



УДК 159.92
<https://doi.org/10.26516/2304-1226.2023.46.3>

Проблема развития половой идентификации у детей в период школьного обучения

Ю. В. Василькова*

Информационно-методический центр развития образования, г. Иркутск, Россия

Аннотация. Исследуется проблема смешивания половых ролей в современном обществе. Сделан акцент на вопросе развития половой идентификации у детей в период школьного обучения, влияния на половую идентификацию обучающихся не только взрослых, но и сверстников. Разведены понятия «идентификация» и «идентичность», при этом трактовка понятия «идентификация» разделена на три группы. Представлен анализ теорий, раскрывающих способ освоения половых ролей в процессе развития половой идентификации; теорий, раскрывающих психологический механизм развития половой идентификации. Выделены врожденные, биологически обусловленные и складывающиеся в ходе социализации группы половых различий. Ценность исследования заключается в анализе теорий, описывающих процесс половой идентификации у детей в период школьного обучения с позиций ее социальной обусловленности.

Ключевые слова: половая идентификация, половая идентичность, половые роли, депривированные дети, психология развития, возрастная психология.

Для цитирования: Василькова Ю. В. Проблема развития половой идентификации у детей в период школьного обучения // Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология. 2023. Т. 46. С. 3–16. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2023.46.3>

Original article

The Issue of Gender Identification of Schoolchildren

Yu. V. Vasilkova*

Information and Methodological Center for the Development of Education, Irkutsk, Russian Federation

Abstract. The article raises the issue of changing gender roles in the modern society. It focuses on developing gender identity in children while studying at school, and the role of both adults and peers in this process. The author has shown the difference between the concepts of “identification” and “identity”, with the concept “identification” having three categories. The article presents the analysis of the theories describing the way gender roles are acquired in the course of gender identification development, the theories revealing psychological mechanism of gender identification. There are two groups of gender differences: those that are inborn and biologically conditioned, and the ones forming in the process of socialization. The study has scientific significance as it analyzes the theories describing the process of gender identification in children during the period of schooling viewed from the perspective of its social conditioning.

Keywords: gender identification, gender identity, gender roles, deprived children, developmental psychology.

For citation: Vasilkova Yu.V. The Issue of Gender Identification of Schoolchildren. *The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology*, 2023, vol. 46, pp. 3–16. <https://doi.org/10.26516/2304-1226.2023.46.3> (in Russian)

Введение

Проблема развития половой идентификации у детей в период школьного обучения, безусловно, является актуальной. В обществе на протяжении нескольких десятков лет остро стоит вопрос «смещения» и даже смешивания гендерных ролей. Возрастает число детей, которые выпускаются из общеобразовательных организаций с несформированной или неразвитой половой идентификацией. Перед службой психолого-педагогического сопровождения данные задачи по развитию половой идентификации у обучающихся не обозначаются [Василькова, 2022]. Современному обществу же нужен гражданин со сформированными половыми ролями, семьянин с традиционными российскими ценностями. Эта проблема в настоящее время решается на государственном уровне. После принятия последних поправок в Конституцию РФ браком считается только союз мужчины и женщины. В соответствии со ст. 72 Основного закона «в совместном ведении Российской Федерации и субъектов Российской Федерации находятся... защита семьи, материнства, отцовства и детства; защита института брака как союза мужчины и женщины; создание условий для достойного воспитания детей в семье, а также для осуществления совершеннолетними детьми обязанности заботиться о родителях...»¹.

Проблема развития половой идентификации в условиях образовательной организации остро стоит еще с этапа дошкольного образования, протраивания взаимодействия с родителями, направленного на развитие половой идентификации обучающихся и родительской компетентности в вопросах полового воспитания. Ю. В. Перлова в своем исследовании делает акцент также и на преемственности полового воспитания при обучении в начальной и средней школе и основных характеристик половой воспитанности по отношению к процессу становления личности в разные периоды обучения [Перлова, 2014].

В современном обществе далеко не каждая образовательная организация может справиться с требованиями личностно-ориентированного подхода к развитию личности обучающегося.

Различная социальная ситуация, в которой находятся обучающиеся, осложняет поставленные задачи. Особенно в разрезе развития половой идентификации [Василькова, 2010]. В образовательной организации обучаются и воспитываются дети из разных социальных слоев, с отличающимися родительскими установками и требованиями. Даже различный состав семей не может не накладывать отпечаток на особенности половой идентификации каждого из обучающихся. Не говоря уже о детях, растущих в семьях, находящихся в трудной жизненной ситуации, социально опасном положении, в замещающих семьях, в интернатных учреждениях, а также в семьях с так

¹ Конституция Российской Федерации : принята всенарод. голосованием 12.12.1993 с изм., одобр. в ходе общерос. голосования 01.07.2020 // КонсультантПлюс : справ. правовая система.

называемыми отсутствующими родителями (не занимающимися воспитанием, а лишь удовлетворяющими физиологические и материальные потребности детей). Обозначенные постулаты наглядно подтверждает исследование Н. П. Ковалевой [2013], которая приходит к выводу, что прослеживается взаимосвязь половой идентичности обучающихся с составом семей, взаимоотношениями сиблингов и спецификой воспитания родителей.

В настоящее время на первый план выдвигается необходимость системной и комплексной работы с детьми в течение образовательного процесса. Перед современной образовательной организацией должна стоять особая задача в обеспечении психолого-педагогических условий для развития половой идентификации у детей в период школьного обучения [Девярых, 2013].

Методология исследования

Методологией исследования служат ключевые для современной педагогики и психологии принципы детерминизма, развития, системности, а также теории идентификации ученых В. Е. Кагана, И. С. Кона, В. С. Мухиной, в которых раскрыты механизмы развития половой идентификации, ее феноменология и условия развития.

Принцип детерминизма в нашем исследовании проявился, прежде всего, в форме причинности как совокупности факторов, обстоятельств, обуславливающих формирование половой идентификации у обучающихся.

Принцип развития в аспекте предмета обсуждения в нашей статье заключается в том, что половая идентификация детей в течение обучения непрерывно изменяется, развивается. Причем не только от простого к сложному, низшего к высшему, но и наоборот. Данный принцип требует при изучении половой идентификации проанализировать основные теории, отражающие развитие этого психологического феномена. Знание закономерностей эволюции механизма формирования половой идентификации помогает более глубоко понимать содержание психолого-педагогических условий, необходимых для развития половой идентификации обучающихся, давать более точный и долговременный прогноз вариантов ее развития.

Системность является принципом, который требует изучения половой идентификации и объясняет научное познание. Данный принцип предполагает рассмотрение половой идентификации как одного из структурных звеньев самосознания, связанного с другими. Кроме того, принцип системности применяется и при теоретическом анализе самого механизма половой идентификации, является совокупностью множества черт маскулинности-фемининности, находящихся во взаимосвязи и объединяющихся в одно целое. Как структурной целостности звена самосознания, половой идентификации свойственно взаимодействие с социальной ситуацией, в которой находится личность.

И. С. Кон в исследованиях делает акцент на том, что на половую идентификацию после рождения ребенка накладывают отпечаток не только родители, но и сверстники, причем независимо от пола. Оценивая фигуру, внешний вид, особенности поведения ребенка через призму личных, более стро-

гих, чем у родителей, критериев мужественности-женственности, сверстники таким образом утверждают, стабилизируют или, наоборот, ставят под сомнение половую идентификацию ребенка и полоролевые способы поведения. Наибольшая значимость роли сверстников обозначается именно для мальчиков, у которых требования к полу и взгляды на особенности настоящего мужчины намного жестче и выше, чем у девочек. Остается невыясненным, можно ли обосновать это тем, что черты мужественности из поколения в поколение более ценны, чем черты женственности. Либо же данная ситуация является общебиологической аксиомой, согласно которой на разных этапах половой дифференцировки развитие черт мужественности требует более значимых действий, чем для черт феминности. Можно заключить, что недоразвитие мужской идентификации более заметно. Сверстники, кроме того, являются наиважнейшими посредниками во внедрении ребенка к значимой в социуме, но завуалированной от детей модели сексуальных архетипов.

Недоразвитие половой идентификации либо проявление неадекватных половых ролей у школьников напрямую влияют на отношение к нему сверстников. В своих трудах И. С. Кон неоднократно делает выводы о том, что мальчики с преобладанием феминных черт отвергаются мальчиками, но при этом с ними с большим желанием взаимодействуют девочки. Однако девочек с чертами мужественности в Я-концепции с большим желанием принимают мальчики, чем девочки. Ученый отмечает еще одну очень важную особенность. При том, что девочки отдают предпочтение дружбе с феминными ровесницами, их отношение к девочкам с преобладанием маскулинных черт сохраняется устойчиво-положительным. Однако оценивание женственных мальчиков одноклассниками резко отрицательно. При неудовлетворенной потребности в полноценном принимающем общении с ровесниками, особенно в предпубертатном и пубертатном периодах, значительно замедляется психосексуальное развитие ребенка, оставляя его неготовым к сложнейшим переживаниям предпубертатного возраста, а, получив развитие в пубертате, проблемы нарушенной половой идентификации приводят к тяжелым последствиям во взрослой жизни [Кон, 1975].

В исследованиях В. Е. Кагана выделены следующие группы половых различий: врожденные, биологически обусловленные и складывающиеся в ходе социализации. Данные различия проявляются на биопсихическом, психологическом, социально-психологическом и социальном уровнях. При этом лишь немногие половые различия локализованы на одном уровне, чем ниже уровень, тем более вероятно его влияние на половые различия более высоких уровней [Каган, 1984].

В. С. Мухина дает анализ особенностей половой идентификации в контексте развития притязаний в русле деятельности. По мнению автора, половую принадлежность человека в общественном сознании обеспечивает его половая идентификация с социальными ролями мужчины и женщины, а также психологическое освоение этих позиций. А человек в освоении предначертанной ему социальной роли развивается и реализует притязание на признание в качестве мужчины или женщины [Мухина, 1985]. Из этих позиций

мы видим, насколько важно работать с детьми, обеспечивая условия для реализации потребности в самореализации по полу.

Сегодня на первый план выдвигается необходимость разрешения противоречий.

Первое – свободное использование понятийного аппарата при изучении пола и гендера; половой и гендерной идентификации и идентичности при острой необходимости четкого разведения данных понятий.

Второе – между нуждаемостью психологической практики в изучении половой идентификации обучающихся и недостаточной разработанностью теоретическо-методологических основ анализа вопросов связи генетических и социальных черт половой идентификации обучающихся.

Третье – между необходимостью обобщения системных научных взглядов, отражающих взаимосвязь социальной ситуации и особенностей развития половой идентификации и отсутствием теоретического анализа, обобщающего круг практически обозначенных фактов и взглядов [Мищенко, 2015].

Результаты исследования

В современной науке при исследовании вопроса развития половой идентификации у детей в период школьного обучения используются понятия «идентификация» и «идентичность». Очень важно развести эти термины, так как их сумбурное употребление приводит к ошибкам при изучении данного психологического феномена.

В. С. Мухина в своих трудах обозначает термин «половая идентичность» как базовую составляющую такого психологического феномена, как самосознание, потребностью в признании своей самости как представителя пола. А. М. Прохорова говорит о том, что «идентичность – это состояние в данный момент, текущее осознание Я-целостности на определенном жизненном этапе». Исходя из вышеизложенного, полагаем, что половая идентичность – это текущее осознание, рефлексия на себя, актуальная потребность признания своей самости как мужчины или женщины, проявляющееся в единстве способов реагирования на окружающие события и стандартов требований социума [Мухина, 2017].

Половая идентификация напрямую связана с демонстрацией поведенческих актов и реакций по отношению к другим людям. Проанализировав понятие «половая идентификация» в научной литературе, мы разделили множественность его определений на три группы. Первая группа понятий (по принципу отнесения себя к чему-либо или кому-либо) вбирает в себя понятия, подразумевающие, что половая идентификация – это опознание в себе кого-либо. В этой трактовке можно понимать опознание стимула, т. е. идентификации себя с мужчиной либо женщиной [Беличева, 1993].

Во вторую группу понятий (по принципу личного ощущения половых характеристик) мы отнесли понятия, обозначающие процесс самоотождествления с разными аспектами своего Я [Эриксон, 1996]. Сюда можно отнести отождествление с именем, ролью, личностными качествами мужчины и женщины.

В третью группу мы отнесли понятия, которые обозначают соотнесение себя с каким-либо другим человеком и проявление подобного поведения в социуме соответственно своему полу либо противоположному. Причина выбора фигуры для отождествления – простроенная эмоциональная связь с данным человеком [Басюк, 2015а; Мухина, 2017; Некрасов, 1992; Ярославцева, 2002].

Мы поддерживаем позицию С. Ю. Головина, М. В. Меркушина, В. С. Мухиной, рассматривающих половую идентификацию как процесс соотнесения с представителем мужского или женского пола, проявляющийся в соответствии поведенческих форм и самосознания личности, относящего себя к мужчине или женщине и принявшего на себя представления социума о половых ролях [Крайг, 2001; Мухина, 2017; Василькова, 2007].

Современной психологией приняты две теории, раскрывающие способ принятия на себя ролей мужчины и женщины в течение периода развития половой идентификации. Первая теория – теория социального научения. Из нее следует, что личность ребенка аморфна в течение процесса идентификации по полу. Вторая теория – когнитивно-генетическая. Основные постулаты данной теории связаны с тем, что взгляды ребенка на половые роли не являются статичным результатом социального научения, а формируются в процессе активного осмысливания и рефлексии ребенком собственного опыта. Данные теории не противоположны, они, по нашему мнению, описывают две стороны механизма половой идентификации, дополняя друг друга [Ильин, 2002].

В научной литературе описаны три альтернативные теории, раскрывающие психологический механизм развития половой идентификации.

Теория идентификации, основанная на психоанализе. Данная теория позиционирует ключевые идеи развития половой идентификации в течение жизни на основе эмоций и подражания. Ребенок бессознательно повторяет поведенческие паттерны взрослых представителей своего пола. Чаще всего фигурой для подражания является родитель, место которого он хочет занять. То есть речь идет об Эдиповом комплексе у мальчиков и комплексе Электры у девочек. Дети, желая занять место родителя своего пола, копируя его модель поведения, пытаются вызвать положительный эмоциональный отклик у родителя противоположного пола. Стронниками этой теории являются З. Фрейд [2021], Р. М. Рапапорт [1988].

Теория половой типизации. Ключевая мысль этой теории связана с социальным научением. В соответствии с данной позицией, проявления половой идентификации развиваются за счет поощрения демонстрации фемининных качеств у девочек и маскулинных у мальчиков, а также отрицания модели поведения, характеризующей противоположный пол. К данной теории мы относим взгляды Т. И. Юферевой [1982], И. В. Дубровиной [1991], М. И. Лисиной [1997].

Третья – *теория самокатегоризации*. Данная теория опирается на когнитивно-генетическую природу развития половой идентификации. Она базируется не на бессознательном сексуальном влечении и не на взаимосвязи «стимул-реакция». Стронники данной теории в механизме формирования

половой идентификации ключевую роль отдают познавательной стороне данного механизма, при доминирующей роли саморефлексии и самосознания. У ребенка сначала развивается его личное представление об идентичности, копяты знания о том, что значит быть мужчиной или женщиной. На следующем этапе он способен определить себя как мальчика или девочку, а затем демонстрирует в своем поведении проявления половой идентификации в соответствии с тем, что считает соответствующим такому поведению [Кон, 1975; Эриксон, 1996; Мухина, 1985; Колесов, 2002; Ярославцева, 2000].

Считаем ошибочным рассуждать о правомерности или ложности данных теорий. Все три теории имеют значение в научном сознании, потому что раскрывают механизм развития половой идентификации. Слабость этих теорий, с нашей точки зрения, заключается в том, что они не рассматривают процесс половой идентификации в онтогенезе и в филогенезе.

Взаимосвязь всех личностных феноменов (в их числе и половая идентификация) и особенностей развития психики раскрывается в культурно-исторической концепции Л. С. Выготского. Исследователь показал зависимость поведения личности от особенностей психики. Л. С. Выготский говорил о том, что все личностные новообразования развиваются с помощью использования особенных психологических орудий-средств. В соответствии с теорией Л. С. Выготского, на формирование половой идентификации, как и другие структурные звенья самосознания, оказывают влияние происходящие события, а также уровень интеллектуального развития и особенности психических процессов [Выготский, 2000].

Не менее интересны рассмотренные нами теории, описывающие процесс половой идентификации у детей с позиций ее социальной обусловленности.

Первая группа теорий, отражающих связь половой идентификации и социальной ситуации развития – когнитивные теории. Сюда относятся теории «Я» – теории самоактуализации, саморефлексии, самосознания, родоначальником которых являет

ся А. Маслоу. Также в эту группу входят теории, где ключевым способом развития половой идентификации являются когнитивные процессы. Сторонниками данного подхода, бесспорно, являются В. С. Басюк, Й. Лангмейер, З. Матейчек, В. С. Мухина, М. Г. Некрасов, Т. И. Юферева. Центральное звено теории «Я» – Я-концепция. Ключевая мысль данных теорий – чем ярче и глубже восприятие себя и саморефлексия, чем больше происходящие события влияют на ядро личности, на «самость» человека, тем сильнее задействованы чувства и эмоции. Например, угроза Я-концепции вызывает у человека особые переживания, чувство страха, включаются защитные механизмы, позволяющие отстаивать Я-концепцию. Когнитивные теории данным механизмом описывают формирование у девочек таких маскулинных черт характера, как агрессивность, настойчивость, автономность. Аналогично, с позиции данных теорий, поощрение и поддержка Я-концепции у детей рождает интерес, принятие, радость. Нагляден пример, когда девушки-подростки, которые воспитываются в неблагополучных семьях, чаще получают негативный эмоциональный опыт. Это не может не вли-

ять на развитие у них маскулинных качеств личности. Можно заключить, что на половую идентификацию, на формирование половых поведенческих стереотипов влияют переживаемые эмоции [Басюк, 2015b; Лангмейер, Матейчек, 2022; Мухина, 2017; Некрасов, 1992; Юферева, 1982].

К когнитивным теориям с взаимосвязью аффекта и мотивации относится теория Р. Р. Холта [Ильин, 2002]. В данной теории центральным звеном является внешняя стимуляция и перцептивно-когнитивные процессы, при высокой значимости феноменов, связанных с проявлением и осознанием различных эмоций. Р. Р. Холт в своих трудах говорит о том, что различные эмоциональные состояния и аффекты биологически детерминированы, проявляются во всевозможных вариациях, однако активизируют их наиболее значимые аспекты окружения. Можно сделать вывод о неизбежном влиянии социального окружения, социальной ситуации на формирование качественных черт личности, звеньев самосознания, а следовательно – половой идентификации.

Своей детальной проработанностью и структурированностью из когнитивных теорий отличается теория Г. Арнольда. В соответствии с данной теорией, эмоция формируется под влиянием определенной последовательности обстоятельств, не просто воспринятых, а значимых и оцененных. Г. Арнольд понятие «восприятие» называет «элементарным пониманием». По его мнению, восприятие объекта – это его понимание, причем неважны степень и качество восприятия. Этим посылом его теория близка с теорией Л. С. Выготского. Ученый заключает, что образ, возникший в сознании, получит эмоциональную окраску только после оценки объектом восприятия степени его влияния. Автор уточняет, что эмоция является неосознаваемой тягой к объекту или его отрицанием, которые возникают в процессе оценки стимула как положительного или отрицательного для индивида. Процесс оценивания является непосредственным, мгновенным, неосознанным актом, никак не взаимосвязанным с анализом и мышлением. То есть стимул оценивается мгновенно при восприятии ситуации либо объекта, и является завершающим процессом когнитивного акта. Три ключевых процесса: восприятие – оценка – эмоция так взаимосвязаны, что обыденный ежедневный опыт каждой личности не может являться объективным познанием. Г. Арнольд говорит о том, что «это всегда познание – приятие или познание – неприятие». По нашему мнению, это однозначно касается процесса переноса – непереноса половых ролей каждого человека на себя. Неосознанный анализ происходящих событий и поступков окружающих людей стимулирует самосознание. Значимые события переживаются как эмоции и проявляются в виде психосоматических актов, вызывая аффективные или поведенческие реакции. Данные процессы неизбежно оказывают влияние на развитие половой идентификации [Крайг, 2001].

Считаем важным заострить внимание на том, что неосознанный анализ ситуации и аффективный отклик формируют тенденцию к повторению и стабильности реагирования. То есть объект или ситуация,отрефлексируемые каким-либо способом и получившие оценку, эмоциональную реакцию, затем

постоянно будут вызывать эту же оценку и эмоцию. Кроме того, что еще наиболее важно, оценивание происходящего события и аффективный отклик на это событие генерализуются – т. е. транслируются на весь класс объектов.

Еще одна когнитивная теория, раскрывающая взаимосвязь переживаемых событий и развитие половой идентификации, – теория Дж. Сингера [Крайг, 2001]. Ученый попытался объяснить способ адаптации детей к непривычной и лабильной окружающей среде. Взгляды Дж. Сингера на процесс адаптации детей близки к фундаментальным взглядам российских ученых А. А. Бодалева и Л. С. Выготского. В своей теории исследователь придает большое значение новизне окружающей среды. Новая обстановка влияет на восприятие ребенка и пробуждает у него эмоции интереса. Интерес однозначно подкрепляет исследовательскую деятельность ребенка, активизируя его. Изучение окружающего пространства либо происходящего события с положительным итогом способствует адаптации ребенка, снижая тревожность, и пробуждает положительные эмоции. Напротив же, множественный, объемный, сложный материал, недоступный для анализа и рефлексии, в большинстве случаев у ребенка рождает отрицательные эмоции страха, печали и испуга. Дж. Сингер в своих трудах ключевую роль отдает фантазии и воображению, так как именно воображение, по его мнению, способствует развитию компетентностей, локусу самоконтроля. Локус контроля, в свою очередь, способствует развитию саморефлексии демонстрации своих половых черт личности. Ребенок по мере взросления, перенимая поведенческие стереотипы других людей в различных ситуациях, прежде всего анализирует все происходящее, сравнивает со своим поведением и мировоззрением и что-то определенное перенимает на себя, запуская в работу воображение и фантазию, позже бессознательно оценивая свои половые поведенческие реакции.

Вторая группа теорий, описывающих взаимосвязь социального опыта и особенностей половой идентификации, – теории самосознания. К этой группе отнесена нами теория И. С. Кона. Ученый говорит о том, что развитие половой идентификации напрямую связано с событиями, которые происходят в социальном окружении. К определяющим факторам он относит эмоциональную связь и взаимодействие с окружающими, которые являются значимыми; нормы половой морали, нормы супружеских ролей и структуру деятельности человека [Кон, 1975].

К теориям самосознания относится и теория С. Н. Макдугала [Крайг, 2001], которая отражает тесную взаимосвязь эмоций и половой идентификации. Ученый описал связь между поведением, мотивацией и эмоциями человека. Его труды послужили основой для внимательного анализа взаимосвязи социального опыта и поведения.

Большой интерес вызывает теория Х. Льюис, она также относится к теориям самосознания. В своем труде «Стыд, вина и неврозы» ученый делает акценты на проблеме разделения чувства стыда и вины. Автор раскрывает эти чувства как ключевые механизмы запуска мотивации личности. Х. Льюис отражает в своей теории связь стилей проявлений суперэго и выражения чувств вины или стыда в процессе самоанализа. Она обозначает необходи-

мость анализа вины и стыда как эмоций, пробуждающих функции суперэго. Исследователь, анализируя проблему развития половой идентификации личности, делает акцент на страхе или ожидании позора как основного мотива, сдерживающего поведенческие реакции. По мнению Х. Льюис, чувства страха и стыда способствуют и формированию половой идентификации. Чувство стыда несет положительную окраску, обуславливает поддержание самодостаточности, самоуважения, чувства собственного достоинства и обеспечивает прочность эмоциональных связей человека. Вместе с тем ученый говорит о том, что крайние проявления стыда и вины нарушают Я-концепцию, способствуют формированию глубоких внутриличностных проблем, аутоагрессии, заниженной самооценки, обесценивания себя как личности [Крайг, 2001].

Третья группа – теории человеческой мотивации. Основателем этой области человеческого познания является З. Фрейд. В основе его психоаналитической теории лежат постулаты об инстинктивных влечениях. З. Фрейд в период научной деятельности меняет понятие «аффект». Если в своих первых работах ученый считал «аффект» или «эмоцию» единственной стимулирующей силой психической жизни, то с течением времени он стал рассматривать эмоции как интрапсихические факторы, образующие желания, мотивы, а, следовательно, и влияющие на половую идентификацию [Фрейд, 2021].

К теориям человеческой мотивации относится теория Р. М. Рапапорта. Ученый интерпретировал фрейдовскую теорию, обозначив преувеличение З. Фрейдом роли инстинктивных влечений в мотивации. Р. М. Рапапорт выделяет четыре свойства проявлений личности, влияющих на поведение. Он обозначил следующие: заменяемость, цикличность, безусловность, избирательность. По мнению ученого, желания, мотивы человека и поведенческие реакции зависят от степени выраженности данных свойств. Автор на первое место ставит влияние социума, заключая, что инстинктивные влечения не могут так значительно определять половую идентификацию человека как происходящие события и социальная ситуация развития [Рапапорт, 1988]. Согласно этой теории, нарушенная половая идентификация может быть скорректирована.

Четвертая группа теорий, отражающих взаимосвязь половой идентификации и социальной ситуации развития, – *теории дифференциальных эмоций*. Данные взгляды берут свое начало в трудах Платона, Г. Ф. Гегеля, Ч. Дарвина, В. Вундта, Ч. Спенсера, М. Джеймса и продолжают в современных работах П. Сингера, В. Симонова, С. Якобсона и многих других. Все эти исследователи, являясь представителями разных теоретических взглядов, ключевую роль в формировании половых поведенческих стереотипов, развитии взаимоотношений, познании мира, развитии половой идентификации отдают эмоциям. Объектом изучения являются отдельные эмоции как автономный «переживательно-мотивационный процесс», оказывающий влияние на перцептивные процессы и поведение человека, – отсюда и название – теории дифференциальных эмоций. В теории пять основных посылов:

1) вся мотивационно-поведенческая система личности включает десять фундаментальных эмоций;

2) каждая эмоция имеет определенную поведенческую мотивацию и переживается по-разному;

3) эмоции радости, печали, гнева, стыда, каждая по-своему оказывает воздействие на познавательную сферу, поведение личности, на процесс развития половой идентификации;

4) все эмоции взаимосвязаны, воздействуют на гомеостатические, познавательные, перцептивные и моторные процессы;

5) все гомеостатические, познавательные, перцептивные и моторные процессы детерминируют и влияют на эмоциональный процесс [Крайг, 2001].

Теории дифференциальных эмоций определяют за эмоциями основное значение в формировании поведенческих стереотипов, стилей взаимодействия и отражения реакции в бесконечных вариациях реагирования: от женственности в действиях, поведенческих реакций, до маскулинности, независимости, агрессивности, упорства – с другой. Важным аспектом является роль эмоций не только как ключевой, определяющей мотивационную систему личности, а еще и выявляющей все личностные процессы. Сторонники теорий дифференциальных эмоций придают глубинный смысл эмоциональной сфере человека, придающей значение человеческому существованию в целом и регулирующей механизм развития половой идентификации.

Таким образом, в научных теориях можно увидеть зависимость половой идентификации от ситуации развития. По нашему мнению, в проблеме Я-концепции депривированной личности на первый план выдвигается феномен половой дезидентификации (приставка *des* от фр. «понижение, движение вниз»).

Сам термин «половая дезидентификация» для нас обозначает актуальное состояние, понижение переживания Я-целостности на срезе жизненного пути, проявляющееся в противоречии поведения, личностного самосознания и требований, предъявляемых к определенной половой роли.

Депривация, т. е. лишение возможностей удовлетворять жизненно важные потребности в родительской любви, проявлении активности, удовлетворения когнитивных потребностей и многое другое, служит основой запуска механизма половой дезидентификации.

Все это обуславливает необходимость системной и комплексной работы с детьми в ходе образовательного процесса. Перед современной образовательной организацией должна стоять особая задача в обеспечении психолого-педагогических условий для развития половой идентификации обучающихся с дошкольного этапа до конца обучения в общеобразовательной организации.

Заключение

Считаем важным резюмировать:

1. Половая идентификация является одним из важнейших новообразований, представляющим отождествление себя с представителями определенного пола, проявляющееся в единстве поведения и самосознания индивида, причисляющего себя к определенному полу и ориентирующегося на требования соответствующей половой роли.

2. Анализируя теории, раскрывающие способ освоения половых ролей в процессе развития половой идентификации, а также психологический меха-

низм формирования половой идентификации, считаем, что половые роли формируются у детей как бессознательно, так и через призму восприятия и структурирования ребенком собственного опыта.

3. На процесс развития половой идентификации непосредственное влияние оказывают социальная ситуация развития и воспитания, эмоциональный опыт ребенка и депривация. Депривация детерминирует развитие неадекватной половой идентификации. В структуре Я-концепции проявляются такие базовые эмоции, как недоверие, неприятие, отвращение, гнев, горе, страх, равнодушие, пассивность, безынициативность, которые откладывают отпечаток на ядерное личностное образование – самосознание, что влечет образование *половой дезидентификации*.

4. В связи с тем что зачастую задача развития черт мужественности-женственности детей перекладывается на образовательное учреждение, необходима разработка концепции системы работы образовательных организаций, начиная с дошкольного уровня образования, направленной на развитие половой идентификации, как структурного звена самосознания личности.

[Список литературы]

Басюк В. С. Психологическое сопровождение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в контексте системы развития и воспитания личности : монография. М. : Нац. кн. центр, 2015а. 368 с.

Басюк В. С. Проблемы развития личности в школьной среде // Мир психологии. 2015б. № 3 (83). С. 191–197.

Беличева С. А. Основы превентивной психологии. М. : Соц. здоровье России, 1993. 200 с.

Васьковская Ю. В. Гендерная идентичность и ее коррекция у депривированных подростков : монография. Иркутск : ИГПУ, 2007. 156 с.

Васьковская Ю. В. Быть мужчиной. Быть женщиной. Тренинг полоролевой идентичности для подростков // Психологический тренинг. СПб. : Речь, 2010. 126 с.

Васьковская Ю. В. Характер работы психолога как фасилитатора в государственном учреждении // Психология личностного и профессионального развития человека : материалы Седьмой конф. психологов образования Сибири. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2022. С. 433–436.

Выготский Л. С. Психология. М. : Апрель пресс, 2000. 1006 с.

Деятых С. Ю. Педагогические основы социализации учащейся молодежи в сфере отношений полов : дис. ... д-ра пед. наук. М., 2013. 515 с.

Дубровина И. В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики. М. : Педагогика, 1991. 230 с.

Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. СПб. : Питер, 2002. 544 с.

Каган В. Е. Половые аспекты индивидуальности // Психологические проблемы индивидуальности. Л. : Медицина, 1984. 425 с.

Ковалева Н. П. Связь сиблинговой позиции с половой идентичностью детей младшего школьного возраста // Экология человека. 2013. № 4. С. 25–32.

Колесов Д. В. Современный подросток. Взросление и пол. М. : Флинта, 2002. 243 с.

Кон И. С. Половые различия и дифференциация социальных ролей // Соотношение биологического и социального. М. : Педагогика, 1975. 216 с.

Крайт Г. Психология развития. СПб. : Питер, 2001. 992 с.

Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. М. : Альма-Матер, 2022. 350 с.

Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка. М. [и др.] : Ин-т практ. психологии, 1997. 223 с.

Мищенко Л. В. Формирование пологендерной индивидуальности субъектов образования : дис. ... д-ра психол. наук. Пятигорск, 2015. 449 с.

- Мухина В. С. Проблемы генезиса личности. М. : МГПИ, 1985. 103 с.
- Мухина В. С. Личность: мифы и реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты). М. : Нац. кн. центр, 2017. 1088 с.
- Некрасов М. Г. Особенности половой идентификации в учреждениях интернатного типа // Психологический статус личности в различных социальных условиях: развитие, диагностика и коррекция. М. : Прометей, 1992. С. 181–192.
- Перлова Ю. В. Преемственность гендерного воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста : дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2014. 181 с.
- Рапанорт В. Ш. Диагностика управления: практический опыт и рекомендации. М. : Экономика, 1988. 125 с.
- Фрейд З. Очерк по психологии сексуальности. М. : Эксмо, 2021. 224 с.
- Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М. : Прогресс, 1996. 344 с.
- Юферева Т. И. Особенности формирования психологического пола у подростков, воспитывающихся в семье и школе-интернате // Возрастные особенности психического развития детей: сборник научных трудов. М. : Акад. пед. наук СССР, 1982. С. 122–137.
- Ярославцева И. В. Психология депривированного подростка : монография. Иркутск : Изд-во ИГУ, 2000. 121 с.
- Ярославцева И. В. Депривированные дети: проблемы здоровья и адаптации: монография. Иркутск : Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2002. 160 с.

References

- Basyuk V.S. *Psikhologicheskoe soprovozhdenie detei-sirot i detei, ostavshikhsya bez popecheniya roditelei, v kontekste sistemy razvitiya i vospitaniya lichnosti* [Psychological support of orphans and children left without parental care in the context of the system of personal development and upbringing]. Monograph. Moscow, Natsionalnyi knizhnyi tsentr Publ., 2015, 368 p. (in Russian)
- Basyuk V.S. Problemy razvitiya lichnosti v shkolnoi srede [Problems of personality development in the school environment]. *Mir psikhologii* [The world of psychology], 2015, no. 3 (83), pp. 191-197. (in Russian)
- Belicheva S.A. *Osnovy preventivnoi psikhologii* [Fundamentals of preventive psychology]. Moscow, Sotsialnoe zdorovie Rossii Publ., 1993, 200 p. (in Russian)
- Vasilkova Yu.V. *Gendernaya identichnost i ee korrektsiya u deprivirovannykh podrostkov: monografiya* [Gender identity and its correction in deprived adolescents]. Irkutsk, IGPU Publ., 2007, 156 p. (in Russian)
- Vasilkova Yu.V. Byt muzhchynoi. Byt zhenshchynoi. Trening polorolevoi identichnosti dlya podrostkov [To be a man. To be a woman. Gender role identity training for teenagers]. *Psikhologicheskii trening* [Psychological training]. St. Petersburg, Rech Publ, 2010, 126 p. (in Russian)
- Vasil'kova Yu.V. Kharakter raboty psikhologa kak fasilitatora v gosudarstvennom uchrezhdenii [The nature of the work of a psychologist as a facilitator in a government agency]. *Psikhologiya lichnostnogo i professionalnogo razvitiya cheloveka* [Psychology of personal and professional development of a person]. Materials of the seventh conference of educational psychologists of Siberia. Irkutsk, IGU Publ., 2022, pp. 433–436 (in Russian)
- Vygotskii L.S. *Psikhologiya* [Psychology]. Moscow, Aprel press Publ., 2000, 1006 p. (in Russian)
- Devyatykh S.Yu. Pedagogicheskie osnovy sotsializatsii uchashcheisya molodezhi v sfere otnoshenii polov [Pedagogical foundations of socialization of students in the field of gender relations]. Dr. sci. diss. Moscow, 2013, 515 p. (in Russian)
- Dubrovina I.V. *Shkolnaya psikhologicheskaya sluzhba: voprosy teorii i praktiki* [School psychological service: questions of theory and practice]. Moscow, Pedagogika Publ., 1991, 230 p. (in Russian)
- Il'in E. P. *Differentsialnaya psikhofiziologiya muzhchiny i zhenshchiny* [Differential psychophysiology of men and women]. St. Petersburg, Piter Publ., 2002, 544 p. (in Russian)
- Kagan V.E. Polovye aspekty individualnosti [Sexual aspects of individuality]. *Psikhologicheskie problemy individualnosti* [Psychological problems of individuality]. Moscow, Meditsina Publ., 1984, 425 p. (in Russian)
- Kovaleva N.P. Svyaz sibliogovoi pozitsii s polovoi identichnostyu detei mladshogo shkolnogo vozrasta [Association of the sibling position with the sexual identity of primary school children]. *Ekologiya cheloveka* [Human ecology], 2013, no. 4, pp. 25-32. (in Russian)
- Kolesov D.V. *Sovremennyi podrostok. Vzroslenie i pol* [Growing up and gender]. Moscow, Flinta Publ., 2002, 243 p. (in Russian)

Kon I.S. Polovye razlichiya i differentsiatsiya sotsialnykh rolei [Gender differences and differentiation of social roles]. *Sootnoshenie biologicheskogo i sotsialnogo* [The ratio of biological and social]. Moscow, Pedagogika Publ., 1975, 216 p. (in Russian)

Kraig G. *Psikhologiya razvitiya* [Developmental psychology]. St. Petersburg, Piter Publ., 2001, 992 p. (in Russian)

Langmeier I, Matechek Z. *Psikhicheskaya deprivatsiya v detskom vozraste* [Mental deprivation in childhood]. Moscow, Alma Mater Publ., 2022, 350 p. (in Russian)

Lisina M.I. *Obshchenie, lichnost' i psikhika rebenka* [Communication, personality and psyche of the child]. Moscow, Institut prakticheskoi psikhologii Publ., 1997, 223 p. (in Russian)

Mishchenko L.V. *Formirovanie pologendernoi individualnosti subjektov obrazovaniya* [Formation of gender-gender individuality of subjects of education]. Dr. sci. diss. Pyatigorsk, 2015, 449 p. (in Russian)

Mukhina V.S. *Problemy genezisa lichnosti* [Problems of the genesis of personality]. Moscow, MGPI Publ., 1985, 320 p. (in Russian)

Mukhina V.S. *Lichnost: mify i Realnost (Alternativnyi vzglyad. Sistemnyi podkhod. Innovatsionnye aspekty)* [Personality: myths and reality (Alternative View. A systematic approach. Innovative aspects)]. Moscow, Natsionalnyi knizhnyi tsentr Publ., 2017, 1088 p. (in Russian)

Nekrasov M.G. Osobennosti polovoi identifikatsii v uchrezhdeniyakh internatnogo tipa [Features of sexual identification in residential institutions]. *Psikhologicheskii status lichnosti v razlichnykh sotsial'nykh usloviyakh: razvitie, diagnostika i korrektsiya* [Psychological status of a person in various social conditions: development, diagnosis and correction]. Moscow, Prometei Publ., 1992, pp. 181–192. (in Russian)

Perlova Yu.V. *Preemstvennost' gendernogo vospitaniya detei starshego doshkolnogo i mladshego shkolnogo vozrasta* [Continuity of gender education for children of senior preschool and primary school age]. Cand. sci. diss. Ekaterinburg, 2014, 181 p. (in Russian)

Rapaport V.Sh. *Diagnostika upravleniya: prakticheskii opyt i rekomendatsii* [Management diagnostics: practical experience and recommendations]. Moscow, Ekonomika Publ., 1988, 125 p. (in Russian)

Freid Z. *Ocherk po psikhologii seksualnosti* [An essay on the psychology of sexuality]. Moscow, Eksmo Publ., 2021, 224 p. (in Russian)

Erikson E. *Identichnost: yunost i krizis* [Identity: youth and crisis]. Moscow, Progress Publ., 1996, 344 p. (in Russian)

Yufereva T.I. Osobennosti formirovaniya psikhologicheskogo pola u podrostkov, vospityvayushchikhsya v semie i shkole – internate [Features of the formation of psychological gender in adolescents brought up in a family and boarding school]. *Vozrastnye osobennosti psikhicheskogo razvitiya detei* [Age-specific features of mental development of children]. Moscow, Akademiya pedagogicheskikh nauk SSSR Publ., 1982, pp. 181–192. (in Russian)

Yaroslavtseva I.V. *Psikhologiya deprivirovannogo podrostka* [Psychology of a deprived teenager]. Irkutsk, IGPU Publ., 2000, 121 p. (in Russian)

Yaroslavtseva I.V. *Deprivirovannye deti: problemy zdorov'ya i adaptatsii* [Deprived children: health and adaptation problems]. Irkutsk, IGPU Publ., 2002, 160 p. (in Russian)

Сведения об авторе

Василькова Юлия Викторовна
кандидат психологических наук,
Информационно-методологический
центр развития образования
Россия, 664025, г. Иркутск, ул. Ленина, 26
e-mail: vasilkova.iu@yandex.ru

Information about the author

Vasilkova Yulia Viktorovna
Candidate of Sciences (Psychology),
Information and Methodological Center for the
Development of Education
26, Lenin st., Irkutsk, 664025,
Russian Federation
e-mail: vasilkova.iu@yandex.ru

Статья поступила в редакцию **04.07.2023**; одобрена после рецензирования **20.10.2023**; принята к публикации **27.11.2023**
The article was submitted **July, 04, 2023**; approved after reviewing **October, 20, 2023**; accepted for publication **November, 27, 2023**