

Интеграция происходит не столько в области тематического содержания, сколько в видах деятельности: ребенок играет, рисует, решает, пишет, конструирует и т. д. Так постепенно практическая деятельность дошкольника приобретает характер осмысленной и осознанной, что дает ребенку возможность планировать, самостоятельно организовывать собственную деятельность, вносить в нее коррективы, оценивать деятельность и ее результат.

В течение дня деятельность ребенка организуется *по принципу «три круга»*. «Первый круг» — самостоятельная деятельность в развивающей среде в игровом центре, где решаются вопросы актуализации личного опыта ребенка. «Второй круг» — совместная с педагогом деятельность в «зоне ближайшего развития» ребенка (в игровом центре). «Третий круг» — «движение, музыка, слово, творчество»: по своим интересам дети посещают залы и студии, где специалисты работают по соответствующим программам. Таким образом, в течение дня ребенок постоянно находится в процессе деятельности, что обогащает и положительно, эффективно влияет на детское развитие.

Основной принцип организации совместной деятельности с педагогом — *принцип «три ступеньки»*. Первая ступенька — «что могу, сделаю самостоятельно!»: педагог готовит развивающую среду, побуждающую ребенка к деятельности. Вторая ступенька — «не умею, но научусь!»: педагог организует сотрудничество по выполнению какого-либо упражнения, задания, проекта. Третья ступенька — «как я могу сделать лучше (интереснее, необычно, эффективно, фантазийно и т. д.)?»: педагог предоставляет возможность ребенку проявить свое творчество.

Реализация содержания основных образовательных областей через организацию совместной деятельности с ребенком способствует успешной социализации ребенка, его развитию как субъекта специфических детских видов деятельности (исследовательской, продуктивной, игровой, двигательной), дает дошкольнику возможность освоения минимума образования, а максимум он набирает само-

стоятельно, отталкиваясь от своих потребностей, возможностей и способностей.

Все достижения ребенка в течение недели вносятся педагогами в его «*дневник наблюдений*», содержание которого доступно для просмотра родителями на сайте детского сада в сети Интернет.

Особенности работы детского сада

Современный детский сад, по нашему мнению, имеет мощный компьютерный арсенал и оборудован современными средствами связи. Камеры видеонаблюдения позволяют транслировать происходящее в реальном времени через сеть Интернет. Среда детского сада оснащена современным оборудованием, играми и игрушками из экологически чистых материалов. Режим работы детского сада — с 8.00 до 20.00: режим пребывания детей в детском саду — с 8.00 до 18.00 часов, с 18.00 до 20.00 детский сад работает для всех желающих.

В детском саду работает команда с устойчивой установкой на успех и развитие. Штат детского сада формируется из педагогов, работающих в семейных, игровых центрах; педагогов и инструкторов, занятых в студийной работе, патронажных сестер, персонала столовых и детских кафе, врача и медицинских сестер, администрации. На договорных условиях привлекаются высококвалифицированные специалисты в службу медико-социальной помощи семье и детям, вспомогательный технический обслуживающий персонал. Мы считаем очень важным, чтобы с детьми работали педагоги (в семейных, игровых центрах, студиях, залах) в возрасте от 25 до 35 лет (в службе медико-психолого-педагогической помощи семье — квалифицированные специалисты любого возраста), понимающие и любящие детей, с устойчивой установкой на успех, с положительной мотивацией на профессиональную деятельность, развитой информационной компетентностью.

Авторы статьи убеждены в том, что детский сад будущего — это приближающаяся реальность, к созданию которой ведут нас наши дети.

Л. Э. Семенова, В. Э. Семенова

Современный этап развития образования в целом и дошкольного в частности характеризуется тем, что одним из наиболее значимых направлений в его реформировании и модернизации является замена традиционных ценностей обучения ребенка на ценности развития личности. В связи с этим особую актуальность приобретает задача достижения нового, современного качества дошкольного образования, связанного с созданием условий для всестороннего развития личности ребенка, способной реализовывать себя в социальном пространстве.

Так, согласно принятым 23 ноября 2009 г. Федеральным государственным требованиям к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования [5], педагоги должны переориентироваться на работу с детьми в режиме развития, что может быть достигнуто посредством опоры на научную обоснованность и практическую применимость образовательных программ. На первый план выступает обеспечение единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования дошкольников, организуемого на основе принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников.

Данные приоритеты обозначают необходимость выстраивания нового содержания профессионально-педагогической деятельности педагогов ДОУ, их готовности осваивать и внедрять инновации — как на уровне содержания образования, так и на технологическом уровне его реализации. Эти требования обусловлены, с одной стороны, новой образовательной ситуацией, а с другой — глубокими социальными преобразованиями.

Новые Федеральные государственные требования (ФГТ) определяют в качестве обязательных 10 образовательных областей, призванных обеспечить достижение воспитанниками необходимого и достаточного уровня развития

Гендерный подход как одно из условий модернизации современного дошкольного образования, определяемой Федеральными государственными требованиями

для успешного освоения ими основных общеобразовательных программ начального общего образования. Планируемые итоговые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования должны описывать интегративные качества ребенка. Подобного рода результаты становятся возможными благодаря интегрированному подходу к реализации всех образовательных областей.

В качестве одной из значимых образовательных областей выделяется «Социализация». Ее содержание направлено на освоение первоначальных представлений социального характера и включение детей в систему социальных отношений через решение следующих задач:

- развитие игровой деятельности;
- приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам (в том числе моральным) взаимоотношений со сверстниками и взрослыми;
- формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу.

Как показывает анализ современной нормативно-правовой базы, обеспечивающей качество дошкольного образования и регламентирующей деятельность ДОУ по его реализации, одной из приоритетных задач развития дошкольника, способствующей интеграции подрастающего поколения в современный социум, является задача по обеспечению гендерной социализации дошкольников.

Заметим, что под гендерной социализацией принято понимать процесс усвоения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет, своеобразное общественное конструирование различий между полами [4]. Однако предложенное определение,

с нашей точки зрения, в некоторой степени ограничивает возможности научного анализа и психолого-педагогического сопровождения данного процесса, поскольку отражает лишь две из трех функций гендерной социализации. На первый план выдвигаются функция усвоения, означающая постижение опыта жизни мальчика или девочки, мужчины или женщины (тех норм, моделей поведения, навыков и ценностей, которые соответствуют культурным представлениям о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе), и функция воспроизводства, предполагающая реализацию на практике усвоенных индивидом гендерных стандартов и предписаний [2]. В то же время за пределами научного внимания остается третья, наиболее значимая с точки зрения индивидуальности и самостоятельности субъекта функция — функция социального творчества. Поскольку гендер создается не только на общественном, но и на индивидуальном (субъектном) уровне [1; 8] (причем на уровне индивида он конструируется ежедневно, ежеминутно, в режиме «здесь и сейчас» — в процессе социального взаимодействия [9]), то становится правомерным признание факта активности индивида в его возможности создавать гендерные правила и отношения, а не только усваивать и воспроизводить существующие культурные нормы [3]. Социальное творчество индивидов в плане гендерной социализации становится адекватным объяснением происходящих изменений на уровне содержания и процесса создания самой социальной реальности.

На сегодняшний день, несмотря на особую остроту и актуальность, проблема гендерной социализации дошкольников находится на этапе становления. Как показывает анализ научной литературы,



Художник П. А. Маклакова

вопросы гендерной социализации подрастающего поколения разработаны в основном применительно к среднему и высшему звену системы образования, тогда как относительно дошкольного периода детства подобные исследования на сегодняшний день остаются единичными [7].

Однако принципиальным моментом в изучении обозначенной проблемы, который прослеживается на всех возрастных этапах, является обоснование необходимости перехода от традиционного полоролевого подхода в воспитании девочек и мальчиков, жестко нормирующего стратегии и тактики поведения детей, исходя из их биологического пола, закрепляющего за детьми стереотипизированные личностные характеристики женственности / мужественности (традиционной дифференцированной гендерной социализации), к гендерному подходу, ориентированному на принципы гендерного равноправия, развития и реализации индивидуальных интересов и способностей каждого человека в различных сферах жизнедеятельности вне жестких гендерных предписаний и стереотипов, предполагающему свободу от гендерного нормирования моделей поведения, деятельности, социальных ролей и личностных характеристик детей,

уважение права каждого ребенка быть самим собой независимо от своего биологического пола (от так называемой альтернативной — эгалитарной и индивидуально ориентированной — гендерной социализации).

Подобная смена приоритетов необходима в силу того, что доминирующая традиционная система воспитания дошкольников ориентируется не на индивидуальные и личностные особенности детей, чем ограничивает возможности всестороннего развития ребенка, а на стереотипные нормы и ценности, задающие узкие рамки будущих жизненных сценариев на основе биологического пола, подчас не позволяющих личности осуществить свободную самореализацию в современном весьма динамичном и подчас непредсказуемом социальном пространстве. Кроме того, жесткая дифференциация воспитательных воздействий на основе биологического пола не способствует созданию равных стартовых возможностей для достижения девочками и мальчиками престижных социальных позиций, поскольку в мальчиках целенаправленно формируются и закрепляются личностные характеристики лидеров, гарантирующие будущий социальный успех, а в девочках — такие качества, которые не позволяют им достойно конкурировать в публичной сфере. В связи с этим подобная система образования воспроизводит структуру социального неравенства, при которой одна группа воспитанников готовится к доминирующей позиции в обществе (мальчики), а другая — к подчиненной (девочки).

Ориентация современного образования на гуманизацию и индивидуализацию настоятельно требует перехода к гендерному подходу в воспитании и обучении дошкольников, предполагающему отсутствие жесткой дифференциации воспитательных воздействий, исходя из половой принадлежности детей, ориентацию прежде всего на их индивидуальные склонности и возможности.

Гендерный подход в образовании как одно из проявлений личностно-

ориентированного (ненасильственного) взаимодействия педагогов и родителей с детьми, реализующий эгалитарную и индивидуально ориентированную модель гендерной социализации, опирается на следующие принципы:

- отказ от дифференцированных по половому признаку воспитательных влияний; нейтрализация и смягчение социально обусловленных различий между лицами женского и мужского пола;
- отсутствие ориентации на их «особое предназначение» и признание взаимозаменяемости женских и мужских социальных ролей;
- реализацию идей гендерного равенства;
- обеспечение каждому ребенку свободы выбора, поощрение его индивидуальных интересов и предпочтений;
- создание реальных условий для возможности быть разными девочками и разными мальчиками.

Таким образом, логично утверждать, что эгалитарная модель развития и воспитания предусматривает расширение возможностей выбора как для девочек / женщин, так и для мальчиков / мужчин, а также отход от такого понимания женственности и мужественности, которое не позволяет им проявлять в полной мере все свои человеческие качества. Иными словами, гендерный подход созвучен ценностям и идеям гуманизма, толерантности к разнообразию и мировой практике ненасильственной педагогики, а также вполне адекватен тем социальным переменам, которые произошли в жизни современных женщин и мужчин.

Что касается состояния проблемы гендерной социализации дошкольников в массовой практике, то, несмотря на декларируемые приоритеты индивидуального подхода к развитию личности, исходя из ее возможностей и потребностей, в системе дошкольного образования по-прежнему реализуется традиционный полоролевой подход, не вполне отвечающий изменившимся социальным условиям функционирования современного общества, в котором женщины и мужчины вышли далеко за рамки стереотипных ролей и функ-

ций, демонстрируют как традиционно «женские», так и «мужские» качества, являющиеся на самом деле общечеловеческими.

Подобного рода деструктивные явления в практике дошкольного образования обусловлены отсутствием информированности и понимания сущности проблемы. Это находит свое подтверждение в нормативно-правовой документации и образовательных программах, в которых осуществляется всего лишь формальная замена традиционной терминологии (пол) на другую, более современную (гендер) при сохранении традиционного характера и содержания образования, что, несомненно, обнаруживается при описании предполагаемой психолого-педагогической работы воспитателей (точнее, воспитательниц) и ожидаемых результатов образования.

Подтверждением подобного положения вещей может служить разработанная в соответствии с ФГТ к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования программа «От рождения до школы», определяемая авторами-разработчиками в качестве инновационного общеобразовательного программного документа для дошкольных учреждений, подготовленного с учетом новейших достижений науки и практики отечественного и зарубежного дошкольного образования [6]. Формирование гендерной принадлежности, заявленное авторским коллективом в образовательной области «Социализация», содержательно реализуется на основе непоследовательного полоролевого подхода, закрепляющего во многом устаревшие гендерные стереотипы, обуславливающие и оправдывающие существование в обществе практики сексизма — дискриминации по половому признаку (при этом нам кажется не совсем корректной сама формулировка «формирование гендерной принадлежности», заимствованная авторами программы из ФГТ).

Так, в первой младшей группе (дети от 2 до 3 лет) в планируемом промежуточном результате предполагается, что ребенок знает свой пол, однако специальная задача по формированию

такого знания не ставится. Задачи по формированию гендерной принадлежности во второй младшей (дети от 3 до 4 лет) и в средней (дети от 4 до 5 лет) группах усложняются формально. Например, в возрасте 3—4 лет детей по-прежнему предполагают учить называть свою половую принадлежность. Также планируют формировать у них первичные «гендерные» представления — мальчики сильные, смелые, а девочки нежные и женственные [6]. Такие знания, как было указано нами ранее, на самом деле являются содержанием деструктивных традиционных гендерных стереотипов, на основе которых осуществляется практика консервативного полоролевого подхода в воспитании и развитии ребенка, не имеющего ничего общего с индивидуализацией и гармонизацией дошкольного образования. В возрасте от 4 до 5 лет к поставленной во второй младшей группе задаче лишь формально добавляется воспитание уважительного отношения к сверстникам своего и противоположного (было бы более корректно — другого) пола. В этой связи становится неслучайным тот факт, что планируемый промежуточный результат по данному направлению работы в средней группе вовсе отсутствует.

В старшей группе (дети от 5 до 6 лет) формирование так называемой гендерной принадлежности отсутствует как в задачах, так и в промежуточном результате. В подготовительной группе (дети от 6 до 7 лет) отсутствие специальных задач по обсуждаемому направлению работы сочетается с появлением итогового результата — ребенок «имеет представление о себе, собственной принадлежности и принадлежности других людей к определенному полу...» [6, с. 258], который содержательно мало чем отличается от промежуточного результата, достигаемого уже во второй младшей группе.

Таким образом, как показывает содержательный анализ предлагаемого для внедрения в широкую педагогическую практику дошкольного образования обязательного программного продукта, желание вписаться в общеевропейский

процесс модернизации системы образования, настоятельно требующий соблюдения принципов индивидуализации, свободы самоопределения личности, обеспечения равных стартовых возможностей индивидов вне зависимости от их гендерной, расовой, этнической и религиозной принадлежности, пока, к сожалению, реализуется лишь на уровне декларирования обозначенных приоритетов. Хочется надеяться, что наблюдаемые противоречия между определяемыми ориентирами дошкольного образования (как и образования в целом) и фактически реализуемыми программными задачами и содержанием на сегодняшний день обусловлены лишь отсутствием внутри психолого-педагогического сообщества необходимого уровня компетентности в вопросах гендерной теории и методологии, а также сущности и специфики гендерной социализации как аспекта современного образования.

В связи с этим в качестве основных условий работы в рамках проблемы реализации эгалитарной и индивидуально ориентированной модели гендерной социализации в рамках образовательных учреждений, обеспечивающих становление личности ребенка раннего и дошкольного возраста, прежде всего необходимо выделить гендерное просвещение работников сферы образования, создающих программные документы, учебно-методические пособия, задающих содержание образования дошкольников, а также реализующих в повседневной практике взаимодействия с детьми обозначаемые задачи современного образования. Повышению гендерной культуры педагогов во многом должно способствовать создание системы преемственности в плане гендерного просвещения, осуществляемого в средне-специальных и высших учебных заведениях, готовящих педагогические кадры, а также в региональных институтах развития образования, которым необходимо активнее внедрять в практику повышения квалификации педагогов курсы по гендерной теории и методологии, разъясняющие сущность, задачи и принципы гендерного

подхода в психолого-педагогической науке и практике.

Литература

1. *Воронина О. А.* Гендер // *Словарь гендерных терминов* / Под ред. А. А. Денисовой. — М.: Информация — XXI век, 2002. — С. 20—24.
2. *Гусева Ю. Е.* Гендерная социализация // *Практикум по гендерной психологии* / Под ред. И. С. Клециной. — СПб.: «Питер», 2003. — С. 85—90.
3. *Здравомыслова Е. А., Темкина А. А.* Социальное конструирование гендера как методология феминистского исследования // *Российский гендерный порядок: социологический подход: Коллективная монография* / Под ред. Е. А. Здравомысловой, А. А. Темкиной. — СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2007. — С. 9—33.
4. *Краснова Е. Ю.* Гендерная социализация // *Словарь гендерных терминов* / Под ред. А. А. Денисовой. — М.: Информация — XXI век, 2002. — С. 178—179.
5. Об утверждении и введении в действие Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы: Приказ Минобрнауки России № 655 от 23 ноября 2009 г.
6. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. — 304 с.
7. *Семенова Л. Э.* Становление ребенка как гендерного субъекта на этапах раннего онто- и дизонтогенеза: Монография. — Н. Новгород: НГПУ, 2009. — 308 с.
8. *Семенова Л. Э.* Проявления гендерной субъектности в контексте личностного становления детей с нормальным и проблемным психическим развитием: Монография. — Н. Новгород: НГПУ, 2009. — 120 с.
9. *Уэст К., Зиммерманн Д.* Создание гендера // *Хрестоматия к курсу «Основы гендерных исследований»*. — М.: МЦГИ: МВШСЭН: МФФ, 2001. — С. 76—84.