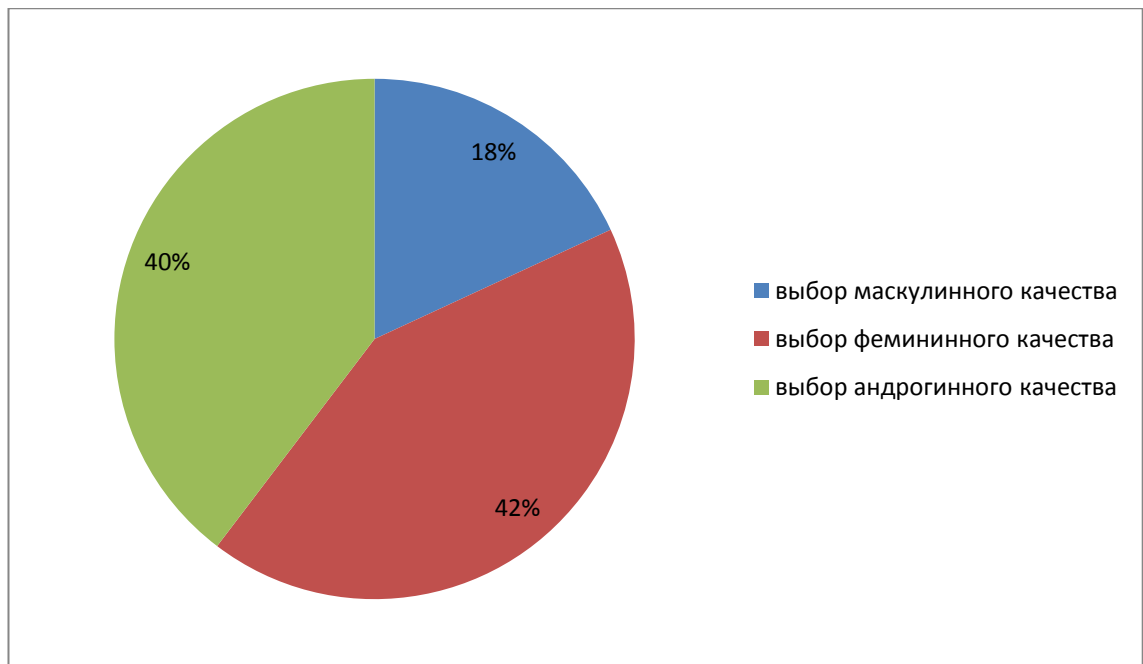


Рисунок 7. Андрогинный профиль. Выборы респондентов в пользу традиционно-фемининных, маскулинных или андрогинных качеств для характеристики обоих полов.

На основании полученных результатов можно сделать следующие выводы. Из 60 предложенных качеств 21 качество было проигнорировано, 14 оценено в соответствии с традицией и 25 качеств не все респонденты оценили традиционно. Общий процент нетрадиционных выборов среди всех респондентов составил 32,8%, что позволяет сделать вывод о.....

Проанализировав как был сделан каждый выбор респондентов и составив профили настоящей женщины, настоящего мужчины и андрогинный профиль, мы пришли к выводу, что женский и мужской профили остаются достаточно традиционными, поскольку процент выборов для них нетрадиционных качеств относительно низок. Для женского профиля было сделано 85% традиционных выборов, для мужского – 78% традиционных выборов. Таким образом мы видим, что педагоги делают достаточно четкое разделение мужского и женского, что не может не отражаться в степени применения гендерного подхода в работе.

Далее было решено статистически сопоставить между двумя подгруппами респондентов распределение качеств в разные профили. С помощью Хи-квадрат теста, мы получили отсутствие статистически значимых различий. Результаты находятся в таблице приложения 16.

Затем между подгруппами респондентов было проведено сопоставление по распределению двух наиболее популярных качеств («вера в себя» и «любовь к детям») в мужской, женский и андрогинный профили. Статистическое сопоставление было проведено с помощью углового преобразования Фишера. Результаты оказались статистически значимы, респонденты из двух подгрупп по-разному распределяли эти качества по профилям. Результаты сравнения находятся в таблице приложения 17. Наглядно разница показана на следующих рисунках.

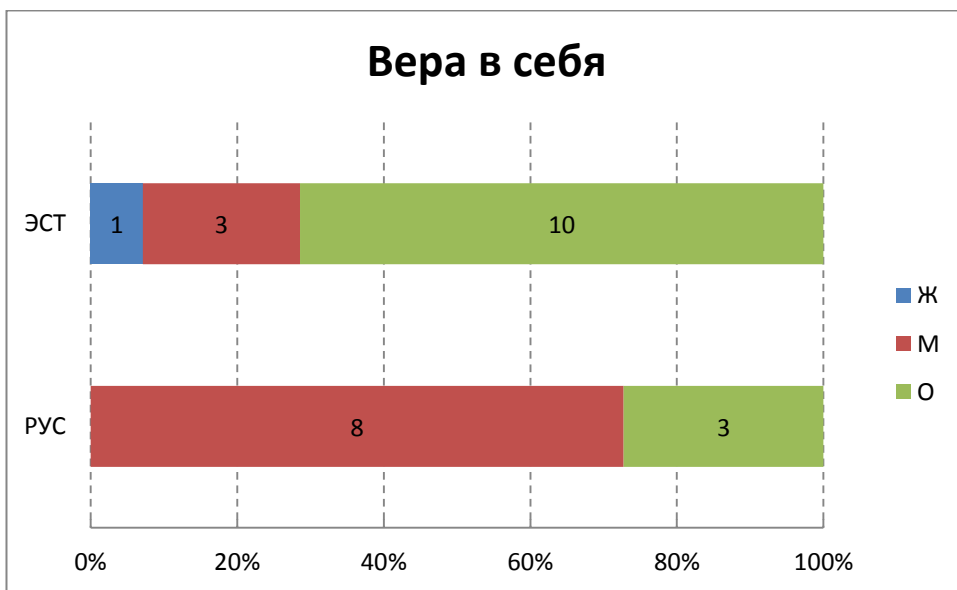


Рисунок 8. Распределение качества «Вера в себя» по профилям.

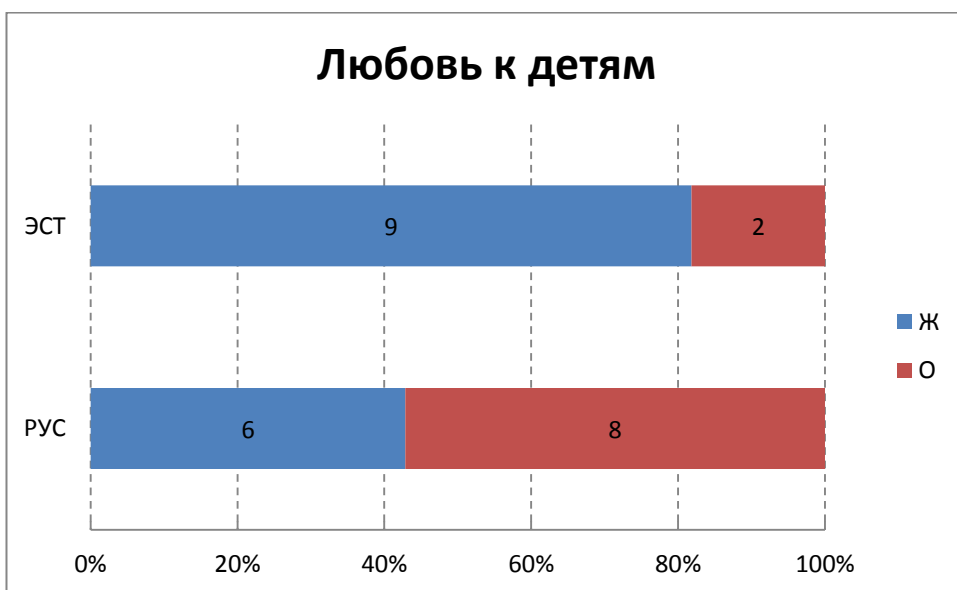


Рисунок 9. Распределение качества «Любовь к детям» по профилям.

2.2.1. Анализ выбора эстоноязычными педагогами маскулинных, фемининных и андрогинных качеств

Как уже было отмечено, в анкетировании принимало участие 40 педагогов, 20 из которых являются эстоноязычными, 20 – русскоязычными. Все педагоги заполнили анкету (приложение 2).

Ответы, полученные от эстоноязычных и русскоязычных педагогов были разделены и проанализированы также по отдельности.

Из всех предложенных в анкете качеств некоторым эстоноязычные респонденты чаще отдавали предпочтение. Среди них наиболее популярными были такие качества, как вера в себя, любовь к детям, умение сочувствовать, надежность, искренность и другие. Полный список находится в приложении 5.

На основании ответов респондентов был построен рисунок 12.

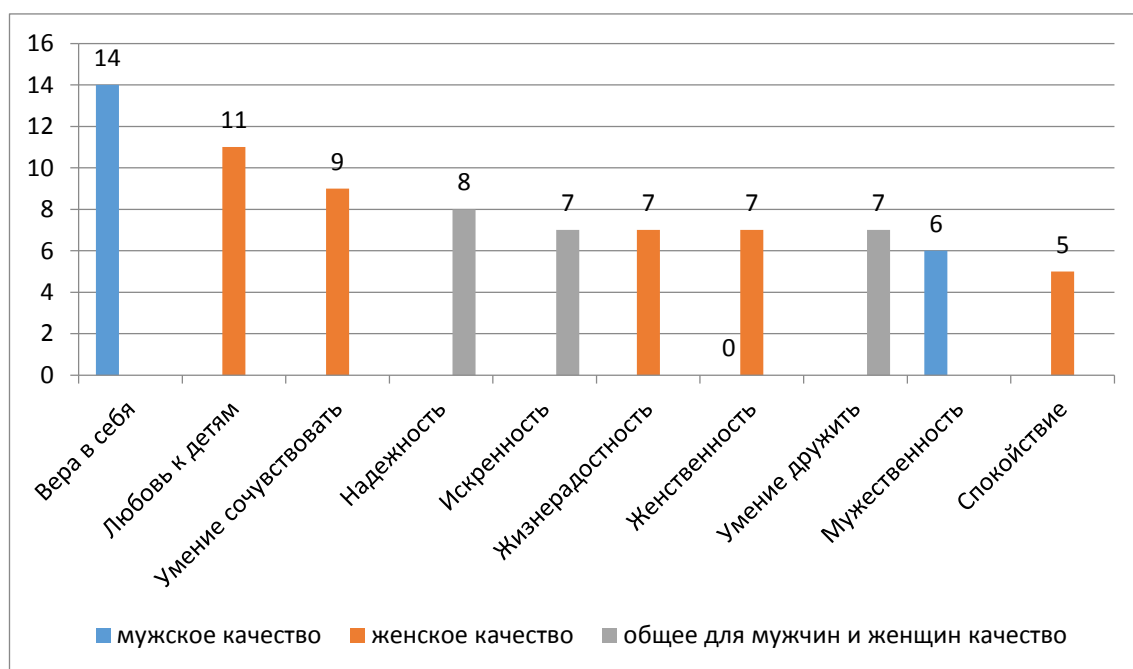


Рисунок 10. Наиболее популярные качества, выбранные эстоноязычными респондентами.

Теперь рассмотрим, к каким гендерным категориям отнесли респонденты наиболее популярные качества. Из результатов анкетирования видно, что женственность и мужественность остались в рамках традиционной гендерной окраски, относительно других качеств мнения респондентов разошлись. Часть

респондентов считает большинство популярных фемининных или маскулинных качеств андрогинными, традиционно-андрогинное качество «надежность» маскулинным, а традиционно-фемининное качество «спокойствие» - маскулинным или андрогинным (см. рисунок 13). Полностью список качеств, выбранных респондентами, находится в приложении 6.

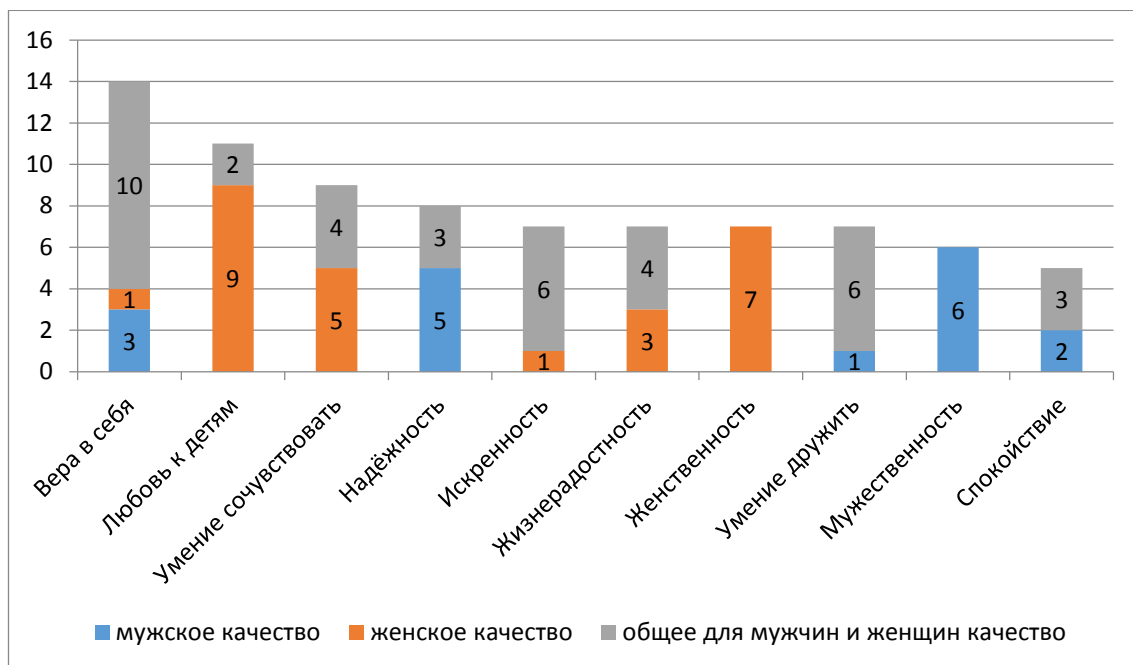


Рисунок 11. Наиболее популярные качества, отраженные в гендерной категории, предложенной респондентами.

Наиболее популярные качества, которые эстоноязычные педагоги выбрали в соответствии с их традиционной гендерной окраской это женственность, мужественность, сильная личность, способность к лидерству, теплота, способно вести за собой, амбициозность. Большинство качеств, выбранных в соответствии с традиционной гендерной окраской, являются традиционно-маскулинными (рисунок 14).

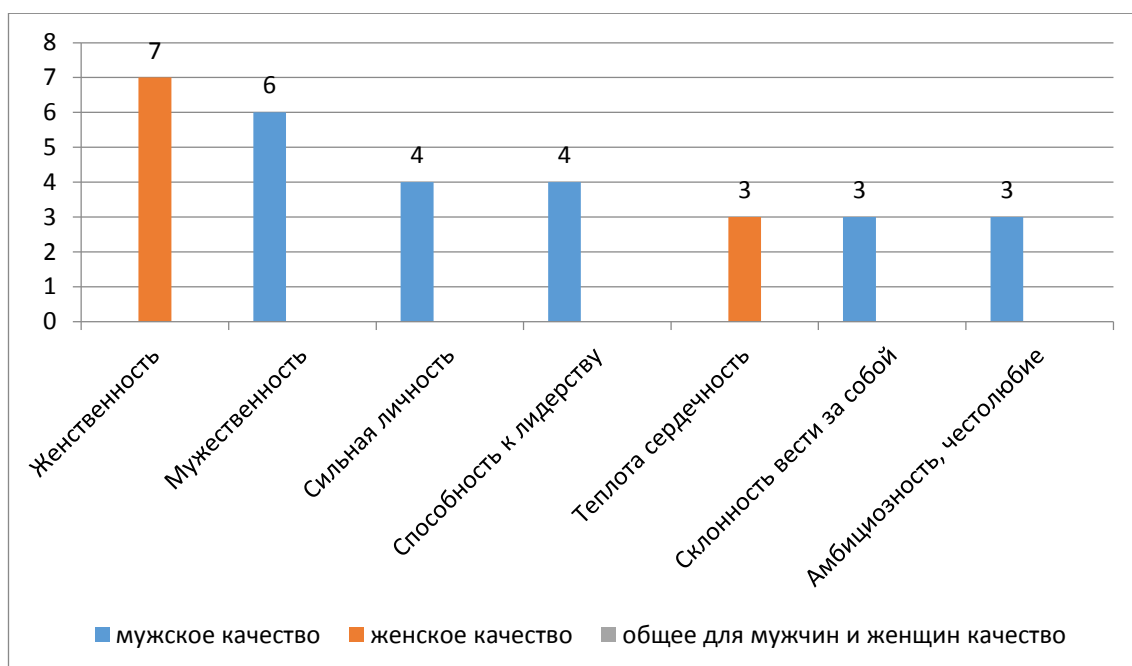


Рисунок 12. Наиболее популярные качества, которые были выбраны и отмечены в соответствии с их традиционной гендерной окраской.

Респондентами были проигнорированы следующие качества: угрюмость; застенчивость; театральность; падкость на лесть; непредсказуемость; ревнивость; склонность к риску; скрытность; быстрота в принятии решений; тщеславие; властность; тихий голос; торжественность, важность; торжественность, важность; агрессивность; доверчивость; малорезультативность; инфантилизм; индивидуализм; нелюбовь к употреблению ругательств; несистематичность; дух соревнования; традиционность.

Из перечисленных проигнорированных качеств 10 являются андрогинными, 6 – маскулинными и 5 – фемининными.

По результатам анкетирования был вычислен общий «процент нетрадиционности эстоноязычных респондентов». Для этого для каждого респондента был вычислен процент его нетрадиционных ответов, затем проценты всех респондентов были суммированы и разделены на количество респондентов. Общий процент нетрадиционных ответов среди всех респондентов составил 36,6%, традиционных – 63,4%. Полная таблица находится в приложении 10.

Рассмотрим женский профиль, составленный на основании выборов эстоноязычных педагогов.

Среди эстоноязычных респондентов традиционно фемининных выборов 82%, традиционно-маскулинных – 1%, традиционно-андрогинных – 17% (приложение 13).

При составлении мужского профиля были получены следующие данные: выборов традиционно маскулинных качеств было 75%, традиционно фемининных – 9%, андрогинных – 16% (приложение 14).

По результатам выборов качеств, необходимых для обоих полов, мы получили следующие данные: традиционно маскулинных выборов было сделано 26% от общего числа выборов, фемининных – 40%, андрогинных – 34% (приложение 15).

Итак, 36,6% выборов эстоноязычных респондентов были сделаны нетрадиционно, что говорит о достаточно лояльном отношении педагогов к проявлению качеств, традиционно не свойственных своему полу. Тем не менее, по профилям мужчины, женщины и андрогинному профилю нетрадиционные выборы распределились не равномерно. Так, для женского профиля было сделано 82% традиционных выборов, для мужского – 75%, для андрогинного – 34%.

2.2.2. Анализ выбора русскоязычными педагогами маскулинных, фемининных и андрогинных качеств

Из предложенных в анкете 60 качеств, некоторым русскоязычные респонденты отдавали особое предпочтение. Выделены наиболее популярные качества, среди которых любовь к детям, вера в себя, умение сочувствовать, искренность, спокойствие, жизнерадостность и другие. Традиционная гендерная окраска большинства этих качеств – фемининная (рисунок 13).

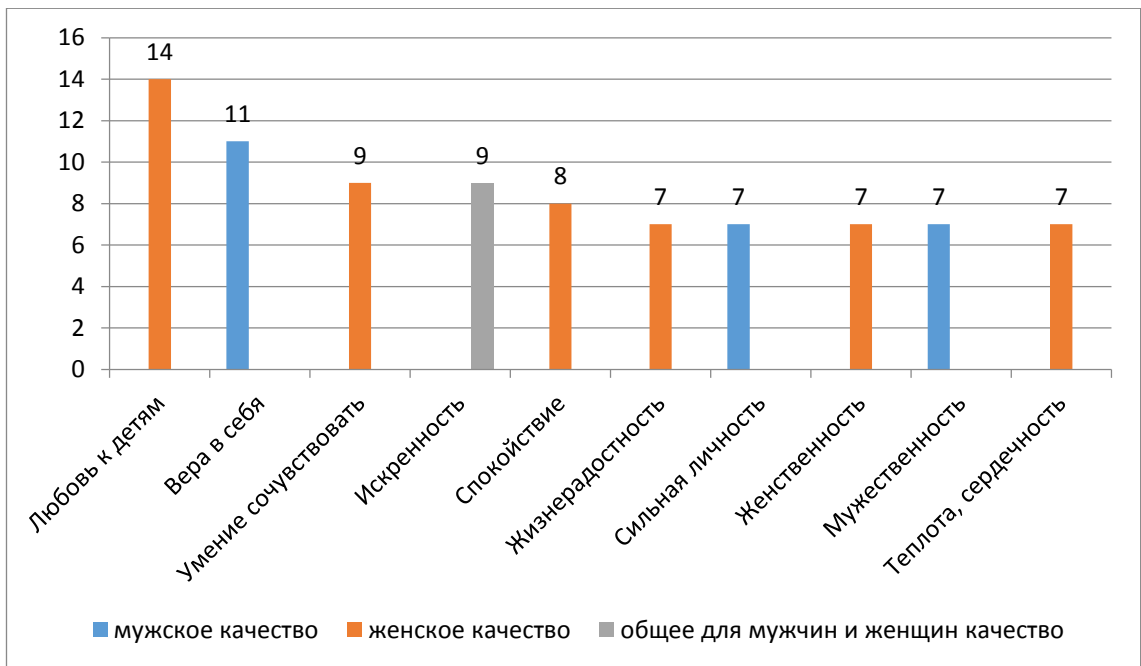


Рисунок 13. Наиболее популярные качества, выбранные русскоязычными респондентами, отраженные в их традиционной гендерной окраске.

Однако по части качеств мнения респондентов разошлись и не все отнесли их к традиционной гендерной категории. В соответствии с традицией респондентами было выбрано лишь три качества: мужественность, женственность и сильная личность (рисунок 14).

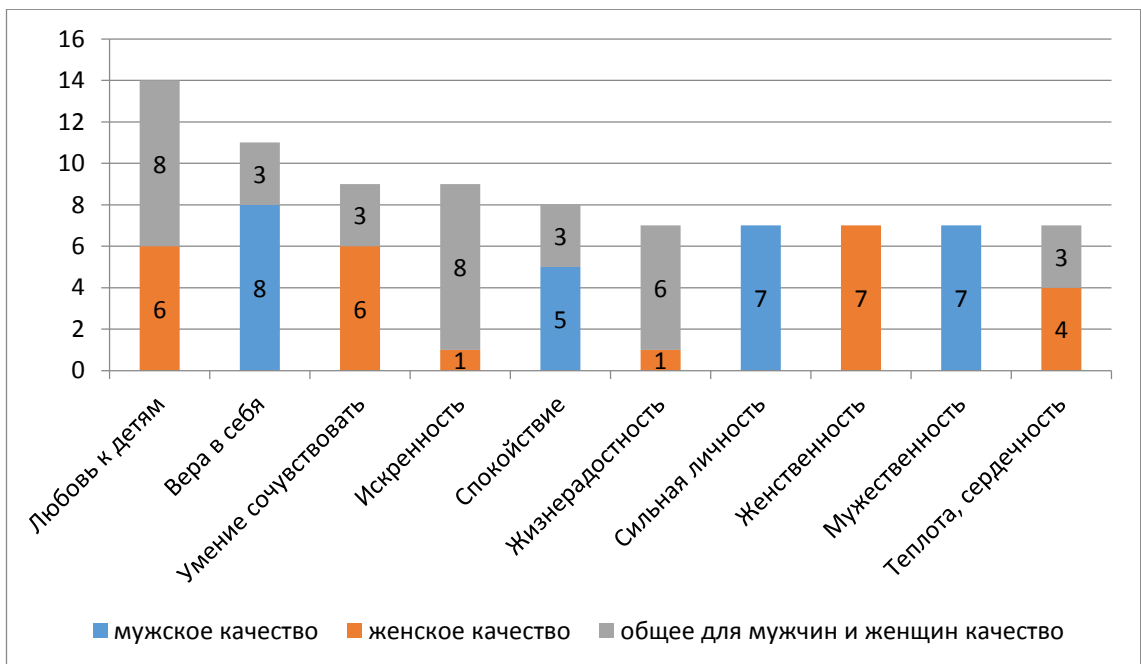


Рисунок 14. Наиболее популярные качества, отраженные в гендерной окраске, предложенной респондентами.

Полностью список качеств, выбранных респондентами находится в приложении 7.

Из качеств, предложенных в анкете, мнение респондентов об их гендерной принадлежности совпало с традицией по некоторым из них. Русскоязычные педагоги традиционно оценили следующие качества: сильная личность, женственность, мужественность, умение уступать, нежность, надёжность, преданность, способность к лидерству. Как мы видим, большинство этих качеств являются фемининными (см. рисунок 15).



Рисунок 15. Качества, выбранные русскоязычными педагогами в соответствии с их традиционной гендерной окраской.

Респондентами было проигнорировано 24 качества: угрюмость; застенчивость; атлетичность; театральность; падкость на лесть; непредсказуемость; ревнивость; склонность к риску; скрытность; самодостаточность (полагаться только на себя); тщеславие; властность; тихий голос; торжественность, важность; агрессивность; доверчивость; малорезультативность; инфантильность; индивидуализм; нелюбовь к употреблению ругательств; несистематичность; дух соревнования; амбициозность, честолюбие; традиционность. Из них 10 являются андрогинными, 8 – маскулинными, 6 – фемининными качествами.

По результатам анкетирования был вычислен общий «процент нетрадиционности» русскоязычных респондентов. Общий процент

нетрадиционных ответов среди всех респондентов составил 29,1%, традиционных ответов 70,9%. Полная таблица находится в приложении 10.

Рассмотрим женский профиль, составленный на основании выборов русскоязычных педагогов.

Среди русскоязычных респондентов традиционно-фемининных выборов 83%, традиционно-маскулинных – 0, традиционно-андрогинных – 17% (приложение 13).

При составлении мужского профиля были получены следующие данные: выборов традиционно маскулинных качеств было 78%, традиционно фемининных – 8%, андрогинных – 14% (приложение 14).

По результатам выборов качеств, необходимых для обоих полов, мы получили следующие данные: традиционно-маскулинных выборов было сделано 10%, фемининных – 45%, андрогинных – 45% (приложение 15).

Итак, 29,1% выборов русскоязычных респондентов были сделаны нетрадиционно, что говорит о достаточно лояльном отношении педагогов к проявлению качеств традиционно не свойственных своему полу. Тем не менее, по профилям мужчины, женщины и андрогинному профилю нетрадиционные выборы распределились не равномерно. Так, для женского профиля было сделано 83% традиционных выборов, для мужского – 78%, для андрогинного – 45%.

2.3. Анализ результатов интервьюирования учителей детских дошкольных учреждений по вопросам гендерного воспитания

Педагогам задавались десять вопросов, которые условно делились на четыре блока: представление педагогов о гендерных различиях детей, отношение к гендерному подходу в воспитании и обучении и применение в работе гендерного подхода. Так же педагогам задавался вопрос, имеются ли трудности в ДДУ и требуется ли поддержка в осуществлении успешного гендерного воспитания детей. Полный перечень вопросов для интервью находится в Приложении 3.

Представления педагогов о гендерных различиях детей

На вопрос 1 «Как Вы считаете, кому принадлежит ведущая роль в полоролевом воспитании – семье или детскому учреждению? Почему?» все респонденты единодушно ответили, что ведущая роль принадлежит семье.

Из ответов на вопрос 2 «Что вы знаете о физиологических различиях мальчиков и девочек?» были выделены названные ими отличия и составлена таблица, в которой отражены все ответы респондентов (Приложение 11). Наиболее популярные названные различия изображены на рисунке 16. Всего респондентами был назван 21 признак (различие).

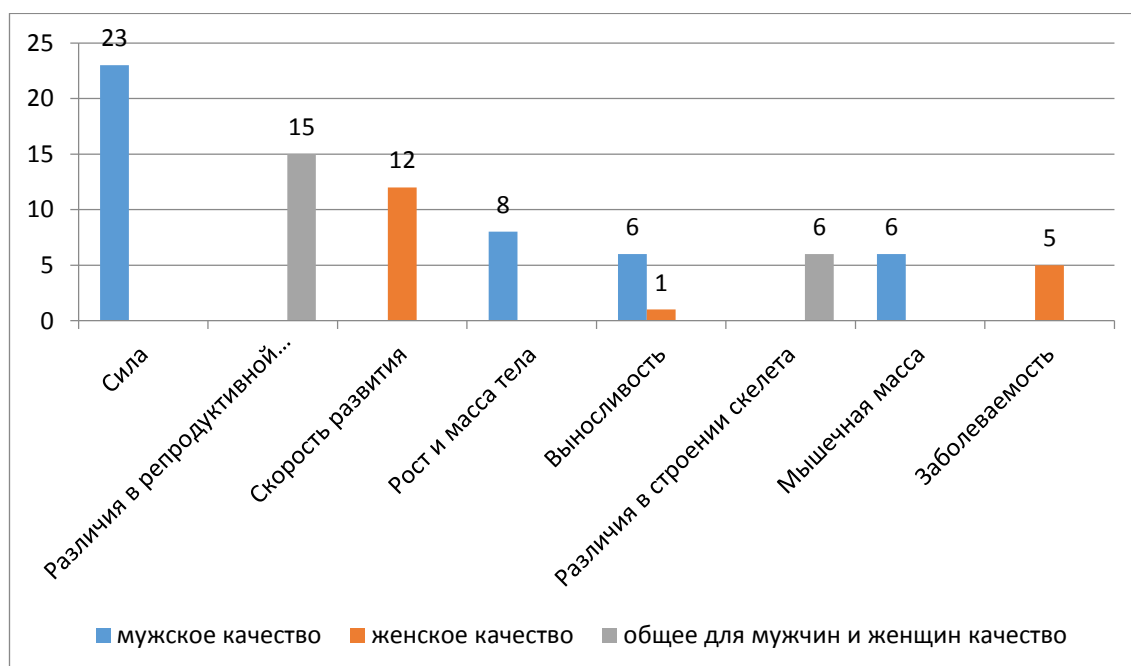


Рисунок 16. Физиологические различия мальчиков и девочек.

Из ответов респондентов на вопрос 3 «Что Вам известно о психологических различиях мальчиков и девочек?» были выделены называемые педагогами различия и составлена таблица, в которой отражены все ответы респондентов. (Приложение 12) Наиболее популярные названные различия изображены на рисунке 17. Всего респондентами было названо 37 признаков (различий).

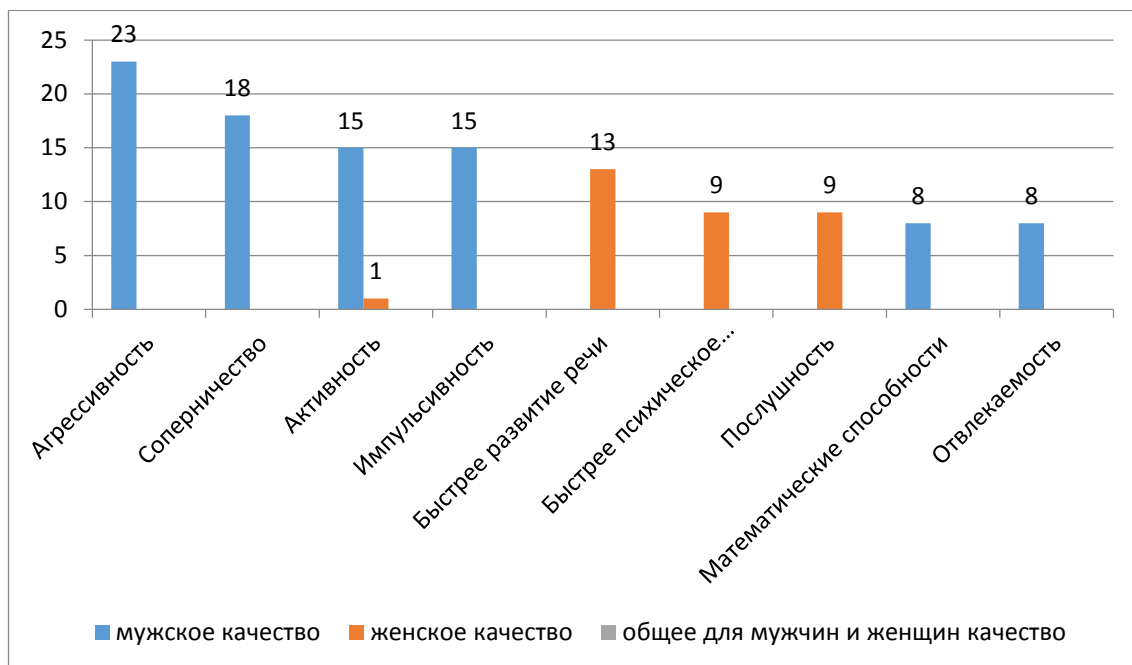


Рисунок 17. Психологические различия мальчиков и девочек.

Отношение к гендерному воспитанию

На вопрос 5 «Говорите ли Вы детям об их принадлежности к полу? Если да, то в каких ситуациях это чаще всего происходит (учебное занятие, свободная деятельность, режимные моменты, замечания, поощрения)?» из 40 опрошенных педагогов 30 говорят детям об их принадлежности к полу, 10 – нет.

Чаще всего о принадлежности к полу упоминают в следующих ситуациях: 8 ответов в свободной деятельности, 7 – когда хвалят ребенка, 5 – в любое время когда в этом есть необходимость, 7 – в режимные моменты, 6 – когда делают замечания, 3 – на учебных занятиях. Графически изображено на рисунке 18.

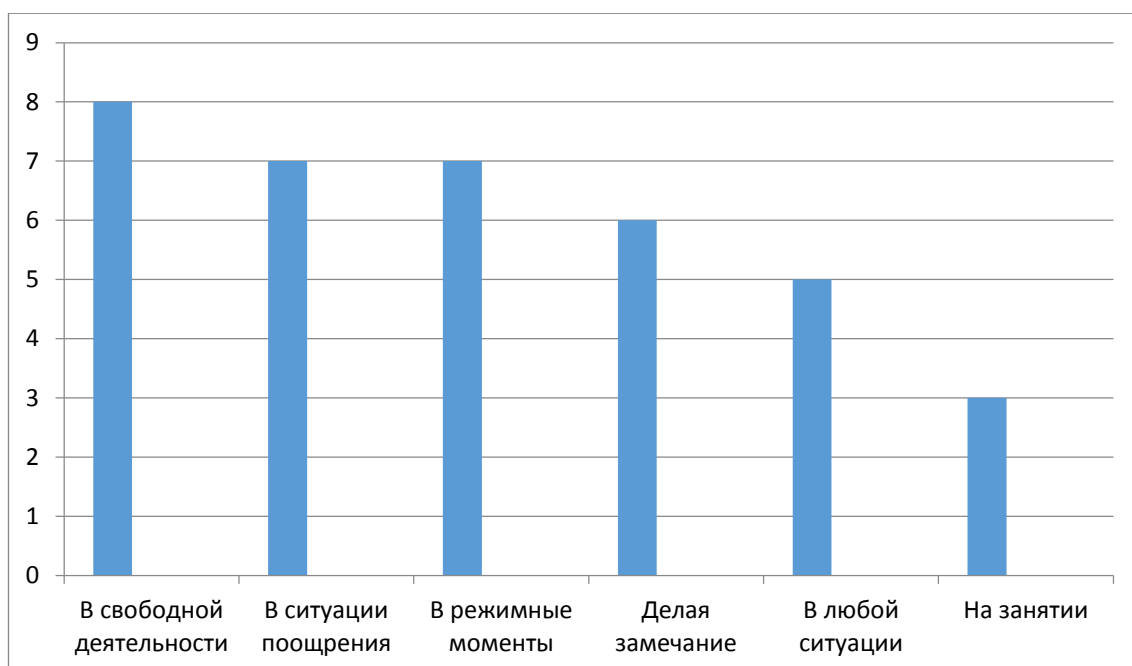


Рисунок 18. Ситуации, в которых чаще всего ребенку говорят о принадлежности к полу.

Ответы респондентов на вопрос 9 «Считаете ли Вы необходимым осуществлять учебно-воспитательную работу с учетом пола ребенка?» были разделены на группы: да, нет, отчасти.

Половина опрошенных педагогов (50%) считают, что пол ребенка необходимо учитывать. Многие (28%) считают, что считаться с полом ребенка нужно отчасти и некоторые (22%) считают, что половые особенности учитывать не нужно.

Использование педагогами гендерного подхода в работе

На вопрос 4 «Предъявляете ли Вы в своей работе разные требования к мальчикам и девочкам? Если да, то какие и в какой области деятельности?» все респонденты ответили, что предъявляют ко всем детям одинаковые требования.

На вопрос 6 «Как Вы считаете, воспитываете ли Вы в девочках будущих женщин? Если да, то в чем, по Вашему мнению, состоит это воспитание?» из 40 опрошенных 33 педагога (82%) считают, что воспитывают в девочках будущих женщин, 7 (18%) – не ставят перед собой такой задачи.

Воспитание будущей женщины педагоги осуществляют следующим образом:

Большинство педагогов в своих ответах сообщили, что используют в целях воспитания будущей женщины художественную литературу и сказки, учебные занятия на тему семьи, беседы, а так же считают, что развитие черт будущей женщины происходит во время игр и общения детей. Подробнее на рисунке 19.



Рисунок 19. Наиболее распространенные способы воспитания будущих женщин.

Так же педагоги упомянули о необходимости развития и поощрения таких качеств как доброта, сочувствие, готовность помочь, опрятность, нежность и самостоятельность.

На вопрос 7 «Как Вы считаете, воспитываете ли Вы в мальчиках будущих мужчин? Если да, то в чем, по Вашему мнению, состоит это воспитание?» из 40 опрошенных педагогов 4 человека (10%) ответили, что не ставят перед собой такой задачи; 36 (90%) – проводят воспитательную работу по воспитанию будущего мужчины.

Воспитание будущего мужчины ведется, в основном, следующим образом.

Большинство педагогов для воспитания будущего мужчины используют художественную литературу, беседы, обсуждение темы семьи на занятиях. Более подробно на рисунке 20.



Рисунок 20. Наиболее распространенные способы воспитания будущих мужчин.

Так же педагоги упомянули о необходимости развития и поощрения таких качеств как смелость, надежность, упорство и целеустремленность, желание защитить слабого.

Проблемы и помощь в осуществлении гендерного воспитания в ДДУ

На вопрос 8 «Считаете ли Вы, что существуют трудности в детском саду с воспитанием у ребенка его роли, как будущего мужчины или будущей женщины? Если да, то какие?» из 40 опрошенных педагогов 19 (47%) считают, что в детском саду нет трудностей с воспитанием у ребенка его роли; 21 (53%) считает, что проблемы есть.

В качестве трудностей в полоролевом воспитании педагогами были названы следующие причины: отсутствие мужских кадров в ДДУ; наличие гендерных стереотипов, навязываемых детям; не совпадение позиции ДДУ и семьи в вопросах полоролевого воспитания.

На вопрос 10 «Нуждаетесь ли Вы (ДДУ) в какой-либо поддержке для успешного полоролевого воспитания? Если да, то в какой?» из 40 опрошенных 13 (33%)

считают, что поддержка не требуется, остальные 27 (67%) считают что поддержка нужна.

В качестве необходимой поддержки успешного полоролевого воспитания педагоги видят: проведение курсов, семинаров и любых других мероприятий, повышающих профессионализм педагогов (13 ответов); привлечение в ДДУ мужских кадров (8 ответов) ; работа по развитию толерантности среди педагогов (3 ответа); проведение исследований в ДДУ по проблемам полоролевого воспитания (3 ответа).

Итак, все педагоги считают, что ведущая роль в гендерном развитии ребенка принадлежит семье. Так же педагоги достаточно хорошо ориентированы в вопросах психологических и физиологических различий между мальчиками и девочками.

75% педагогов говорят детям об их принадлежности к полу, чаще всего это происходит в условиях свободной деятельности при поощрении и в режимные моменты. 50% педагогов считают, что в работе необходимо учитывать пол ребенка; 28% считают, что пол нужно учитывать отчасти; 22% считают, что в учебно-воспитательной работе не требуется учитывать разницу между полами. Из этого следует, что большинство педагогов считают гендерный подход необходимым в работе с детьми.

Все респонденты сообщили, что предъявляют к детям обоих полов равные требования, при этом 82% педагогов сообщили, что ведут работу по воспитанию будущей женщины и 90% педагогов ведут работу по воспитанию будущего мужчины. Это ясно указывает на то, что педагоги так или иначе используют гендерный подход в своей работе.

Из опрошенных педагогов 47% считают, что в ДДУ нет проблем с воспитанием у ребенка гендерной роли, а 53% ответили, что проблемы есть и основная из них – отсутствие мужчин в сфере дошкольного образования (81% ответов). 33% педагогов считают, что ДДУ не требуется поддержка в работе по развитию у детей гендерной роли, но 67 % респондентов считают что поддержка нужна. В качестве средств для поддержки ДДУ были названы курсы и семинары по повышению квалификации педагогов, привлечение мужчин к работе с детьми в условиях ДДУ и работа по развитию толерантности.

2.3.1. Анализ результатов интервьюирования эстоноязычных педагогов по вопросам гендерного воспитания

Представление педагогов о гендерных различиях детей

На вопрос 1 «Как Вы считаете, кому принадлежит ведущая роль в полоролевом воспитании – семье или детскому учреждению? Почему?» все респонденты единодушно ответили, что ведущая роль принадлежит семье.

Из ответов респондентов на вопрос 2 «Что вы знаете о физиологических различиях мальчиков и девочек?» были выделены названные ими отличия и составлена таблица, в которой отражены все ответы респондентов (Приложение 11). Всего респондентами было названо 15 признаков (различий).

Из ответов на вопрос 3 «Что Вам известно о психологических различиях мальчиков и девочек?» были выделены называемые ими различия и составлена таблица, в которой отражены все ответы респондентов. (Приложение 12)

Отношение к гендерному воспитанию

Из двадцати опрошенных педагогов на вопрос 5 «Говорите ли Вы детям об их принадлежности к полу? Если да, то в каких ситуациях это чаще всего происходит (учебное занятие, свободная деятельность, режимные моменты, замечания, поощрения)?» 16 ответили, что говорят детям об их принадлежности к полу 4 – нет.

Чаще всего говорят о принадлежности к полу в свободной деятельности, когда хвалят ребенка, в любое время, когда в этом есть необходимость, в режимные моменты, когда делают замечания, на учебных занятиях.

Ответы респондентов на вопрос 9 «Считаете ли Вы необходимым осуществлять учебно-воспитательную работу с учетом пола ребенка?» были разделены на группы: да, нет, отчасти. Часть опрошенных педагогов (40%) считают, что пол ребенка необходимо учитывать. Многие (35%) считают, что считаться с полом ребенка нужно отчасти и некоторые (25%) считают, что половые особенности учитывать не нужно.

Использование гендерного подхода в работе

На вопрос 4 «Предъявляете ли Вы в своей работе разные требования к мальчикам и девочкам? Если да, то какие и в какой области деятельности?» все респонденты ответили, что предъявляют ко всем детям одинаковые требования.

Из двадцати опрошенных педагогов 16 человек (80%) на вопрос 6 «Как Вы считаете, воспитываете ли Вы в девочках будущих женщин? Если да, то в чем, по Вашему мнению, состоит это воспитание?» ответили, что воспитывают в девочках будущих женщин, 4 (20%) – не ставят перед собой такой задачи и работы не проводят.

Воспитание будущей женщины педагоги осуществляют следующим образом:

Большинство педагогов в своих ответах сообщили, что используют в целях воспитания будущей женщины художественную литературу и сказки, учебные занятия на тему семьи, беседы, а так же считают, что развитие черт будущей женщины происходит во время игр и общения детей.

Так же педагоги упомянули о необходимости развития и поощрения таких качеств как доброта, сочувствие, готовность помочь, опрятность, нежность и самостоятельность.

На вопрос 7 «Как Вы считаете, воспитываете ли Вы в мальчиках будущих мужчин? Если да, то в чем, по Вашему мнению, состоит это воспитание?» из 20 опрошенных педагогов 2 (10%) ответили, что не ставят перед собой такой задачи, и не ведут воспитательной работы; 18 педагогов (90%) считают, что воспитывают в мальчиках будущих мужчин.

Воспитание будущего мужчины ведется, в основном, следующим образом.

Большинство педагогов для воспитания будущего мужчины используют художественную литературу, беседы, обсуждение темы семьи на занятиях.

Так же педагоги упомянули о необходимости развития и поощрения таких качеств как смелость, надежность, упорство и целеустремленность, желание защитить слабого.

Проблемы и помощь в осуществлении гендерного воспитания в ДДУ

На вопрос 8 «Считаете ли Вы, что существуют трудности в детском саду с воспитанием у ребенка его роли, как будущего мужчины или будущей женщины? Если да, то какие?» из 20 опрошенных педагогов 10 (50%) ответили, что в детском саду нет трудностей с воспитанием у ребенка его роли; 10 (50%) считает, что проблемы есть.

В качестве трудностей в полоролевом воспитании педагогами были названы следующие причины: отсутствие мужских кадров в ДДУ (7 ответов); наличие гендерных стереотипов, навязываемых детям (2 ответа); не совпадение позиции ДДУ и семьи в вопросах полоролевого воспитания (1 ответ).

На вопрос 10 «Нуждается ли Вы (ДДУ) в какой-либо поддержке для успешного полоролевого воспитания? Если да, то в какой?» из 20 опрошенных 9 педагогов ответили, что считают, что поддержка не требуется, остальные 11 считают что поддержка нужна.

В качестве необходимой поддержки успешного полоролевого воспитания педагоги видят: проведение курсов, семинаров и любых других мероприятий, повышающих профессионализм педагогов (5 ответов); привлечение в ДДУ мужских кадров (3 ответа) ; работа по развитию толерантности среди педагогов (2 ответа); проведение исследований в ДДУ по проблемам полоролевого воспитания (1 ответ).

Итак, 75% педагогов говорят детям об их принадлежности к полу, чаще всего это происходит в условиях свободной деятельности, в режимные моменты и в ситуации замечания. 40% педагогов считают, что в работе необходимо учитывать пол ребенка; 35% считают, что пол нужно учитывать отчасти; 25% считают, что в учебно-воспитательной работе не требуется учитывать разницу между полами. Из этого следует, что большинство педагогов считают гендерный подход необходимым в работе с детьми.

Все респонденты сообщили, что предъявляют к детям обоих полов равные требования, при этом 80% педагогов сообщили, что ведут работу по воспитанию будущей женщины и 90% педагогов ведут работу по воспитанию будущего

мужчины. Это ясно указывает на то, что педагоги так или иначе используют гендерный подход в своей работе.

Из опрошенных педагогов 50% считают, что в ДДУ нет проблем с воспитанием у ребенка гендерной роли, и 50% ответили, что проблемы есть и основная из них – отсутствие мужчин в сфере дошкольного образования.

2.3.2. Анализ результатов интервьюирования русскоязычных педагогов по вопросам гендерного воспитания

Представление педагогов о гендерных различиях детей

На вопрос 1 «Как Вы считаете, кому принадлежит ведущая роль в полоролевом воспитании – семье или детскому учреждению? Почему?» все респонденты единодушно ответили, что ведущая роль принадлежит семье.

Из ответов респондентов на вопрос 2 «Что вы знаете о физиологических различиях мальчиков и девочек?» были выделены названные ими отличия и составлена таблица, в которой отражены все ответы респондентов (Приложение 11). Наиболее часто педагоги отмечали различия в силе, строении репродуктивной системы, скорости развития, росте и массе тела и некоторые другие различия.

Отвечая на вопрос 3 «Что Вам известно о психологических различиях мальчиков и девочек?» в качестве основных психологических различий респонденты чаще всего отмечали различия в уровне агрессивности соперничества, активности, импульсивности, а так же некоторые другие качества.

Из ответов респондентов были выделены называемые ими различия и составлена таблица, в которой отражены все ответы респондентов (приложение 12).

Отношение к гендерному воспитанию

Отвечая на вопрос 5 «Говорите ли Вы детям об их принадлежности к полу? Если да, то в каких ситуациях это чаще всего происходит (учебное занятие, свободная деятельность, режимные моменты, замечания, поощрения)?» из 20 опрошенных 14 педагогов сообщили, что говорят детям об их принадлежности к полу, 6 – нет.

О принадлежности ребенка к полу чаще всего говорят, когда хвалят ребенка, в любое время, когда в этом есть необходимость, в режимные моменты, когда делают замечания, на учебных занятиях.

Ответы респондентов на вопрос 9 «Считаете ли Вы необходимым осуществлять учебно-воспитательную работу с учетом пола ребенка?» были разделены на группы: да, нет, отчасти.

Большинство опрошенных педагогов (60%) считают, что пол ребенка необходимо учитывать. Часть педагогов (20%) считают, что считаться с полом ребенка нужно отчасти и еще 20% считают, что половые особенности учитывать не нужно.

Использование гендерного подхода в работе

На вопрос 4 «Предъявляете ли Вы в своей работе разные требования к мальчикам и девочкам? Если да, то какие и в какой области деятельности?» все респонденты ответили, что предъявляют ко всем детям одинаковые требования.

На вопрос 6 «Как Вы считаете, воспитываете ли Вы в девочках будущих женщин? Если да, то в чем, по Вашему мнению, состоит это воспитание?» из 20 опрошенных 17 (85%) ответили, что воспитывают в девочках будущих женщин; 3 (15%) – не ставят перед собой такой задачи.

Воспитание будущей женщины педагоги осуществляют следующим образом:

Большинство педагогов в своих ответах сообщили, что используют в целях воспитания будущей женщины художественную литературу и сказки, учебные занятия на тему семьи, беседы, а так же считают, что развитие черт будущей женщины происходит во время игр и общения детей.

Так же педагоги упомянули о необходимости развития и поощрения таких качеств как доброта, сочувствие, готовность помочь, опрятность, нежность и самостоятельность.

На вопрос 7 «Как Вы считаете, воспитываете ли Вы в мальчиках будущих мужчин? Если да, то в чем, по Вашему мнению, состоит это воспитание?» из 20 опрошенных педагогов 2 (10%) ответили, что не ставят перед собой такой задачи, и не ведут воспитательной работы; 18 педагогов (90%) считают, что воспитывают в мальчиках будущих мужчин.

Большинство педагогов для воспитания будущего мужчины используют художественную литературу, беседы, обсуждение темы семьи на занятиях.

Так же педагоги упомянули о необходимости развития и поощрения таких качеств как смелость, надежность, упорство и целеустремленность, желание защитить слабого.

Проблемы и помощь в осуществлении гендерного воспитания в ДДУ

На вопрос 8 «Считаете ли Вы, что существуют трудности в детском саду с воспитанием у ребенка его роли, как будущего мужчины или будущей женщины? Если да, то какие?» из 20 опрошенных педагогов 9 (45%) ответили, что в детском саду нет трудностей с воспитанием у ребенка его роли; 11 (55%) считает, что проблемы есть.

В качестве трудностей в полоролевом воспитании педагогами были названы следующие причины: отсутствие мужских кадров в ДДУ (10 ответов); не совпадение позиции ДДУ и семьи в вопросах полоролевого воспитания (1 ответ).

На вопрос 10 «Нуждается ли Вы (ДДУ) в какой-либо поддержке для успешного полоролевого воспитания? Если да, то в какой?» из 20 опрошенных 4 (20%) считают, что поддержка не требуется и 16 (80%) считают, что поддержка нужна.

В качестве необходимой поддержки успешного полоролевого воспитания педагоги видят: проведение курсов, семинаров и любых других мероприятий, повышающих профессионализм педагогов (8 ответов); привлечение в ДДУ мужских кадров (5 ответов) ; работа по развитию толерантности среди педагогов (1 ответ); проведение исследований в ДДУ по проблемам полоролевого воспитания (2 ответа).

Итак, 70% педагогов говорят детям об их принадлежности к полу, чаще всего это происходит в условиях свободной деятельности при поощрении и в режимные моменты. 60% педагогов считают, что в работе необходимо учитывать пол ребенка; 20% считают, что пол нужно учитывать отчасти; 20% считают, что в учебно-воспитательной работе не требуется учитывать разницу между полами. Из этого следует, что большинство педагогов считают гендерный подход необходимым в работе с детьми.

Все респонденты сообщили, что предъявляют к детям обоих полов равные требования, при этом 85% педагогов сообщили, что ведут работу по воспитанию будущей женщины и 90% педагогов ведут работу по воспитанию будущего мужчины. Это ясно указывает на то, что педагоги так или иначе используют гендерный подход в своей работе.

Из опрошенных педагогов 45% считают, что в ДДУ нет проблем с воспитанием у ребенка гендерной роли, а 55% ответили, что проблемы есть и основная из них – отсутствие мужчин в сфере дошкольного образования.

2.4. Выводы исследования

Проанализировав, как был сделан каждый выбор респондентов при анкетировании, где каждый респондент должен был выбрать несколько наиболее важных качеств для настоящего мужчины, женщины или для обоих, мы пришли к выводу, что распределение женских и мужских качеств остаются достаточно традиционными, поскольку процент выборов нетрадиционных качеств относительно низок. Таким образом, мы видим, что педагоги делают достаточно четкое разделение мужских и женских качеств.

Интересные данные были получены при составлении андрогинного профиля, то есть при выборе педагогами качеств, в равной степени необходимых мужчинам и женщинам. 40% выборов было сделано в пользу традиционно андрогинных качеств, 18% выборов – в пользу традиционно маскулинных качеств и 42% выборов в пользу традиционно фемининных качеств. Иными словами, традиционно андрогинных и традиционно фемининных выборов качеств было сделано поровну, а традиционно маскулинных выборов качеств было сделано вдвое меньше, то есть традиционно маскулинные качества педагоги все же относят к характеристике мужчины, а не женщины. Эти же данные красноречиво говорят о том, что педагоги весьма охотно относят традиционно фемининные качества к мужскому и андрогинному профилю.

Статистически важных различий в распределении традиционных качеств между респондентами русскоязычной и эстоноязычной подгрупп не обнаружено (подтверждено Хи-квадрат тестом).

В распределении двух наиболее популярных качеств («Вера в себя» и «Любовь к детям») между русскоязычными и эстоноязычными педагогами были обнаружены статистически значимые различия. Большинство эстоноязычных педагогов считают веру в себя качеством необходимым для обоих полов, а русскоязычные педагоги – мужским качеством. Большинство эстоноязычных педагогов считают любовь к детям женским качеством, а большинство русскоязычных педагогов – качеством, свойственным обоим полам.

По результатам интервьюирования мы видим, что все педагоги считают, что ведущая роль в гендерном развитии ребенка принадлежит семье. Педагоги имеют

представление о психологических и физиологических различиях между мальчиками и девочками.

75% педагогов говорят детям об их принадлежности к полу. Чаще всего это происходит в условиях свободной деятельности, при поощрении и в режимные моменты. 50% педагогов считают, что в работе необходимо учитывать пол ребенка; 28% считают, что пол нужно учитывать отчасти; 22% считают, что в учебно-воспитательной работе не требуется учитывать разницу между полами. Из этого следует, что большинство педагогов считают гендерный подход необходимым в работе с детьми.

Все респонденты сообщили, что предъявляют к детям обоих полов равные требования, при этом 82% педагогов сообщили, что ведут работу по воспитанию будущей женщины и 90% педагогов ведут работу по воспитанию будущего мужчины. Это ясно указывает на то, что педагоги так или иначе используют гендерный подход в своей работе.

Из опрошенных педагогов 47% считают, что в ДДУ нет проблем с воспитанием у ребенка гендерной роли, а 53% ответили, что проблемы есть и основная из них – отсутствие мужчин в сфере дошкольного образования (81% ответов). 33% педагогов считают, что ДДУ не требуется поддержка в работе по развитию у детей гендерной роли, но 67 % респондентов считают, что поддержка нужна. В качестве средств для поддержки ДДУ были названы курсы и семинары по повышению квалификации педагогов, привлечение мужчин к работе с детьми в условиях ДДУ и работа по развитию толерантности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Гендер как социально-биологическая характеристика формируется в результате социального взаимодействия ребенка со средой.

Развитие адекватного гендерного самосознания и ценностных ориентаций, а также усвоения и воспроизведения социального опыта и культуры является основной задачей гендерной педагогики.

Гендерный подход в педагогике обеспечивает освобождение от стереотипов и обеспечивает возможность всестороннего, гармоничного и свободного развития личности, когда учитываются все возможности и потребности ребенка.

Гендерный подход в обучении и воспитании является основой для формирования толерантного отношения ко всем членам общества, вне зависимости от половых или каких-либо иных различий и в полной мере основывается на принципах эгалитаризма, что очень важно в современных условиях.

Принципы гендерного подхода в полной мере соответствуют основным принципам обучения и воспитания принятым в нашей стране, поскольку учитывает индивидуальность и потенциал каждого ребенка, обеспечивает равноправие и свободное развитие детей.

Гендерные представления педагогов отражается в осуществлении ими учебно-воспитательной работы, которая в свою очередь влияет как на развитие личности, так и на формирование социальной среды.

На основании проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

Педагоги ДДУ лояльно относятся к тому, что мужчины и женщины могут быть носителями качеств, традиционно принадлежащих другому полу.

Педагоги достаточно четко разделяют мужские и женские качества, однако выбирая качества, в равной мере необходимые обоим полам, проявляют лояльность и нетрадиционность.

Педагоги достаточно часто относят традиционно женские качества к числу качеств, необходимых настоящему мужчине или к числу качеств, необходимых обоим полам. Однако традиционно мужские качества они гораздо реже относят к

характеристике настоящей женщины или к числу качеств, необходимых обоим полам.

Почти треть необходимых для мужчины женщины качеств, выбранных педагогами, были не традиционными для данного пола, что свидетельствует об отсутствии жестких рамок и противопоставления мужского и женского.

Статистически важных различий в распределении традиционных качеств между респондентами русскоязычной и эстоноязычной подгрупп не обнаружено (подтверждено Хи-квадрат тестом). В распределении двух наиболее популярных качеств («Вера в себя» и «Любовь к детям») между русскоязычными и эстоноязычными педагогами были обнаружены статистически значимые различия.

Все педагоги считают, что семье принадлежит ведущая роль в воспитании у ребенка половой роли. Многие педагоги считают, что в работе с детьми необходимо учитывать различия между мальчиками и девочками, при этом большинство педагогов используют в работе гендерный подход в воспитании детей.

Чуть более половины респондентов считают, что в ДДУ имеются проблемы с развитием у ребенка его роли и требуется поддержка. Основной проблемой считается отсутствие мужских кадров в дошкольном образовании, а в качестве поддержки респонденты предлагают повышать квалификацию педагогов, привлекать в ДДУ мужские кадры и работать над развитием толерантности.

RESÜMEE

Antud töös sai vaadeldud teaduslikku kirjandust sookasvatuse kohta, sealhulgas ka koolieelses eas. Läbi viidi ka uuring pedagoogide esindatuste kohta koolieelsete asutuste õpetajate seas.

Lähtudes püstitatud eesmärkidest, teooria osas bakalaaurustöös sai vaadeldud selliseid mõisteid nagu sotsiaalne sugu, sooline sotsialiseering, sooline segreratsioon nagu vajalikke etappe soolises rollis ja identiteedis. Sai vaadeldud ka soolise pedagoogika teket Euroopa kultuuriruumis, nii ka Eestis.

Töö empiirilises osas kirjeldati meetodikaid, mis olid välja töötatud pedagoogide ettekujutuse uurimiseks laste soolise kasvatuse küsimuses. Töötati välja ka ankeedid ja intervjuud pedagoogide jaoks, toetudes antud osas teaduslikele traditsioonidele.

Läbiviidud uuringu käigus uuriti pedagoogide vaateid laste feministlikke, maskuliinsete või androgeensete omaduste arengu suhtes. Nii ka uuriti pedagoogide traditsioonilisuse/ebatraditsioonilisuse hinnangut. Samuti intervueeriti pedagooge, mille tulemusena sai hinnata pedagoogide suhtumist soolisse kasvatusse, esindatuste ja selle töös kasutamist.

Sellisel kombel, bakalaaurustöös said lahendatud kõik ülesanded ja täidetud eesmärk.

Töö kirjutati iseseisvalt, kasutades ideid, töid ja tsitaate andes viiteid allikatele.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Айвазова - Айвазова С. Г.* Женщины в российском обществе: Гендерное измерение политического процесса. М., 1997
2. *Бендас - Бендас Т.В.* Гендерная психология. СПб., 2006
3. *Берн - Берн Ш.* Гендерная психология. СПб., 2001
4. *Борытко - Борытко Н.М.* Гуманитарная парадигма образования в контексте гендерных исследований. Гендерные исследования в образовании: проблемы и перспективы: сб. науч.ст. по итогам Междунар. науч.-практ. конф. Волгоград, 15–18 апр. 2009г. – Волгоград: Перемена, 2009.
5. *Воронова - Воронова А. В.* Гендерная психология как новое направление науки // Ярославский педагогический вестник. 2014. №1, том 2 (Психолого-педагогические науки). С. 288-292
6. *Градусова - Градусова Л.В.* Гендерная педагогика: учебное пособие. М., 2011
7. *Исаев, Каган - Исаев Д.Н. Каган В.Е.* Половое воспитание детей: Медико-психологические аспекты. Ленинград, 1988
8. *Клецина - Клецина И.С.* Гендерная психология. СПб., 2009
9. *Клецина - Клецина И. С.* Гендерная социализация, СПб., 1998
10. *Кон - Кон И.С.* Открытие «Я». М., 1978
11. *Кон – Кон И.С.* Половые различия и дифференциация социальных ролей. М., 1975
12. *Костикова - Костикова И.В.* Введение в гендерные исследования. М.,2005
13. *Куинджи - Куинджи Н. Н.* Гендерный подход к воспитанию и обучению детей в школе. М.,2010
14. *Кульдеркнуп - Кульдеркнуп Э.* Направления учебно-воспитательной деятельности. Таллинн, 2009

15. *Лукацкий – Лукацкий М. А.* Педагогическая наука: история и современность. М., 2012
16. *Мудрик - Мудрик А. В.* О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Воспитательная работа в школе. 2003. № 5. С. 15–19
17. *Мудрик - Мудрик А.В.* О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Воспитательная работа в школе. 2003. № 5. С. 15–19.
18. *Портная - Портная С.А.* Влияние гендерной идентичности на становление личности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии/Сб. ст. по материалам XXXVII междунар. науч.-практ. конф. № 2 (37). Часть II. Новосибирск: Изд. «СибАК», 2014. С. 46-52
19. *Перегудина - Перегудина В. А* Особенности гендерной социализации в детских возрастах // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. №1. 2008. С. 177-187
20. *Радзивилова - Радзивилова М.А.* Гендерный подход в воспитании дошкольников в условиях ДОУ // Российский государственный социальный университет/ Фундаментальные исследования. № 4. 2013. С. 453-456
21. *Радзивилова – Радзивилова М.А.* Структура гендерной компетентности педагога // Педагогическое образование в России. №4. 2009. С. 5-10
22. *Радина, Терещенкова - Радина Н.К., Терещенкова Е.Ю.* Гендерная социализация подростков // Мир образования – образование в мире. 2007. № 1.
23. *Рябова - Рябова Т. Б.* Женщина в истории западно-европейского средневековья. Иваново, 1999
24. *Столярчук (2011)- Столярчук Л.И,* Гендерное образование: учебное пособие. Краснодар, 2011
25. *Столярчук (2009) - Столярчук Л.И,* Проблемы и перспективы гендерных педагогических исследований. Гендерные исследования в образовании: проблемы и перспективы (Сб. науч. статей. — Волгоград : Изд-во ВГПУ «Перемена», 2009.
26. *Чекалина - Чекалина А.А,* *Гендерная психология,* Москва: Ось-89. 2009

27. *Штылева (2000)* - **Штылева Л. В.** Педагогика и гендер: развитие гендерных подходов образованию // Журнал «Женщина в российском обществе». 2000. № 3
28. *Штылева (2011)* - **Штылева Л. В.** Гендерный подход в курсе истории педагогики // Высшее образование в России. №7. 2011. С. 142-146
29. *Шустова* - **Шустова, Л. П.** От "бесполой" педагогики к гендерно ориентированному образованию // Новые ценности образования. 2008. №1(35). С.136-145.
30. *Шустова – Шустова, Л. П.* Подготовка педагогов к гендерному образованию и воспитанию детей. М., 2009 (<http://www.science-education.ru/pdf/2009/2/54.pdf>)
31. *Шахова* - **Шахова И. А.** Гендерная социализация в семье // *Вестник Амурского государственного университета*. 2011. №54. Серия. Гуманитарные науки. С. 53-62.
32. *Маккоби* - **Маккоби Э.** Два пола: растем порознь, живем вместе. М., 1999
33. *Tammpõld - Evald Tammpõld, Desinfektsioon, desinseksioon, deratisatsioon, Tartu Riiklik Ülikool, nakkushaiguste ja dermatoloogia kateeder Ilmumisandmed Tartu : Tartu Riiklik Ülikool, 1967*
34. *Haridusilm* - Eesti Hariduse Infosüsteem (2015), URL: http://www.haridussilm.ee/?leht=opetajad_3 (viimati vaadatud 8.08.2015).
35. *Eesti Vabariigi lastekaitse seadus* - Eesti Vabariigi lastekaitse seadus, II. osa, § 10, Riigiteataja, URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917> (viimati vaadatud 8.08.2015).
36. *Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava* - Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2. Peatükk, § 4, URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917> (viimati vaadatud 8.08.2015).
37. *Banarjee, Lintern* - Banarjee R. Lintern V. (2000). *Boys will be Boys: The Effect of Social Evaluation Concerns on Gender-Typing*, Social Development, 9, 397-408.
38. *Breunig* - Breunig, M. (2011). Problematizing Critical Pedagogy, International Journal of Critical Pedagogy, Vol 3 (3) (2011) pp 2-23, URL:

<http://www.marybreunig.com/assets/files/Problematizing%20Critical%20Pedagogy.pdf>,
accessed August 8, 2015.

39. *Jacklin, Maccoby* - Maccoby E., Jacklin C. *The Psychology of Sex Differences*. Stanford, 1974. 634 pp

40. *Hofstede* - Hofstede G. and Associates. *Masculinity and Femininity. The Taboo Dimension of National Cultures*. Sage Publications, 1998. P. 16–17, 175.

41. *Weiner* - Weiner, G. (2000). A critical review of gender and teacher education in Europe. *Pedagogy, Culture & Society*, Routledge, 8:2, 233-247, DOI: 10.1080/14681360000200091, URL: <http://dx.doi.org/10.1080/14681360000200091>, accessed August 8, 2015.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Характеристика игр мальчиков и девочек

Игры мальчиков	Игры девочек
Большое количество участников	Количество участников: 2-3 человека
Чаще проходят на улице	Чаще проходят в помещении
Охват большого пространства	Небольшое пространство для игры
В большинстве случаев подвижные	В большинстве случаев спокойные
Лидер завоевывает свое положение с помощью физической силы	Лидер завоевывает свое положение с помощью вербальных переговоров
Перевозят игрушки «таранным» способом	Перевозят игрушки осторожно, стараясь не задеть других детей
Во время игры часто совместно смеются, даже при падении одного из участников	Смеются реже
Невольные или специальные падения вызывают смех других участников	Не насмеются над другими участниками
Физические контакты: устраивают «кучу малу» и т.п.	Избегают столкновений и толчков
В два раза чаще конфликтуют из-за игрушек (на третьем году)	В два раза реже конфликтуют из-за игрушек (на третьем году)
Чаще проявляют агрессию (по отношению к мальчикам), в том числе и шуточную)	Реже проявляют агрессию
Во время игры активно демонстрируют эмоции, преимущественно положительные	Во время игры ведут себя в основном тихо и спокойно
Пик хулиганского поведения — 4 года	Такое поведение не обнаружено
В диадах мальчиков — более четкая иерархия доминирования-подчинения	В диадах девочек — споры о доминировании-подчинении
Большая конкурентность, как индивидуальная, так и групповая (занимает около 50% игрового времени)	Меньшая конкурентность, как индивидуальная, так и групповая (занимает около 1% игрового времени)
Большая кооперативность внутри своей команды	Меньшая кооперативность внутри своей команды
Любят героические роли (разыгрывают их на улице с другими мальчиками) и не любят семейные	Любят школьные (учитель-ученик) и семейные роли (матери и отца), а также роли балерин
Часто играют в одиночестве	Редко играют в одиночестве
Атрибуты игр — лук со стрелами, ружье, шпага и т.д.	Атрибуты игр — куклы, балетное платье и т.д.

Приложение 2. Анкета для педагогов дошкольных образовательных учреждений

Уважаемые педагоги!

Из перечисленных в таблице качеств выберите, пожалуйста, три самых главных, которые, по Вашему мнению, характеризуют настоящую женщину и поставьте цифру «1» напротив соответствующего качества. Затем выберите три самых важных, по Вашему мнению, качества, которые характеризуют настоящего мужчину и поставьте цифру «2» в ячейку напротив. Затем выберите три самых важных качества, которые, по Вашему мнению, необходимы как мужчинам, так и женщинам и поставьте цифру «3» напротив них. Одно и то же качество может быть выбрано несколько раз в каждую группу.

вера в себя	сильная личность	быстрота в принятии решений	агрессивность
умение уступать	преданность	сострадание	доверчивость
способность помочь	Непредсказуемость	искренность	Малорезультативность
склонность защищать свои взгляды	сила	самодостаточность	склонность вести за собой
жизнерадостность	женственность	способность утешить	инфантильность
угрюмость	надежность	тщеславие	адаптивность, приспособляемость
независимость	аналитические способности	властность	индивидуализм
застенчивость	умение сочувствовать	тихий голос	нелюбовь к употреблению ругательств
совестливость	ревнивость	привлекательность	несистематичность
атлетичность	способность к лидерству	мужественность	дух соревнования
нежность	забота о людях	теплота, сердечность	любовь к детям
театральность	прямота, правдивость	торжественность, важность	тактичность
напористость	склонность к риску	собственная позиция	амбициозность, честолюбие
падкость на лесть	понимание других	мягкость	спокойствие
удачливость	скрытность	умение дружить	традиционность, подверженность условностям

Приложение 3. Вопросы для интервьюирования педагогов

Уважаемые педагоги!

Прошу Вас ответить на нижеприведенные вопросы.

1. Как Вы считаете, кому принадлежит ведущая роль в поло ролевом воспитании – семье или детскому учреждению? Почему?
2. Что вы знаете о физиологических различиях мальчиков и девочек?
3. Что Вам известно о психологических различиях мальчиков и девочек?
4. Предъявляете ли Вы в своей работе разные требования к мальчикам и девочкам? Если да, то какие и в какой области деятельности? (поведение, режимные моменты, учеба и т.д.)
5. Говорите ли Вы детям об их принадлежности к полу? Если да, то в каких ситуациях это чаще всего происходит (учебное занятие, свободная деятельность, режимные моменты, замечания, поощрения)?
6. Как Вы считаете, воспитываете ли Вы в девочках будущих женщин? Если да, то в чем, по Вашему мнению, состоит это воспитание? Если нет, то почему?
7. Как Вы думаете, удастся ли Вам воспитывать будущих мужчин? Если да, то каким образом Вы это делаете? Если нет, то почему?
8. Считаете ли Вы, что существуют трудности в детском саду с воспитанием у ребенка его роли, как будущего мужчины или будущей женщины? Если да, то какие?
9. Считаете ли Вы необходимым осуществлять учебно-воспитательную работу с учетом пола ребенка?
10. Нуждаетесь ли Вы (ДДУ) в какой-либо поддержке для успешного поло ролевого воспитания? Если да, то в какой?

Приложение 4. Предполагаемые результаты развития ребенка

Тема	Три года	Пять лет	Семь лет
Я	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отвечает, как его зовут: называет имя и фамилию. 2. Правильно отвечает на вопрос, мальчик он или девочка. 3. В ответ на вопрос говорит, сколько ему полных лет, или показывает это на пальцах. 	<p>Может назвать свои имя, возраст и пол (мальчик, девочка).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Может представиться. 2. Знает свои обязанности и права. 3. Описывает свои качества и интересы.
Семья и родственники	<ol style="list-style-type: none"> 1. Называет членов семьи: мать, отец, сестра, брат. 2. Знает имена сестер и братьев. 	<p>Описывает свою семью (члены семьи + дядя и тетя, называет имена и фамилии членов семьи).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знает членов своей семьи и близких родственников. 2. Понимает, что семьи могут быть разными. 3. Рассказывает о своих дедушках и бабушках.
Детский сад	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знает и может сказать название своей группы. 2. Может найти свое место в группе (шкафчик, кровать, полотенце). 3. Называет предметы, находящиеся в группе. 4. Отвечая на вопрос, называет имена детей из своей группы, учителя и его помощника. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знает и может сказать название своего детского сада. 2. Может описать свои занятия и игры. 3. Может назвать работников детского сада и рассказать, чем они занимаются. 4. Понимает, что означает <i>свой, чужой и общий</i>. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знает адрес детского сада. 2. Называет различные специальности, работающих в детском саду людей и понимает их необходимость. 3. Описывает распорядок дня детского сада, правила и традиции своей группы
Обще-человеческие ценности и общепринятые правила поведения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Понимает, что такое <i>хорошо</i> и что такое <i>плохо</i>. 2. При напоминании здоровается, прощается, просит и благодарит. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Понимает значение понятий <i>правильно – неправильно</i>. 2. Знает общепринятые правила вежливости. 3. Знает и соблюдает правила поведения за столом. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Понимает значение понятий <i>честность</i> и <i>лживость</i>. 2. Знает правила поведения в разных местах и умеет себя вести соответствующим образом (в магазине, театре, церкви, на кладбище и пр.). 3. Понимает, что он несет ответственность за свои поступки и свое поведение.
Дружба и готовность оказать помощь	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отвечая на вопрос, называет имена своих друзей. 2. Может утешить друга, которому больно. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отвечая на вопрос, называет положительные качества своих друзей. 2. Может утешить друга и помочь ему. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Умеет создавать и сохранять дружеские отношения, может объяснить, что значит дружить и что такое друг.

		3. Умеет прощать и мириться.	2. Описывает чувства, возникающие при ссорах и примирениях.
Забота, защищенность и внимательность		1. Отмечает, что в его окружении есть сверстники, и умеет с ними считаться. 2. Умеет выражать свои эмоции (радость, горе и пр.), считаясь с другими людьми.	1. Умеет описывать свои чувства и эмоции. 2. Внимательно относится к близким людям (родители, бабушка и пр.).
Отношение к различиям		Может описать различия между людьми (языковые, расовые, возрастные, связанные со здоровьем) и вспомогательные средства, которыми пользуются люди (очки, инвалидное кресло, слабое зрение – белая трость, слабый слух – слуховой аппарат).	1. Умеет считаться с мнениями и интересами, отличными от собственных. 2. Может назвать вспомогательные средства, которыми пользуются люди с особыми потребностями. 3. По возможности предлагает посильную помощь людям с особыми потребностями.

Источник: Государственный экзаменационный и квалификационный центр, Направления учебно- воспитательной деятельности, .pdf, 9-12

Приложение 5. Результаты анкетирования педагогов

Всего – количество респондентов, выбравших данное качество.

М – количество респондентов, отметивших данное качество как маскулинное.

Ф – количество респондентов, отметивших данное качество как фемининное.

А – количество респондентов, отметивших данное качество как андрогинное.

Качество	всего	М	Ф	А
Вера в себя (маскулинное качество)	25	11	1	13
Умение уступать (фемининное качество)	13	1	10	2
Способность помочь (андрогинное качество)	7	0	3	4
Жизнерадостность (фемининное качество)	14	0	4	10
Независимость (маскулинное качество)	7	4	0	3
Совестливость (андрогинное качество)	4	2	1	1
Удачливость (андрогинное качество)	4	0	3	1
Преданность (фемининное качество)	11	1	9	1
Надежность (андрогинное качество)	14	5	0	9
Аналитические способности (маскулинное качество)	8	6	0	2
Умение сочувствовать (фемининное качество)	18	0	11	7
Забота о людях (фемининное качество)	8	1	3	4
Прямота, правдивость (андрогинное качество)	12	11	0	1
Понимание других (фемининное качество)	11	0	6	5
Сострадание (фемининное качество)	10	0	9	1
Искренность (андрогинное качество)	16	0	2	14
Привлекательность (андрогинное качество)	6	0	4	2
Собственная позиция (маскулинное качество)	9	6	0	3
Умение дружить (андрогинное качество)	13	2		11
Адаптивность, приспособляемость (андрогинное качество)	8	0	5	3
Любовь к детям (фемининное качество)	25	0	15	10
Тактичность (андрогинное качество)	4	0	3	1
Спокойствие (фемининное качество)	13	7	0	6
Способность утешить (фемининное качество)	2	0	1	1
Теплота, сердечность (фемининное качество)	10	0	7	3

**Приложение 6. Результаты анкетирования педагогов эстонской
самоидентификации, нетрадиционные ответы**

К какому типу причислили респонденты следующие качества	Всего	М	Ф	А
Вера в себя (маскулинное качество)	14	3	1	10
Умение уступать (фемининное качество)	7	1	4	2
Способность помочь (андрогинное качество)	5	0	3	2
Жизнерадостность (фемининное качество)	7	0	3	4
Независимость (маскулинное качество)	5	3	0	2
Совестливость (андрогинное качество)	3	2	0	1
Удачливость (андрогинное качество)	3	0	2	1
Преданность (фемининное качество)	6	1	4	1
Надежность (андрогинное качество)	8	5	0	3
Аналитические способности (маскулинное качество)	5	4	0	1
Умение сочувствовать (фемининное качество)	9	0	5	4
Забота о людях (фемининное качество)	6	1	2	3
Прямота, правдивость (андрогинное качество)	6	6	0	0
Понимание других (фемининное качество)	5	0	2	3
Сострадание (фемининное качество)	6	0	5	1
Искренность (андрогинное качество)	7	0	1	6
Привлекательность (андрогинное качество)	2	0	1	1
Собственная позиция (маскулинное качество)	3	1	0	2
Умение дружить (андрогинное качество)	7	1		6
Адаптивность, приспособляемость (андрогинное качество)	2	0	1	1
Любовь к детям (фемининное качество)	11	0	9	2
Тактичность (андрогинное качество)	3	0	3	0
Спокойствие (фемининное качество)	5	2	0	3

Приложение 7. Результаты анкетирования русскоязычных педагогов, гендерная принадлежность качеств, по мнению респондентов.

К какому типу причислили респонденты следующие качества		М	Ф	А
Вера в себя (маскулинное качество)	11	8	0	3
Умение уступать (фемининное качество)	6	0	6	2
Способность помочь (андрогинное качество)	2	0	0	2
Жизнерадостность (фемининное качество)	7	0	1	6
Независимость (маскулинное качество)	2	1	0	1
Совестливость (андрогинное качество)	1	0	1	0
Удачливость (андрогинное качество)	1	0	1	0
Преданность (фемининное качество)	5	0	5	0
Надежность (андрогинное качество)	6	0	0	6
Аналитические способности (маскулинное качество)	3	2	0	1
Умение сочувствовать (фемининное качество)	9	0	6	3
Забота о людях (фемининное качество)	2	0	1	1
Прямота, правдивость (андрогинное качество)	6	5	1	0
Понимание других (фемининное качество)	6	0	4	2
Сострадание (фемининное качество)	4	0	4	0
Искренность (андрогинное качество)	9	0	1	8
Привлекательность (андрогинное качество)	4	0	3	1
Собственная позиция (маскулинное качество)	6	5	0	1
Умение дружить (андрогинное качество)	6	1	0	5
Адаптивность, приспособляемость (андрогинное качество)	5	0	2	3
Любовь к детям (фемининное качество)	14	0	6	8
Тактичность (андрогинное качество)	1	0	0	1
Спокойствие (фемининное качество)	8	5	0	3
Способность утешить	2	0	1	1
Теплота, сердечность	10	0	7	3

Приложение 8. Результаты анкетирования педагогов эстонской самоидентификации

Качества	Всего респондентов отметили качество	Отметил и как женское качество	Отметили как мужское качество	Отметили как андрогинное качество (подходящее для обоих полов)	% респондентов выбравших нетрадиционную для этого качества половую принадлежность
1. вера в себя;	14	1	3	10	78,5%
2. умение уступать;	7	4	1	2	42,8%
3. способность помочь;	5	3	0	2	60,0%
4. склонность защищать свои взгляды;	2	0	2	0	0,0%
5. жизнерадостность;	7	3	0	4	57,1%
6. угрюмость;	0	0	0	0	Нет данных
7. независимость;	5	0	3	2	40,0%
8. застенчивость;	0	0	0	0	Нет данных
9. совестливость;	3	0	2	1	66,6%
10. атлетичность;	1	0	1	0	0,0%
11. нежность;	3	3	0	0	0,0%
12. театральность;	0	0	0	0	Нет данных
13. напористость;	2	0	2	0	0,0%
14. падкость на лесть;	0	0	0	0	Нет данных
15. удачливость;	3	1	0	2	33,3%
16. сильная личность;	4	0	4	0	0,0%
17. преданность;	6	4	1	1	33,3%
18. непредсказуемость;	0	0	0	0	Нет данных
19. сила;	3	0	3	0	0,0%
20. женственность;	7	7	0	0	0,0%
21. надежность;	8	0	5	3	62,5%
22. аналитические способности;	5	0	4	1	20,0%
23. умение сочувствовать;	9	5	0	4	44,4%
24. ревнивость;	0	0	0	0	Нет данных
25. способность к лидерству;	4	0	4	0	0,0%
26. забота о людях;	6	2	1	3	66,6%
27. прямота, правдивость;	6	0	6	0	100,0%
28. склонность к риску;	0	0	0	0	Нет данных
29. понимание других;	5	2	0	3	60,0%
30. скрытность;	0	0	0	0	Нет данных
31. быстрота в принятии решений;	0	0	0	0	Нет данных
32. сострадание;	6	5	0	1	16,6%
33. искренность;	7	1	0	6	14,2%
34. самодостаточность (полагаться только на себя);	2	0	2	0	0,0%
35. способность	1	1	0	0	0,0%

утешить;					
36. тщеславие;	0	0	0	0	Нет данных
37. властность;	0	0	0	0	Нет данных
38. тихий голос;	0	0	0	0	Нет данных
39. привлекательность;	2	1	0	1	50,0%
40. мужественность;	6	0	6	0	0,0%
41. теплота, сердечность;	3	3	0	0	0,0%
42. торжественность, важность;	0	0	0	0	Нет данных
43. собственная позиция;	3	0	1	2	66,6%
44. мягкость;	1	1	0	0	0,0%
45. умение дружить;	7	0	1	6	14,2%
46. агрессивность;	0	0	0	0	Нет данных
47. доверчивость;	0	0	0	0	Нет данных
48. малорезультативность;	0	0	0	0	Нет данных
49. склонность вести за собой;	3	0	3	0	0,0%
50. инфантильность;	0	0	0	0	Нет данных
51. адаптивность, приспособляемость;	2	1	0	1	50,0%
52. индивидуализм;	0	0	0	0	Нет данных
53. нелюбовь к употреблению ругательств;	0	0	0	0	Нет данных
54. несистематичность;	0	0	0	0	Нет данных
55. дух соревнования;	0	0	0	0	Нет данных
56. любовь к детям;	11	9	0	2	18,1%
57. тактичность;	3	3	0	0	100,0%
58. амбициозность, честолюбие;	3	0	3	0	0,0%
59. спокойствие;	5	0	2	3	100,0%
60. традиционность, подверженность	0	0	0	0	Нет данных
Качеств проигнорировано респондентами:	22				

Приложение 9. Результаты анкетирования педагогов русской самоидентификации

Качества	Всего	Женщины	Мужчины	Оба	% респондентов выбравших нетрадиционную для этого качества половую принадлежность (десятичные знаки для важности)
1. вера в себя;	11	0	8	3	27,2%
2. умение уступать;	6	6	0	0	0,0%
3. способность помочь;	2	0	0	2	0,0%
4. склонность защищать свои взгляды;	2	0	2	0	0,0%
5. жизнерадостность;	7	1	0	6	85,7%
6. угрюмость;	0	0	0	0	Нет данных
7. независимость;	2	0	1	1	50,0%
8. застенчивость;	0	0	0	0	Нет данных
9. совестливость;	1	1	0	0	100,0%
10. атлетичность;	0	0	0	0	Нет данных
11. нежность;	6	6	0	0	0,0%
12. театральность;	0	0	0	0	Нет данных
13. напористость;	4	0	4	0	0,0%
14. падкость на лесть;	0	0	0	0	Нет данных
15. удачливость;	1	0	0	1	0,0%
16. сильная личность;	7	0	7	0	0,0%
17. преданность;	5	5	0	0	0,0%
18. непредсказуемость;	0	0	0	0	Нет данных
19. сила;	3	0	3	0	0,0%
20. женственность;	7	7	0	0	0,0%
21. надежность;	6	0	0	6	0,0%
22. аналитические способности;	3	0	2	1	33,3%
23. умение сочувствовать;	9	6	0	3	33,3%
24. ревнивость;	0	0	0	0	Нет данных
25. способность к лидерству;	5	0	5	0	0,0%
26. забота о людях;	2	1	0	1	50,0%
27. прямота, правдивость;	6	0	5	1	83,3%
28. склонность к рisku;	0	0	0	0	Нет данных
29. понимание других;	6	4	0	2	33,3%
30. скрытность;	0	0	0	0	Нет данных
31. быстрота в принятии решений;	3	0	3	0	0,0%
32. сострадание;	4	4	0	0	0,0%
33. искренность:	9	1	0	8	11,1%
34. самодостаточность (полагаться только на	0	0	0	0	Нет данных

себя);					
35. способность утешить;	1	0	0	1	100,0%
36. тщеславие;	0	0	0	0	Нет данных
37. властность;	0	0	0	0	Нет данных
38. тихий голос;	0	0	0	0	Нет данных
39. привлекательность;	4	3	0	1	75,0%
40. мужественность;	7	0	7	0	0,0%
41. теплота, сердечность;	7	4	0	3	42,8%
42. торжественность, важность;	0	0	0	0	Нет данных
43. собственная позиция;	6	0	5	1	16,6%
44. мягкость;	1	1	0	0	0,0%
45. умение дружить;	6	0	1	5	16,6%
46. агрессивность;	0	0	0	0	Нет данных
47. доверчивость;	0	0	0	0	Нет данных
48. малорезультативность;	0	0	0	0	Нет данных
49. склонность вести за собой;	2	0	2	0	0,0%
50. инфантильность;	0	0	0	0	Нет данных
51. адаптивность, приспособляемость;	6	4	0	2	66,6%
52. индивидуализм;	0	0	0	0	Нет данных
53. нелюбовь к употреблению ругательств;	0	0	0	0	Нет данных
54. несистематичность;	0	0	0	0	Нет данных
55. дух соревнования;	0	0	0	0	Нет данных
56. любовь к детям;	14	6	0	8	57,1%
57. тактичность;	1	0	0	1	0,0%
58. амбициозность, честолюбие;	0	0	0	0	Нет данных
59. спокойствие;	8	0	5	3	100,0%
60. традиционность, подверженность	0	0	0	0	Нет данных
Качеств проигнорировано респондентами:	24				

**Приложение 10. Процент нетрадиционных ответов всех
респондентов по результатам анкетирования**

Эстоноязычные респонденты		Русскоязычные респонденты	
Номер респондента	% нетрадиционности	Номер респондента	% нетрадиционности
1	36%	21	33%
2	44%	22	44%
3	67%	23	44%
4	22%	24	11%
5	44%	25	33%
6	56%	26	33%
7	33%	27	33%
8	33%	28	33%
9	44%	29	33%
10	11%	30	44%
11	44%	31	33%
12	44%	32	44%
13	56%	33	33%
14	33%	34	33%
15	33%	35	11%
16	44%	36	33%
17	22%	37	0%
18	22%	38	11%
19	11%	39	11%
20	33%	40	33%
Общий % нетрадиционности среди эстоноязычных респондентов 36,6%		Общий % нетрадиционности среди русскоязычных респондентов 29,1%	
Общий процент нетрадиционности среди всех респондентов 32,8% .			

Приложение 11. Результаты опроса педагогов, физиологические различия

Признак или различие		Количество ответов	Количество ответов эстоноязычных педагогов	Количество ответов русскоязычных педагогов
Сила	мальчики	23	13	10
Различия в строении репродуктивной системы		15	7	8
Скорость развития	девочки	12	5	7
Рост, масса тела	мальчики	8	2	6
Выносливость	мальчики	6	1	5
	девочки	1	1	0
Различия в строении скелета		6	2	4
Больше мышечная масса	мальчики	6	2	4
Крепче здоровье	мальчики	5	2	3
Выше подвижность	мальчики	4	3	1
Выше активность	мальчики	4	2	2
Организмом вырабатываются разные гормоны		4	1	3
Больше объем мозга	мальчики	4	2	2
Больше объем легких	мальчики	3	1	2
Выше плотность костной ткани	мальчики	3	1	2
Начинают раньше ходить	девочки	3	0	3
Больше размер головы	мальчики	2	1	2
Имеются различия в функционировании ЦНС		2	2	0
Раньше начинают говорить	девочки	2	0	2
Лучше развита мелкая моторика	девочки	1	0	1
Выше гибкость	девочки	1	0	1
Выше травматизм	мальчики	1	0	1
Названо различий	всего	21	17	20

Приложение 12. Результаты опроса педагогов. Психологические различия мальчиков и девочек

Признак или различие		Количество ответов	Количество ответов эстоноязычных педагогов	Количество ответов русскоязычных педагогов
Агрессивность	мальчики	23	11	12
Соперничество	мальчики	18	8	10
Активность	мальчики	15	5	10
Импульсивность	мальчики	15	5	10
Лучше развита речь	девочки	13	5	7
Выше скорость психического развития	девочки	9	5	4
Послушность	девочки	9	2	7
Математические способности	мальчики	8	5	3
Отвлекаемость	мальчики	8	3	5
Усидчивость	девочки	7	5	2
Спокойствие	девочки	7	4	3
Сотрудничество	девочки	7	3	4
Терпеливость	девочки	7	3	4
Эмоциональность	девочки	7	3	4
Волевые качества	девочки	7	3	4
Играют по-разному		6	1	5
Внимание к внешности	девочки	6	3	3
Лучше развита мелкая моторика	девочки	5	3	2
Склонность к лидерству	мальчики	5	1	4
Выше успеваемость в учебе	девочки	5	1	4
Лучше ориентация в пространстве	мальчики	5	1	4
Сильнее развита эмпатия	девочки	4	0	4
Внимательность	девочки	4	3	1
Настойчивость, упрямство	мальчики	4	2	2
Общительность	девочки	3	1	2
Абстрактное мышление	мальчики	3	2	1
Больше страхов	девочки	3	1	2
Аналитические способности	мальчики	3	2	1
Выше скорость реакции	мальчики	2	1	1
Старательность, аккуратность	девочки	2	1	1
Капризность	девочки	1	1	0
Доброта	девочки	1	1	0
Умение уступать	девочки	1	1	0
Целеустремленность		1	0	1
Способность к адаптации	девочки	1	0	1
Творчество	мальчики	1	0	1

**Приложение 13. Качества, выбранные для характеристики
настоящей женщины**

Качество		Всего выбрали	Эст	Рус
1. Любовь к детям	Ф	15	9	6
2. Женственность	Ф	14	7	7
3. Умение уступать	Ф	10	4	6
4. Умение сочувствовать	Ф	10	5	5
5. Нежность	Ф	9	3	6
6. Преданность	Ф	9	4	5
7. Сострадание	Ф	9	5	4
8. Теплота, сердечность	Ф	7	3	4
9. Понимание других	Ф	6	2	4
10. Адаптивность	А	5	1	4
11. Жизнерадостность	Ф	4	3	1
12. Привлекательность	А	4	1	3
13. Способность помочь	А	3	3	0
14. Забота о людях	Ф	3	2	1
15. Тактичность	А	3	3	0
16. Искренность	А	2	1	1
17. Мягкость	Ф	2	1	1
18. Вера в себя	М	1	1	0
19. Совестьливость	А	1	0	1
20. Удачливость	А	1	1	0
21. Способность утешить	Ф	1	1	0

**Приложение 14. Качества, выбранные для характеристики
настоящего мужчины**

Качество		Всего	эст	рус
1. Мужественность	М	13	6	7
2. Вера в себя	М	11	3	8
3. Сильная личность	М	11	4	7
4. Прямота, правдивость	А	11	6	5
5. Способность к лидерству	М	9	4	5
6. Спокойствие	Ж	7	2	5
7. Сила	М	6	3	3
8. Аналитические способности	М	6	4	2
9. Собственная позиция	М	6	1	5
10. Напористость	М	6	2	4
11. Склонность вести за собой	М	5	3	2
12. Склонность защищать свои взгляды	М	4	2	2
13. Независимость	М	4	3	1
14. Быстрота в принятии решений	М	3	0	3
15. Амбициозность	М	3	3	0
16. Совестьливость	А	2	2	0
17. Умение дружить	А	2	1	1
18. Самодостаточность	М	2	2	0
19. Умение уступать	Ф	1	1	0
20. Атлетичность	М	1	1	0
21. Преданность	Ф	1	1	0
22. Забота о людях	Ф	1	1	0

Приложение 15. Качества, выбранные как необходимые для обоих полов

Качество		Всего выбрали		
1. Искренность	А	14	6	8
2. Вера в себя	М	13	10	3
3. Умение дружить	А	11	6	5
4. Любовь к детям	Ф	10	2	8
5. Жизнерадостность	Ф	10	4	6
6. Надежность	А	9	3	6
7. Умение сочувствовать	Ф	6	4	2
8. Спокойствие	Ф	6	3	3
9. Понимание других	Ф	5	3	2
10. Способность помочь	А	1	0	1
11. Забота о людях	Ф	4	3	1
12. Независимость	М	3	2	1
13. Удачливость	А	3	2	1
14. Теплота, сердечность	Ф	3	0	3
15. Собственная позиция	М	3	2	1
16. Адаптивность	А	3	1	2
17. Аналитические способности	М	2	1	1
18. Привлекательность	А	2	1	1
19. Умение уступать	Ф	2	2	0
20. Прямота, правдивость	А	1	0	1
21. Способность утешить	Ф	1	0	1
22. Тактичность	А	1	0	1
23. Совестьливость	А	1	1	0
24. Преданность	Ф	1	1	0
25. Сострадание	Ф	1	1	0

**Приложение 16. Статистическое сопоставление распределения
качеств. Хи-квадрат тест.**

Эстонязычные педагоги				
Качество по Сандре Бэм	Распределение качеств по профилям			
	Ж	М	О	ВСЕГО
фемининное	77	49	5	131
маскулинное	57	1	41	99
андрогинное	46	10	14	70
Русскоязычные педагоги				
Качество по Сандре Бэм	Распределение качеств по профилям			
	Ж	М	О	ВСЕГО
фемининное	83	51	5	139
маскулинное	55		49	104

Распределение качеств в подгруппах

	Ж	М	О	ВСЕГО
Эстонязычные педагоги	77	49	5	131
Русскоязычные педагоги	83	51	5	139
	160	100	10	270

Вспомогательная таблица

	Фемининные качества	Маскулинные качества	Андрогинные качества
эст	77,6	48,5	4,9
рус	82,4	51,5	5,1
уровень значимости для хи-квадрат теста 0,986104; значимость различий отсутствует			

Приложение 17. Статистическое сопоставление распределения наиболее популярных качеств. Угловое преобразование Фишера.

Эстоноязычные педагоги				
Качество	Всего	Ж	М	О
вера в себя	14	1	3	10
любовь к детям	11	9	0	2
Русскоязычные педагоги				
Качество	Всего	Ж	М	О
вера в себя	11	0	8	3
любовь к детям	14	6	0	8

вера в себя	Распределение				
	Ж	М	О		
ЭСТ	1	3	10	14	0,034
РУС	0	8	3	11	
	1	11	13	25	
уровень значимости различий двух распределений (эст, рус) $p < 0,05$ - различия статистически значимы					

любовь к детям	Распределение				
	Ж	М	О		
ЭСТ	9	0	2	11	0,048
РУС	6	0	8	14	
	15	0	10	25	
уровень значимости различий двух распределений (эст, рус) $p < 0,05$ - различия статистически значимы					