

РОЛЬ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В РАННЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ

Пратов С.И.

*Пратов Саидмурод Иргашевич – магистр,
кафедра теории и методики обучения (дошкольное образование),
Термезский государственный университет, г. Термез, Республика Узбекистан*

Аннотация: дошкольные учреждения являются важной средой для социализации гендерных взглядов и поведения маленьких детей. Педагоги и одноклассники формируют гендерные установки детей и, в свою очередь, гендерные различия в познании и поведении. К сожалению, педагоги получают относительно небольшую подготовку по распознаванию и борьбе с гендерными стереотипами и предрассудками - своими и чужими - и, как следствие, педагоги часто моделируют, ожидают, подкрепляют и закладывают основу для гендерной дифференциации среди своих учеников. Дошкольные учреждения являются основным контекстом для гендерной социализации, отчасти потому, что дети проводят много времени со сверстниками в таких условиях. Практически по всем психологическим характеристикам, по которым дети различаются, распределение двух групп пересекается.

Ключевые слова: дошкольное образование, гендерные особенности, моделирование, различие.

Вопрос о том, как возникают гендерные различия, является центральной темой психологии. Эксперты согласны с тем, что природа (биология) и воспитание (окружающая среда) действуют вместе взаимно причинно-следственными, интерактивными способами, вызывая гендерные различия. Опыт, предоставляемый девочкам и мальчикам в дошкольных учреждениях, как известно, влияет на гендерную дифференциацию как напрямую, так как дифференцированная практика и подкрепление навыков и косвенно, путем предоставления информации, которая побуждает детей активно социализировать себя, используя пути, дифференцированные по половому признаку.

Дошкольные учреждения могут увеличивать или уменьшать гендерные различия, создавая среду, способствующую внутригендерному сходству и межгендерным различиям, или наоборот (внутригендерная вариативность и межгрупповое сходство).

Дошкольные учреждения влияют на гендерную дифференциацию через два основных источника: педагоги и сверстники. Педагоги и сверстники напрямую влияют на гендерную дифференциацию, предоставляя мальчикам и девочкам разные возможности обучения и обратную связь. Педагоги и сверстники также являются источниками информации о гендере. Педагоги представляют учебные и игровые материалы, содержащие гендерные стереотипы поведения, а сверстники демонстрируют гендерные стереотипные отношения и поведение. Дети усваивают гендерные стереотипы и предрассудки, которые, в свою очередь, определяют их собственные предпочтения и поведение.

Психологи задокументировали способы, которыми обучение способствует гендерным различиям, посредством (а) интервью со дошкольным персоналом и детьми, (б) естественных наблюдений за педагогами и учениками и (в) экспериментальных исследований условий в классе. Естественные исследования позволяют исследователям изучающие гендерные различия, отношения и поведение в дошкольных учреждениях разных типов. Экспериментальные исследования позволяют выявить связанные со детским садом причины гендерных различий.

Многие педагоги поддерживают культурные гендерные стереотипы (например, математику легче для мальчиков, чем для девочек) и предрассудки (демонстрируют предпочтения лиц одного пола). Эти предубеждения могут быть явными (например, сознательно одобряемыми) или скрытыми (неосознанно удерживаемыми), и они влияют на поведение воспитателей в группе.

Гендерные стереотипы и предрассудки воспитателей влияют на их поведение в группе как минимум тремя способами. Во-первых, педагоги часто моделируют гендерное стереотипное поведение. Педагоги-женщины, например, часто проявляют «фобию матери». Во-вторых, педагоги часто демонстрируют разные ожидания от мужчин и женщин (например, создают центры «переодевания» и «строительства» и принимают - даже способствуют - гендерно-дифференцированное использование). В-третьих, Воспитатели способствуют формированию гендерных предубеждений у детей, отмечая гендер как важный, используя его для обозначения и систематизации дошкольников. В одном исследовании учителей попросили использовать гендер для обозначения детей и организации занятий в классе, например, приветствуя детей, с «Доброе утро, мальчики и девочки» и просьбой выстроиться в очередь по полу. Другие педагоги игнорировали пол учеников. Маленькие дети, чьи педагоги называли и использовали гендерную принадлежность, демонстрировали более высокий уровень гендерных стереотипов, чем их сверстники. Присвоение и использование гендерной проблематикой педагогами дошкольных учреждений усиливает гендерные стереотипы своих учеников и избегает кросс-гендерных товарищей по играм.

Как и педагоги, сверстники вносят свой вклад в социализацию гендерных различий разными путями. Поступая в детский сад, дети встречают большое количество сверстников, многие из которых моделируют традиционное гендерное поведение, создавая и укрепляя содержание гендерных стереотипов.

Кроме того, для детских садов характерна гендерная сегрегация. Когда доступно много сверстников, дети, как правило, выбирают товарищей по играм одного пола. Гендерная сегрегация детей, в свою очередь, влияет на их игровой опыт, заставляя их проводить больше времени в стереотипных играх. Кроме того, гендерная сегрегация предсказывает будущую адаптацию детей к гендерным стереотипам. Наблюдая за дошкольниками в течение шести месяцев, исследователи обнаружили, что по мере увеличения количества времени, которое дети играют со сверстниками своего пола, собственное поведение детей становилось все более гендерным стереотипом.

Сверстники также вносят свой вклад в гендерную дифференциацию, обучая своих одноклассников стереотипам (например, «Короткие волосы - для мальчиков, а не девочек») и наказывая их за несоблюдение стереотипов посредством словесных оскорблений и физической агрессии. еще одно важное измерение себя - это ощущение себя как мужчины или женщины. Дети дошкольного возраста все больше интересуются различиями между мальчиками и девочками как физически, так и с точки зрения того, какие виды деятельности приемлемы для каждого. В то время как двухлетние дети могут определить некоторые различия и узнать, мальчики они или девочки, дошкольников больше интересует, что значит быть мужчиной или женщиной. За этой самоидентификацией или гендерной идентичностью через некоторое время следует гендерное постоянство или понимание того, что поверхностные изменения не означают, что пол действительно изменился. Например, если вы играете с двухлетним мальчиком и втыкаете ему в волосы заколки, он может возразить, заявив, что не хочет быть девочкой. К четырем годам ребенок твердо понимает, что заколка в волосы не меняет его пол.

В раннем возрасте дети узнают, что у мальчиков и девочек разные ожидания. Межкультурные исследования показывают, что дети осознают гендерные роли к двум или трем годам. В четыре или пять лет большинство детей прочно закрепились в культурно приемлемых гендерных ролях (Кане 1996). Дети приобретают эти роли в процессе социализации - процесса, в ходе которого люди учатся вести себя определенным образом в соответствии с общественными ценностями, убеждениями и взглядами.

Дети также могут легко использовать гендерные стереотипы. Гендерные стереотипы включают чрезмерное обобщение взглядов, черт или моделей поведения женщин или мужчин. В недавнем исследовании изучались прогнозы четырех- и пятилетних детей относительно пола людей, выполняющих различные общие действия и занятия на телевидении. Ответы детей выявили сильные стереотипные ожидания в отношении женщин. Они также обнаружили, что оценки детей своей будущей компетентности указывают на стереотипные убеждения, при этом женщины с большей вероятностью отвергнут мужскую деятельность.

Дети, которым разрешено изучать различные игрушки, которые подвергаются нетрадиционным гендерным ролям, и чьи родители и опекуны открыты для того, чтобы позволить ребенку принять участие в нетрадиционных играх (разрешить мальчику вырастить куклу или разрешить девочке, чтобы играть в доктора), как правило, имеют более широкие определения того, что является подходящим для пола, и могут меньше стереотипов. Важно отметить, что программы вмешательства могут научить маленьких детей признавать и оспаривать замечания своих сверстников (например, «Нельзя сказать, что девочки не умеют играть!»).

Многие процессы социализации, которые приводят к результатам, дифференцированным по признаку пола, включая гендерную сегрегацию, недостаточно изучены. Кроме того, необходима дополнительная работа для определения эффективных средств предотвращения и сведения к минимуму предвзятого отношения и поведения к женщинам. Дальнейшие исследования также необходимы для документирования опыта детей, которые не соответствуют традиционным гендерным ролям (например, детей с однополыми родителями или трансгендеров).

Таким образом, большинство дошкольные учреждения создают и поддерживают, а не противодействуют традиционным гендерным стереотипам, предубеждениям и различиям. Однако педагоги, которые принимают приверженность гендерному эгалитаризму и, таким образом, способствуют межгендерному взаимодействию, знакомят учеников с противоречащими стереотипам моделями и обсуждают и научить бороться с гендерными стереотипами и домогательствами, чтобы оптимизировать результаты развития своих учеников.

Лица, определяющие политику в области образования, должны противостоять созданию гендерно-сегрегированных образовательных контекстов (например, однополые дошкольные учреждения) и вместо этого стремиться к более активному продвижению школами совместного обучения гендерных эгалитарных взглядов и поведения. Воспитатели нуждаются в обучении, чтобы распознавать свои собственные явные и скрытые предубеждения. и как эти предубеждения влияют на их поведение в классе. Кроме того, педагоги должны пройти четкую подготовку по противодействию предубеждениям

детей, с тем чтобы они снижали влияние сверстников на гендерную нормативность. Родители должны подбирать для своих детей такие дошкольные заведения, которые учитывают гендерную проблематику и используют учебные программы, которые непосредственно преподают гендерную проблематику и оспаривают ее, предвзятость и неравенство.

Список литературы

1. *Blakemore J.E.O., Berenbaum S.A., Liben L.S.* Gender development. New York: Taylor & Francis, 2009.
2. *Leaper C., Bigler R.S.* Gender. In Underwood MK, Rosen L.H., eds. Social development: Relationships in infancy, childhood, and adolescence. New York: Guildford Press; 2011.
3. *Liben L.S., Bigler R.S.* The developmental course of gender differentiation: Conceptualizing, measuring, and evaluating constructs and pathways. Monographs of the Society for Research in Child Development, 2002; 67(2):vii-147.
4. *Klein S.* Handbook for achieving sex equity through education. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press, 1985.
5. *Абдурахманова А.Т.* Влияние педагогических технологий на познавательную и психоэмоциональную сферу учащихся // Проблемы Науки, 2019. № 8 (141).