

О.И. Ключко

Практика реализации гендерного подхода в дошкольном образовании³

Статья посвящена анализу реализации гендерного подхода в российском дошкольном образовании. Критериями анализа выступает не только наличие специальной терминологии в учебниках и практических разработках, но корректность интерпретации положений гендерного подхода. Соответствие целей содержанию и методам позволяет определить реализуемую модель гендерной социализации в дошкольном образовании.

Ключевые слова: дошкольное образование; модель гендерной социализации; корректность интерпретации; гендерный подход.

Гендерная социализация — процесс усвоения и воспроизведения в поведении норм, правил и установок в соответствии с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе. В процессе гендерной социализации ребенок усваивает, что значит быть мальчиком и девочкой, мужчиной и женщиной, то есть происходит усвоение социально принятых моделей поведения, которые в данном обществе рассматриваются как мужские и женские. Таким образом, общество оказывает воздействие на человека, предлагая ему для воспроизведения полотилические модели поведения. Усвоив эти модели поведения, человек воспроизводит их в повседневной жизни [19]. Однако человек не слепо копирует усвоенные образцы — он их адаптирует к собственным потребностям и особенностям, учитывая те социальные условия, в которых он живет. Таким образом, только совокупность признаков — адаптивность, активность и автономия характеризует результат социализации человека.

Однако, если в традиционных обществах модели мужского и женского поведения не просто различаются, но дифференцированы и иерархично выстроены, то для современных обществ характерна тенденция сближения мужских и женских ролей, видов деятельности, характеристик и статусных позиций не только в обществе, но и в семье. Это не означает, что человек изменяет биологические атрибуты мужского или женского пола. Речь идет о расширении репертуара поведенческих проявлений, обусловленных личностными интересами, увлечениями и профессиональными предпочтениями.

Активную роль в процессе гендерной социализации играют образовательные организации. Каким образом гендерная социализация осуществляется в детском саду, через какие образовательные практики она реализуется — вот вопросы, на которые мы постараемся ответить в данной статье.

³ Статья подготовлена при поддержке РГНФ (проект №№ 15-16-77006/15).

Л.В. Штылева, анализируя социально-педагогические идеалы современного образования, вслед за И.Е. Видт обращает внимание на эволюцию образовательных моделей и тенденции изменений гендерных характеристик культуры, которые с необходимостью должны отражаться в образовательной модели, порожденной этой культурой [22] (см. табл. 1).

Таблица 1

**Сравнительная характеристика гендерного аспекта
культуросообразных моделей образования (Россия, XVIII – нач. XXI вв.)**

Тип культуры	Традиционная	Индустриальная	Постиндустриальная
Модель образования / гендерные характеристики	Традиционная	Инструктивная	Инновационная (проект)
Степень доступности образования для мальчиков и девочек	Равнодоступно для всех мальчиков и девочек, сообразно их возрасту. Школьное и профессиональное образование — только для мальчиков	Доступное и равное образованию для всех, включая девочек, но с ограничениями	Доступно в равной степени, во всех видах и формах, и на всех уровнях
Содержание образования для мальчиков и для девочек	Релевантно содержанию женского и мужского труда, традиционному полоспецифическому разделению обязанностей в семье и обществе	Образование на основе единых требований, образовательных программ, учебников и пособий	Определяется не половой принадлежностью, а программой саморазвития, интересами и потребностями индивида
Цели образования мальчиков и цели образования девочек	Навыки мужского и навыки женского труда, жизнедеятельности в традиционной патриархальной семье и хозяйстве	Мальчик — подготовка к выбору профессии и труду в общественном производстве, защите Отечества; девочка — подготовка к выбору профессии и участию в общественном производстве, семейной жизни	Развитие личностного потенциала безотносительно к полу обучающегося

Тип культуры	Традиционная	Индустриальная	Постиндустриальная
Нормативные модели гендерной социализации мальчиков и девочек в процессе образования	Мальчик — будущий воин и добытчик; девочка — будущая мать и домохозяйка	Мальчик — будущий профессионал, строитель и защитник Отечества; девочка — в будущем «работающая мать»	«Нормативных моделей» в традиционном значении не существует; индивиды, способные к исполнению гендерных ролей на основе принципов эгалитаризма и партнерства
Организа- ционная форма основного (школьного) обучения мальчиков и девочек	Раздельно- групповое и индивидуальное обучение	Совместное обучение по единым программам и учебникам	Гендерно чувствительное совместное обучение мальчиков и девочек по индивидуальным образовательным маршрутам
Достижимый результат (уровень) образования	Неравный	Разный	Определяется не полом, а способностями, задатками и желаниями самого обучающегося

В том, что современные дети изменились, нет никаких сомнений [11], и какую модель будущего мы предлагаем им — предмет необходимой рефлексии педагогов. Учитывая неоднозначную интерпретацию гендерного подхода, что дается в российском образовании, предлагаем следующую типологию моделей гендерной социализации в образовании на основании соответствия целям гендерного подхода — ненормативности, эгалитарности и партнерства: традиционную, собственно гендерную и квазигендерную.

Традиционная модель характеризуется жесткой нормативностью «мужского» и «женского» и соответствующими стереотипами, стремлением развивать в детях мужественность и женственность, дифференциацией целей, содержания, форм, методов образования по половому признаку.

Гендерная модель характеризуется учетом личностных особенностей детей, непротивопоставлением «мужского» и «женского», стремлением развивать андрогинность, обогащением содержания образования разными гендерными образами.

Квазигендерная модель представляет собой не самостоятельную модель, а скорее переходную, а иногда просто методологически некорректную.

Ее суть в постановке целей гендерной модели, но сохранении традиционного содержания образования.

Исследовательский опыт гендерного анализа российского образования последних 30 лет наглядно иллюстрирует всю вариативность подходов к оценке содержания гендерной социализации. Поскольку гендерный подход первоначально начал разрабатываться и внедряться в высшей школе [9], очевидно, что существует связь между уровнем институционализации гендерного подхода в научном и вузовском сообществе и его интеграцией в образовательных организациях (школах, детских садах, колледжах и пр.). Следуя методологии, основные положения которой сформулированы Е. Здравомысловой и А. Тёмкиной [7], институционализация гендерного подхода в педагогическом образовании определяется прежде всего следующими признаками:

- нормативным введением знаний о гендерной теории и гендерном подходе в программы профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов по обществоведческим и психолого-педагогическим дисциплинам;
- наличием программ, учебников и учебно-методических пособий для преподавателей и студентов;
- использованием гендерного подхода для совершенствования образовательной среды в самих образовательных учреждениях.

Практически все эти критерии были использованы в конце 1990-х и в 2000-х годах при анализе высшего образования разного профиля, в том числе и педагогического. Так, гендерный анализ учебников и учебных пособий высшей школы, проведенный в 2004–2005 гг. [3], констатировал преимущественное отсутствие гендерного подхода или некорректное его отражение в учебниках социального и гуманитарного профиля и в современных образовательных стандартах. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 033400 «Педагогика» 2000 года Н.Б. Гафизова также характеризует как гендерно нечувствительный [2]. Подобный анализ учебников для педагогического образования проводился в 2005 году Т.В. Рябовой [18], которая подчеркивает, что вузовские учебные пособия по педагогике формируют и поддерживают гендерные стереотипы.

Вывод о фактическом отсутствии гендерного подхода в учебниках по педагогике не стал неожиданностью: авторы, помня о возрастных и индивидуальных особенностях школьников, забывают об особенностях гендерных, некорректно используется язык, что ведет к искажению представлений о ролях и качествах мужчин и женщин, опыт и достижения гендерных исследований в области педагогики практически игнорируется.

Большинство современных учебников по педагогике гендерный подход по-прежнему игнорируют, однако есть и исключения. С 2011 года в регулярно переиздаваемом учебнике И.П. Подласого есть раздел о гендерных особенностях развития [15]. Г.М. Коджаспирова в своем учебнике включает гендерную проблематику в содержание основных подходов к воспитанию [10]. Специализированное

учебное пособие по гендерной педагогике на настоящий момент одно — Л.В. Градусовой [5], не избежавшее, однако, половой дифференциации в трактовке. В каталогах крупных издательствах, специализирующихся на выпуске учебной литературы («Юрайт», «Питер», «Академия», «Владос»), мы не обнаружили учебника или пособия по реализации гендерного подхода в дошкольном образовании. Таким образом, вряд ли можно считать представленность гендерного подхода в подготовке педагогов для данного уровня образования достаточной.

Поскольку нас интересует гендерная социализация в образовании в настоящий момент (2015/2016 уч. год), то мы предприняли попытку проанализировать федеральные государственные стандарты по педагогическим и психолого-педагогическим направлениям подготовки. Что изменилось в нормативно-правовой базе системы образования за последние годы?

В законе «Об образовании в РФ» (ФЗ № 273 от 29.12.2012) образование определяется как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов (ст. 2).

В статье 5 право на образование в Российской Федерации гарантируется независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств.

Образовательная организация обязана осуществлять свою деятельность в соответствии с законом, в том числе обеспечивать реализацию в полном объеме образовательных программ, соответствие качества подготовки обучающихся установленным требованиям, соответствие применяемых форм, средств, методов обучения и воспитания возрастным, психофизическим особенностям, склонностям, способностям, интересам и потребностям обучающихся (ст. 28 п. 6).

Таким образом, несмотря на то, что в законе отсутствует целевая установка на учет гендерных особенностей, с нашей точки зрения, указанные требования вполне это компенсируют.

Каким же образом особенности гендерной социализации детей как педагогическая задача отражены в образовательных стандартах? В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр») 2010 года термины «пол» и «гендер» отсутствуют [20]. Это озадачивает, поскольку будущему магистру

предстоит осуществлять экспертизу образовательных программ, проектов, психолого-педагогических технологий с точки зрения их соответствия возрастным возможностям обучающихся и соответствия современным научным психологическим подходам в возрастной, педагогической и социальной психологии (п. 4.4.).

Также обстоит дело и в государственном стандарте уровня бакалавриата психолого-педагогического направления, несмотря на то, что объектами профессиональной деятельности бакалавров являются обучение, воспитание и, что особенно важно, индивидуально-личностное развитие обучающихся. Бакалавр по итогам обучения должен быть способен учитывать общие, специфические (при разных типах нарушений) закономерности и индивидуальные особенности психического и психофизиологического развития, особенности регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных ступенях (ОПК-1), однако ни про половые, ни тем более про гендерные особенности также нигде упоминаний нет.

В ФГТ к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, утвержденной и введенной в действие приказом Минобрнауки РФ от 23.11.2009 № 655, в области «Социализация» в числе других поставлена задача — формирование у детей гендерной принадлежности [16]. В пункте 3.3.4. содержание образовательной области «Социализация» направлено на достижение целей освоения первоначальных представлений социального характера и включения детей в систему социальных отношений через решение следующей задачи: «...формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу».

Насколько мы можем судить, понятие «гендерная принадлежность» по контексту документа по содержанию приравнивается к понятиям «половая роль» или «гендерная идентичность», поскольку очевидно, что у абсолютного большинства детей старше трех лет сомнений в своей половой принадлежности нет, а вот через какие проявления ее выражать, как себя должны вести, какими качествами обладать (что собственно и описывает термины «роль» и «идентичность». — *О.К.*) — предмет сомнений, как оказалось, прежде всего, педагогов.

Это доказывают наблюдения педагогов-практиков: «дети дошкольного возраста четко определяют свою половую принадлежность, их игровые предпочтения соответствуют гендерной принадлежности, что нашло подтверждение и при рисовании и лепке на тему «Моя любимая игрушка». Четко определяют половые предпочтения в одежде, обозначают те вещи, которые могут носить и мальчики, и девочки... У детей недостаточно знаний о профессиональной деятельности взрослых... существуют определенные трудности во взаимоотношениях между мальчиками и девочками» [4].

Для реализации гендерного подхода автор формулирует следующую цель: формировать гендерную принадлежность у детей дошкольного возраста:

формировать в детях качества мужественности и женственности и готовить их к выполнению в будущем соответствующих полу социальных ролей, что соответствует традиционной модели гендерной социализации. Далее автор подробно описывает, какие игрушки были приобретены для мальчиков, а какие — для девочек, оговариваясь, тем не менее, что в некоторые из них дети играют совместно.

Гендерная окрашенность педагогических взглядов и практических целей воспитателей наглядно иллюстрируется в практических разработках педагогов ДОО: «Наблюдая за своими воспитанниками, я отметила, что многие девочки лишены скромности, нежности, терпения, не умеют мирно разрешать конфликтные ситуации. Мальчики же, наоборот, не умеют постоять за себя, слабы физически, лишены выносливости и эмоциональной устойчивости, у них отсутствует культура поведения по отношению к девочкам. Цель моей работы — помочь ребенку сформировать эмоционально-ценностное отношение к себе, положительное принятие своей половой роли, создания позитивного «образа Я» [1]. Полагаю, мы видим типичное противоречие: уровень общей культуры поведения и физического состояния прямо связывается с полом ребенка, а цель работы как раз не связана с первыми двумя проблемами, а сдвигается к гендерному воспитанию.

Ряд программ дошкольного воспитания четко структурирует пространство ДОО как для девочек или как для мальчиков с помощью маркеров — шкафчиков для одежды, игровых зон, правил этикета и прочего. Например, М.А. Радзивилова указывает на ряд программ, нацеленных на формирование гендерной принадлежности (программы Н.Е. Татаринцевой «Мир мальчика и девочки», Л.В. Коломийченко «Программа полового воспитания детей дошкольного возраста», И.П. Шелухина «Мальчики и девочки: дифференцированный подход к воспитанию детей старшего дошкольного возраста» и др.), а также собственную методику гендерного воспитания дошкольников, включающую занятия «Мужской и женский этикет», «Поведение мальчиков», «Поведение девочек» [17], что, с нашей точки зрения, является признаком полоролевой модели.

В 2013 был введен Федеральный государственный стандарт дошкольного образования, в котором понятие «гендерная принадлежность» не упоминается. Вот пример современной практики реализации гендерного подхода в контексте ФГОС в дошкольной образовательной организации:

«Гендерное воспитание — это формирование у детей представлений о *настоящих* мужчинах и женщинах, а это необходимо для нормальной и эффективной социализации личности (курсив мой. — О.К.). Под влиянием воспитателей и родителей дошкольник должен усвоить половую роль, или гендерную модель поведения, которой придерживается человек, чтобы его определяли как женщину или мужчину. Образовательные задачи гендерного воспитания в детском саду:

– воспитывать у дошкольников необратимый интерес и положительное отношение к своему гендеру;

– углублять знания детей о содержании понятий «мальчик», «девочка», о делении всех людей на мужчин и женщин» [12].

Данные примеры иллюстрируют, что педагоги ориентируются на нормативные модели женственности и мужественности, их противопоставление, следовательно, появление в стандарте новой терминологии без ее критического осмысления педагогами ДОО привело к воспроизводству традиционной и квазигендерной моделей социализации, не привнося в дошкольное образование нового содержания, соответствующего тенденциям развития современного общества.

Безусловно, такая ситуация тревожит не только нас. Например, в Методических рекомендациях по организации образовательной деятельности дошкольных образовательных организаций в условиях реализации ФГОС ДО, разработанных Московским центром качества образования в 2014 году поясняется, что в ФГТ особое место уделялось учету гендерной специфики развития детей дошкольного возраста, но в ФГОС данная позиция не фигурирует. Однако содержательный раздел Программы может включать в себя различные характеристики, наиболее существенные с точки зрения авторов Программы. Таким образом, гендерная специфика, представленная в содержании многих программ, может быть представлена и в соответствии с ФГОС ДО.

Гендерный подход в образовании интерпретируется в данном рекомендательном документе как индивидуальный подход к проявлению ребенком своей идентичности, что дает в дальнейшем человеку большую свободу выбора и самореализации, помогает быть достаточно гибким и уметь использовать разные возможности поведения. Гендерный подход ориентирован на идею равенства независимо от половой принадлежности, что дает мужчинам и женщинам по-новому оценивать свои возможности и притязания, определять перспективы жизнедеятельности, активизировать личные ресурсы [13: с. 44–45].

Таким образом, пожалуй, впервые в дошкольном образовании корректно дифференцированы понятия «пол» и «гендер». Практикам, разрабатывающим образовательные программы, поясняется, что, организуя гендерное воспитание, важно понимать, что анатомические и биологические особенности являются лишь предпосылками, потенциальными возможностями психических различий мальчиков и девочек. Эти психические различия формируются под влиянием социальных факторов — общественной среды и воспитания. В результате мы имеем возможность рассматривать вопросы воспитания девочек и мальчиков не как изначальную от рождения данность, а как явление, вырабатывающееся в результате сложного взаимодействия природных задатков и соответствующей социализации, а также с учетом индивидуальных особенностей каждого конкретного ребенка.

Значительная часть детских садов сознательно указывает на гендерный подход как основу образовательного процесса и одновременно практикует раздельное по половому признаку обучение (полное или частичное). Л.В. Климина

вполне обоснованно отмечает, что существующая литература по применению гендерного подхода в ДОО не имеет целостной концепции понимания проблемы; транслирует разные концептуальные идеи в рамках гендерного подхода: от элементов полового воспитания (М.Н. Сигимова), полоролевого подхода (Т.Н. Доронова, Т.В. Иванова, Н.Е. Татаринцева) до рекомендаций по внедрению в образовательный процесс структуры занятий с детьми с опорой на гендерную типологию личности (И.В. Велиева, С.В. Железнова). Однако трудно согласиться с ее данными о том, что развитие гендерного самосознания у 30 % 4–5-летних детей находится на низком уровне [8]. Представляется, что в этом возрасте самосознание в принципе не может быть высоко развито, кроме того, гендерное самосознание — качественная характеристика [21], зачем же фиксировать проблему там, где ее нет?

Проблема состоит, во-первых, в осознании собственных педагогических идеалов и сравнении их с современными требованиями и тенденциями развития общества и готовности педагогов перейти к новой модели гендерной социализации, во-вторых, в автоматическом срабатывании гендерной схемы поляризации мужского и женского («линз гендера» в терминологии С.Л. Бем) при использовании гендерной терминологии. Полагаю, что это обстоятельство было учтено, и именно потому термин «гендер» не перешел из ФГТ во ФГОС ДО.

Примеров корректного применения гендерного подхода намного меньше, нежели примеров дифференциации по половому признаку. Так, Е.А. Журавлева предлагает педагогам учитывать доминирующий способ восприятия информации отцами дошкольников при организации взаимодействия в ДОО [6]. О.Б. Отвечалина приводит примеры эффективного расширения игровых предпочтений детей [14].

Таким образом, практика реализации гендерного подхода в дошкольном образовании преимущественно реализуется по традиционной или квазигендерной моделям. Уходя от «бесполой», как говорили в 90-е годы XX века, педагогики, маятник гендерной социализации в образовании качнулся к противоположному полюсу — дифференциации по половому признаку.

Для подтверждения подобного вывода и уточнения степени распространенности подобной образовательной практики в ноябре 2015 года и марте 2016 года на базе Московского городского педагогического университета мы провели пилотажное исследование с помощью метода фокус-группы с участием 48 воспитателей детских садов.

Обсуждение показало, что большинство (78 %) педагогов полагают, что используют в работе гендерный подход, причем лишь два педагога отражают в своей рабочей документации термины «пол», гендер» и «гендерный подход». Лишь один педагог реализует парциальную программу по развитию гендерной принадлежности.

На вопрос «Какие цели и задачи по реализации гендерного подхода Вы ставите?» были получены ответы:

72 % — «Формировать женственность и мужественность; осваивать роли мужчин и женщин»;

44 % — «Формировать гендерную принадлежность, чтобы знали свой пол и не путали мальчиков и девочек»;

68 % — «Прививать правила этикета мальчикам и девочкам»;

20 % — «Чтобы мальчики и девочки не обижали друг друга, не ссорились, вместе играли»;

28 % — «Чтобы каждый играл в соответствующие полу игры и игрушки»;

14 % — «Учесть особенности мальчиков и девочек; просвещать родителей о половых особенностях детей».

На вопрос «Какие гендерные особенности детей Вы знаете и учитываете?» было дано только два ответа — «Девочки более общительны, раньше начинают говорить, у них больше словарный запас», «Мальчики — более физически активны и невнимательны, и для игр им нужно больше места».

Вопрос «Какие методы и приемы Вы используете, реализуя гендерный подход?» позволил получить следующую информацию:

36 % — «Учим посещать туалет отдельно мальчикам и девочкам (для младших дошкольников)»;

82 % — «Маркируем шкафы и туалетные комнаты разными символами»;

43 % — «Рассказываем родителям об особенностях девочек и мальчиков»;

54 % — «Подбираем игрушки и задания отдельно для мальчиков и девочек»;

28 % — «Выделяем зоны для игры отдельно для мальчиков (гараж и строительный материал) и девочек (кухня, парикмахерская, игра в семью)».

Лишь трое педагогов (около 6 %) указали на необходимость организации совместных игр и общения, также демонстрации разнообразных ролей и качеств мужчин и женщин в современном обществе.

Исходя из данных ответов, очевидно, что превалируют цели и методы традиционной модели социализации детей разного пола, гендерная терминология используется как синоним привычного термина «пол», не дифференцируя нюансы и не изменяя содержания образования, что подтверждает наши выводы. Гендерные особенности детей не могут быть учтены в подобной ситуации, а следовательно, целевые ориентиры гендерной социализации не будут достигнуты.

Одной из причин подобной ситуации мы видим отсутствие системной интеграции гендерного подхода в профессиональной подготовке педагогов. Устоявшиеся и неререфлексируемые представления о мужском и женском предназначении, их жесткое нормирование и противопоставление, гомофобия как следствие подобной стереотипии, идеи о необходимости раздельного обучения мальчиков и девочек, видение гендерных особенностей как онтологических, неизменных, риторика возврата к традиционным (то есть патриархальным) ценностям — все это можно рассматривать лишь как своеобразную мифологию гендерного подхода, обусловленную пока недостаточной институционализацией в российском

образовании. Создание соответствующих учебников и методических пособий для педагогов дошкольного образования, реализация специализированной магистерской программы по гендерной педагогике и психологии — возможный путь подобной интеграции и преодоления подобных мифов.

Литература

1. Бикбердина Ф. Гендерный подход в воспитании детей дошкольного возраста в условиях ФГОС. URL: <http://www.maam.ru/detskijasad/gendernyi-podhod-v-vospitani-detei-doshkolnogo-vozrasta-v-uslovijah-fgos.html>.
2. Гафизова Н.Б. Гендерная экспертиза Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности 033400 Педагогика (2000 г.) // *Женщина в российском обществе*. 2005. № 3–4. С. 2–7.
3. Гендерная экспертиза учебников для высшей школы. М.: МЦГИ – «Солтекс», 2005. 260 с.
4. Горынцева Н.Б. Гендерный подход в воспитании детей дошкольного возраста: из опыта работы педагога-практика. URL: <http://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2014/06/01/gendernyy-podkhod-v-vospitanii-detey-doshkolnogo> (дата обращения: 09.10.2015).
5. Градусова Л.В. Гендерная педагогика: учебное пособие. М.: Флинта, 2011. 190 с.
6. Журавлева Е.А. Особенности общения педагога с папой воспитанника детского сада: гендерный подход // *Современный детский сад*. 2014. № 2. С. 44–48.
7. Здравомыслова Е., Тёмкина А. Исследования женщин и гендерные исследования на Западе и в России // *Общественные науки и современность*, 1999. № 6. С. 177–185.
8. Климина Л.В. Теоретические основы реализации гендерного подхода в условиях современного дошкольного образовательного учреждения // *Дошкольное воспитание*, 2012. № 5. С. 91–97.
9. Ключко О.И. Интегративные тенденции в современной науке и образовании (на примере гендерного подхода). Саранск, 2009. С. 193–219.
10. Коджастирова Г.М. Педагогика: учебник для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2015. 719 с.
11. Козлова С.А. Как и почему изменился ребенок в XXI веке // *Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения*, 2014. № 4. С. 13–16.
12. Концептуальные положения ФГОС // *Детский сад № 45 общеразвивающего вида городского округа Орехово-Зуево Московской области*. URL: http://ozgdou45.edumsko.ru/documents/other_documents/fgos_do/konceptual_nye_polozheniya_fgos.
13. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности дошкольных образовательных организаций в условиях реализации ФГОС ДО. М.: Московский центр качества образования, 2014. URL: https://mcko.ru/pages/preschool_education.
14. Отвечалина О.Б. Особенности гендерных представлений воспитательниц дошкольных образовательных учреждений: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. М., 2005. 196 с.
15. Педагогика: учебник / И.П. Подласый. 2-е изд., доп. М.: Юрайт, 2011. 574 с.
16. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования».

17. Радзивилова М.А. Гендерный подход в воспитании дошкольников в условиях ДОУ // *Фундаментальные исследования. Педагогические науки*. 2013. № 4. URL: http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10000426
18. Рябова Т.Б. Гендерная экспертиза вузовских учебников по педагогике // *Женщина в российском обществе*. 2005. № 3–4. С. 7–18.
19. *Словарь гендерных терминов* / под ред. А.А. Денисовой. М.: Информация-XXI век, 2002. 256 с.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр»). Приказ Министерства образования и науки РФ от 16 апреля 2010 г. № 376).
21. Чекалина А.А. Психология гендерного самосознания: монография. М.: МГПУ, 2014. 240 с.
22. Штылева Л.В. Социокультурная обусловленность социально-педагогических идеалов воспитания современных мальчиков и девочек // *Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал*. 2014. № 3. С. 26–34.

Literatura

1. Bikberdina F. Genderny'j podxod v vospitanii detej doshkol'nogo vozrasta v usloviyax FGOS. URL: <http://www.maam.ru/detskijsad/gendernyi-podhod-v-vospitani-detей-doshkolnogo-vozrasta-v-usloviyah-fgos.html>.
2. Gafizova N.B. Gendernaya e'kspertiza Gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vy'sshego professional'nogo obrazovaniya po special'nosti 033400 Pedagogika (2000 g.) // *Zhenshhina v rossijskom obshhestve*. 2005. № 3–4. S. 2–7.
3. Gendernaya e'kspertiza uchebnikov dlya vy'sshej shkoly'. M.: MTSGI – «Sol'teks», 2005. 260 s.
4. Gory'nceva N.B. Genderny'j podxod v vospitanii detej doshkol'nogo vozrasta: iz opy'ta raboty' pedagoga-praktika. URL: <http://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2014/06/01/gendernyy-podkhod-v-vospitanii-detей-doshkolnogo> (data obrascheniya: 09.10.2015).
5. Gradusova L.V. Gendernaya pedagogika: uchebnoe posobie. M.: Flinta, 2011. 190 s.
6. Zhuravleva E.A. Osobennosti obshheniya pedagoga s papoj vospitannika detskogo sada: genderny'j podxod // *Sovremennyy'j detskij sad*. 2014. № 2. S. 44–48.
7. Zdravomy'slova E., Tomkina A. Issledovaniya zhenshhin i genderny'e issledovaniya na Zapade i v Rossii // *Obshhestvenny'e nauki i sovremennost'*. 1999. № 6. S. 177–185.
8. Klimina L.V. Teoreticheskie osnovy' realizacii gendernogo podxoda v usloviyax sovremennogo doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya // *Doshkol'noe vospitanie*. 2012. № 5. S. 91–97.
9. Klyuchko O.I. Integrativny'e tendencii v sovremennoj nauke i obrazovanii (na primere gendernogo podxoda). Saransk, 2009. S. 193–219.
10. Kodzhaspirova G.M. Pedagogika: uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata. M.: Yurajt, 2015. 719 s.
11. Kozlova S.A. Kak i pochemu izmenilsya rebyonok v XXI veke // *Doshkol'nik. Metodika i praktika vospitaniya i obucheniya*, 2014. № 4. S. 13–16.
12. *Konceptual'ny'e polozheniya FGOS // Detskij sad № 45 obshherazvivayushhego vida gorodskogo okruga Orexovo-Zuevo Moskovskoj oblasti*. URL: http://ozgdou45.edumsko.ru/documents/other_documents/fgos_do/konceptual_nye_polozheniya_

13. Metodicheskie rekomendacii po organizacii obrazovatel'noj deyat'nosti doshkol'ny'x obrazovatel'ny'x organizacij v usloviyax realizacii FGOS DO. M.: Moskovskij centr kachestva obrazovaniya, 2014. URL: https://mcko.ru/pages/preschool_education
14. *Otvechalina O.B.* Osobennosti genderny'x predstavlenij vospitatel'nicz doshkol'ny'x obrazovatel'ny'x uchrezhdenij; dis. ... kand. psixol. nauk: 19.00.07. M., 2005. 196 s.
15. Pedagogika: uchebnik / I.P. Podlasy'j. 2-e izd., dop. M.: Yurajt, 2011. 574 s.
16. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoj Federacii (Minobrnauki Rossii) ot 23 noyabrya 2009 g. № 655 «Ob utverzhdenii i vvedenii v dejstvie federal'ny'x gosudarstvenny'x trebovanij k strukture osnovnoj obshheobrazovatel'noj programmy' doshkol'nogo obrazovaniya».
17. *Radzivilova M.A.* Genderny'j podxod v vospitanii doshkol'nikov v usloviyax DOU // Fundamental'ny'e issledovaniya. Pedagogicheskie nauki. 2013. № 4. URL: http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10000426
18. *Ryabova T.B.* Gendernaya e'kspertiza vuzovskix uchebnikov po pedagogike // Zhenshhina v rossijskom obshhestve. 2005. № 3–4. S. 7–18.
19. Slovar' genderny'x terminov / pod red. A.A. Denisovoj. M.: Informaciya-XXI vek, 2002. 256 s.
20. Federal'ny'j gosudarstvenny'j obrazovatel'ny'j standart vy'sshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 050400 Psixologo-pedagogicheskoe obrazovanie (kvalifikaciya (stepen') «magistr»). Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 16 aprelya 2010 g. № 376).
21. *Chekalina A.A.* Psixologiya gendernogo samosoznaniya: monografiya. M.: MGPU, 2014. 240 s.
22. *Shty'leva L.V.* Sociokul'turnaya obuslovlennost' social'no-pedagogicheskix idealov vospitaniya sovremenny'x mal'chikov i devochek // Social'naya pedagogika v Rossii. Nauchno-metodicheskij zhurnal. 2014. № 3. S. 26–34.

O.I. Klyuchko

The Practice of Implementation of the Gender Approach in Preschool Education

This article is devoted to the analysis of the implementation of the gender approach in Russian preschool education. Criteria of analysis are not only the presence of specialized terminology in textbooks and practical supplies, but the correctness of interpretation of the provisions of the gender approach. The conformity between the objectives and content and methods allows to determine the realized model of gender socialization in preschool education.

Keywords: preschool education; model of the gender socialization; correctness of interpretation, the gender approach.