

## ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО СОЗНАНИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНАЛИЗА РЕЧИ)

И.Г. Маланчук (Красноярск, Россия)

А.Г. Залевская (Минусинск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* Развитие социального сознания как целостной системы социальных представлений является перспективной областью психологических исследований, в том числе в гендерном аспекте. Направленное на детей поведение взрослых имеет особенности с точки зрения формирования гендера ребенка начиная с младенческого возраста. В раннем детстве это приводит к гендерной самоидентификации ребенка: дети активно предпочитают гендерно-связанные игрушки и характеристики внешности. Существуют данные о гендерных представлениях детей: к двум годам жизни фиксируются гендерно-связанные предпочтения фотоизображений лиц, голосов, знания о гендерно-типичном поведении и деятельности людей, в большей степени – у девочек. Большинство исследований гендерных особенностей детей имеет, однако, несистемный характер: как правило, исследуются частные аспекты проблемы. Нашей целью было получить данные о гендерных различиях систем социальных представлений детей – становящегося социального сознания, представленного в формах речи и языке.

*Методическое обеспечение и база исследования.* В исследовании использован метод контент-анализа в его модификации, позволяющей выделить социальную информацию, имплицитно и эксплицитно содержащуюся в высказывании. Метод экспертных оценок позволил создать согласованный список социальных представлений детей. Корреляционный анализ по методу Ч. Спирмена дал возможность выявить структуру социального сознания детей во взаимосвязи выделенных социальных представлений. Частотный анализ был применен для выявления наиболее встречаемых в речи детей – мальчиков и девочек – социальных представлений. База данных исследования – 320 высказы-

ваний детей в возрасте от 1 до 3 лет в ситуациях естественной бытовой и игровой коммуникации, из которых 160 принадлежит мальчикам, 160 – девочкам.

*Результаты.* По данным речи и языка установлен репертуар социальных представлений мальчиков и девочек, описана их типология, включающая представления о себе, другом, об отношениях между коммуникативными партнерами, параметрах ситуации с участием ребенка, третьих лиц и значимых предметов реальности, уровни осмысления образов себя и другого: ментальный, эмоциональный, интенциональный, поведенческий, речевого поведения. Установлено различие структур социального сознания, выделены центральные и периферийные области социального сознания в гендерных выборках. У мальчиков 58 центральных социальных представлений образуют только прямые взаимосвязи, у девочек другая система из 58 центральных социальных представлений обнаруживает и прямые, и обратные взаимосвязи, то есть социальное сознание девочек характеризуется системой согласованных и, в отличие от мальчиков, взаимоисключающих социальных представлений.

Выявлены качественные особенности и структуры взаимосвязей социальных представлений детей, позволяющие охарактеризовать их социальное сознание как гендерноспецифичное.

*Заключение.* Результаты исследования, имея системный характер, могут повысить наукоемкость ранних педагогических технологий и ставят задачу развития гендерной компетентности родителей и педагогов для повышения качества общения с детьми, коррекции и развития ранних социальных представлений.

**Ключевые слова:** социальное сознание, социальные представления, язык, речь, ранний детский возраст, гендер, гендерная социализация, гендерная компетентность.

**П**остановка проблемы. Изучение социального сознания людей в онтосоциодинамике продолжает быть одной из перспективных и актуальнейших задач совре-

менной психологии. Особый интерес представляют ранние этапы формирования и трансформаций социального мышления – сознания. Исследования показывают значение гендер-

ных факторов и особенностей гендерного развития в период младенчества – раннего детства для развития на протяжении всего детства [Bornstein, Giusti et al., 2005; Scola, Holvoet et al., 2015; Kawai, Takagai et al., 2017; LeBarton, Iverson, 2016; Lowe, Coulombe et al., 2016; Qu, Leerkes, King, 2016; Valla, Wentzel-Larsen et al., 2016; Miller, Nolla, 2018]. То же можно полагать и в отношении социального сознания человека, репрезентирующего обработку социальной информации человеком.

Поведение взрослых (родителей, педагогов, широкого круга людей в социуме), направленное на девочек и мальчиков, имеет ярко выраженные особенности с точки зрения формирования гендера ребенка начиная с младенческого возраста [Bigler, 1995; Bigler, Hayes, Hamilton, 2013; Langlois, Downs, 1980; Lytton, Romney, 1991; McHale, Huston, 1984; Plant, Hide et al., 2000; Roger, Rinaldi, Howe, 2012; Schoppe-Sullivan, Diener et al., 2006]. В раннем детстве тенденция нарастает и приводит к гендерной самоидентификации ребенка: дети активно предпочитают гендерно-связанные игрушки и характеристики внешности [Karniol, 2009; Todd, Barry, Thommessen, 2016]. Существуют данные о гендерных представлениях детей: к двум годам жизни фиксируются гендерно-связанные предпочтения фотоизображений лиц, голосов [Boisferon, Dupierrix et al., 2015], знания о гендерно-типичном поведении и деятельности людей, в большей степени у девочек [Serbin, Poulin-Dubois et al., 2002]. Однако большинство исследований гендерных особенностей детей имеет несистемный характер: как правило, исследуются частные аспекты проблемы. Нашей целью было получить данные о гендерных различиях систем социальных представлений детей – становящегося социального сознания, которое представлено в формах коммуникативного поведения, речи и языка.

В отечественной психологии в отношении развития в раннем онтогенезе обычно применяется термин «полообусловленность», доминирует понятие «пол» (см. об этом обзорную

работу [Столярчук, 2004]). Некоторый сдвиг произошел в 2000-е годы, когда в целом многочисленные исследования акцентировали проблематику полоролевого развития дошкольников, включая проблему гендерных стереотипов [Авдеева, 2003; Каган, 2000; Репина, 2004; Перегудина, 2008; Семенова, 2002; Шурова, 2002].

Требуется уточнить представление о большей адекватности термина «гендер» для раннего детского возраста. Полагаем категорию пола исключительно биологической и социологической характеристиками, а также – в раннем онтогенезе – ключевым фактором формирования системы гендерной дифференциации. В психологических исследованиях точнее использовать термин «гендер», поскольку категория пола задает лишь самую простую классификацию гендерных типов, а уже ранее внутрисемейное воспитание осуществляется «по гендерно-дифференцированным направлениям» [Bigler, Hayes, Hamilton et al., 2013] во всей сложности этих систем, предполагающих учет пола ребенка в социальных взаимодействиях; родители конструируют гендер ребенка как «фундаментальный аспект идентичности» [Gianesini, 2015].

Предшествующие исследования показали, что гендерная социализация в младенчестве – раннем детстве уже на втором году жизни приводит к тому, что часть социальных ценностей детей раннего возраста являются гендерно-определенными [Осорина, 2015]. К раннему возрасту относится начало формирования гендерной идентичности человека как осознания себя лицом не просто мужского или женского пола, а людьми, которые склонны, способны и должны реализовывать себя в определенных социальных ролях с их психологическими характеристиками и поведением, и среди наиболее значимых социальных понятий и норм, усваиваемых детьми в раннем возрасте, оказываются гендерные понятия и нормы поведения [Кайл, 2000]. В возрастной динамике у детей гендерные психологические особенности постепенно усиливаются, проявляясь в уровне

эмоциональных реакций, специфических интересов и склонностях в коммуникации с детьми и взрослыми, особенностях речевого поведения [Коатс, 2005. с. 181–187].

Анализ 172 исследований, охвативших 27 836 детей [Lytton, Romney, 1991] показал, что родители в одинаковой степени взаимодействуют с сыновьями и дочерьми и одинаково тепло относятся и к тем и к другим и поощряют как сыновей, так и дочерей стремиться к успеху и независимости. Однако когда дело касается гендерных ролей, родители по-разному реагируют на сыновей и дочерей [Lytton, Romney, 1991; McHale, Huston, 1984; Roger, Rinaldi, Howe, 2012; Schoppe-Sullivan, Diener et al., 2006]; одно из новых российских исследований показало реализацию гендерных ожиданий / стереотипов матерей, проявляющихся в стратегии отторжения в общении с соматически ослабленными мальчиками [Дусказиева, 2015]. Такие занятия, как игры с куклами, тщательное одевание и туалет или помощь взрослым, чаще поощряется у дочерей, чем у сыновей; игра-возня и игры с кубиками больше поощряются у сыновей, чем у дочерей. Родители также дают сыновьям и дочерям различные поручения и назначают домашние обязанности [Кайл, 2000]. К трем годам в большинстве детских игр сказывается влияние гендерных стереотипов – мальчики предпочитают кубики и грузовики, а девочки больше любят посуду и куклы, дети также критически относятся к сверстникам, занятым играми, характерными для противоположного пола [Langlois, Downs, 1980]. Влияние пола и игровых предпочтений сиблингов на выбор контрстереотипных игрушек и внешнего вида описано в работе [Karniol, 2009]. В одном из недавних исследований проанализированы предпочтения детьми игрушек, типичных для гендера, установлено, что это происходит уже в 9-месячном возрасте [Todd, Barry, Thommessen, 2016], а по некоторым данным – в 6-месячном [Escudero, Robbins, Johnson, 2013].

Вопрос использования терминов «гендер», «гендерные особенности» остается открытым

для раннего младенчества, однако для периода раннего детства он уже вполне определен: поведение и социальное мышление – сознание детей отстраивается и регулируется взрослыми как гендерноспецифичное. Однако и в младенчестве направленное на детей поведение взрослых активно моделирует формы гендерного поведения детей – как в границах актуального возраста, так и задаваемые на ближайшую и далекую возрастную-социальную перспективу.

Гендерная социализация – «процесс, посредством которого дети узнают о социальных ожиданиях, установках и поведении, обычно ассоциируемых с мальчиками и девочками» [Gianesini, 2015]. Такое понимание актуализирует проблему формирования гендерноспецифичного социального сознания как результирующего в отношении опыта социальных взаимодействий ребенка.

Под социальным сознанием понимаем целостную систему социальных представлений, имеющих структурные связи, иерархию, глубинный и актуальный для возраста уровни, – систему, репрезентированную в формах речи, языка, социального и других форм поведения человека [Маланчук, 2014].

Структуры и содержание социального сознания как складывающихся в раннем детстве систем социальных представлений возможно исследовать в гендерном аспекте, и сделать это оптимально на материале речевой коммуникации и языка.

*Методическое обеспечение и база исследования.* Традиционно методов изучения социальных представлений – социального сознания – существует немного: эксперимент, невключенное и включенное наблюдение, направленная беседа, контент-анализ. При этом и эксперимент, и наблюдение, и вербальные данные, полученные методом клинической беседы, требуют от исследователя последующей реконструкции социальных представлений людей различных возрастов, включая детские [Маланчук, 2014]. В этом смысле контент-анализ с момента использования ребенком

языка, интегрированного в формы речи, является самой информационно-емкой технологией, что определяет его приоритетное использование в задачах исследования социальных представлений как элементов социального сознания.

В работах [Маланчук, 2007; 2009; 2013] была предложена технология анализа высказываний, предполагающая их сегментирование и идентификацию сегмента как первичного речевого жанра (в понимании, предложенном в [Маланчук, 2007; 2009]). Каждый сегмент коррелирует со «своим» интенциональным комплексом – комплексом мотиваторов речи, а именно группой коммуникативно-связанных потребностей. Группы мотиваторов речи образуют иерархии, находящие отражение в последовательности и иерархии речевой информации, включая вербальную. Контент-анализу подвергались проанализированные с этой позиции сегменты речи детей. Модификация контент-анализа в целях психологического исследования социальных представлений состоит в усложнении его психолингвистическими методами и методами анализа форм речи с точки зрения социальной информации высказывания – как эксплицитной, так и имплицитной.

Каждое высказывание в форме вокализации, холофразы, простого предложения и каждый сегмент высказывания в более сложной структуре, чем простое предложение, а также коммуникативный сигнал 0-речи (молчание) являются многопараметрической реальностью, относящей исследователя к различным психологическим и психосоциальным уровням коммуникативного акта. К таким уровням относим:

1) субъективно определяемое коммуникативное пространство как создающее возможность реальной коммуникации между людьми;

2) элементную структуру коммуникативного акта (состав участников, включая привлекаемые в коммуникацию объекты, наделяемые социальной значимостью);

3) взаимообмен информацией о социальных отношениях партнеров во временной развертке от прошлого к будущему и в предшествующих речи и языку формах;

4) уровень речи, репрезентирующий (а) ее интенциональное содержание – группы коммуникативно-связанных потребностей, качество социальных отношений, (б) характер социальных представлений, (в) задачи регулирования отношений и управления партнером – социально-речевую компетентность;

5) уровень языка, где решаются задачи обеспечения доступности информации для партнера – эксплицитного (оформленного вербально) представления информации о мире вообще, в том числе социальном: языковое оформление социальных представлений, качества социальных отношений, задач регулирования отношений и управления партнером [Денисова, 2015]<sup>1</sup>.

База данных исследования представляет собой описание фактов речевого взаимодействия детей второго и третьего годов жизни в различных ситуациях бытовой и игровой коммуникации. Записи детской речи производились в городах и других населенных пунктах Красноярского края в период с 2000 по 2014 год. Методом случайной выборки было отобрано 320 высказываний детей, из которых 160 принадлежит мальчикам, 160 – девочкам.

Критериями для выделения социальных представлений по текстам детей являются социальные смыслы, представленные в высказываниях, продуцируемых детьми. Для их обнаружения использован метод экспертных оценок. Экспертная группа состояла из четырех человек (3 чел. с высшим психологическим образованием, 1 чел. с высшим филологическим и психологическим образованием и ученой степенью кандидата психологических наук). Характер и наименования социальных представлений фиксировались только в том

<sup>1</sup> Денисова А.Г. Полообусловленные особенности структуры и содержания социального сознания детей раннего возраста: психолингвистический анализ: магистерская дис. / КГПУ им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. URL: <http://elib.kspu.ru/document/15858> (дата обращения: 21.07.2018).

случае, когда эксперты приходили к согласованному мнению.

Для иллюстрации возможности определения социальных смыслов высказываний / сегментов высказываний приведем пример. Ситуация: ребенок (2.6.0) смотрит по телевизору сюжет о детях и спрашивает у матери: «У ребятшек нет ни мамы, ни папы?» Выделены социальные представления, имплицитно (не выражены в языке, представлены формами речи, реконструированы экспертами как имплицитные знания о социальном мире) и эксплицитно (представлены в языке) содержащиеся в данном высказывании: я говорящий; я носитель собственной активности; я компетентен / некомпетентен в понимании ситуации; значимый взрослый более компетентен, чем я; могу управлять поведением другого; могу влиять на эмоцию другого; могу управлять другим за счет информации; могу управлять ситуацией; могу инициативно организовать ситуацию; объект, субъект имеют социальную значимость; могу придавать социальную значимость своим действиям; могу за счет этого позиционироваться; мать как социально значимый объект; мать откликающаяся; компетентность матери; представление о своей эмоции; социально значимые характеристики и свойства другого; значимые атрибуты детского мира; значимые атрибуты взрослого мира; мир детей и мир взрослых (представление о взаимодействии этих миров); поведение другого может изменить ситуацию; поведение другого может влиять на мою эмоцию.

*Результаты исследования.* В результате анализа был получен список из 121 социального представления детей раннего возраста: ребенок как говорящий, слушающий, говорящий и слушающий одновременно (феномен описан и ранее, в [Greif, 1980]), субъект познавательной активности, владелец объекта, владелец информации, организатор ситуаций, субъект позиционирования в определенном статусе и др.; дети и взрослые как значимые / незначимые, компетентные / некомпетентные, объекты управления, партнеры по коммуни-

кации и деятельности и др.; представления об игре, поступках людей, правилах коммуникации, социальном значении вещей, представления о теле, одежде как репрезентантах «я» и ряд других (полный список представлен в указанной выше магистерской диссертации А.Г. Денисовой (2015)). На этой основе создана типология социальных представлений, включающая: представления о себе, другом, об отношениях между партнерами по коммуникации, параметрах ситуаций с участием ребенка, третьих лиц и значимых предметов реальности, а также в рамках образов себя и другого – параметры осмысления психологического и социально-психологического уровней себя и другого: ментальный, эмоциональный, интенциональный, действий и поведения, речевого поведения.

Получены данные о различии структур социального сознания детей раннего возраста. На основании корреляционного и частотного анализа определены центральные (включая «ядерные») и периферические поля социального сознания в гендерных выборках.

Установлено, что у мальчиков из 121 социального представления образуют прямые значимые и высокочисленные корреляционные взаимосвязи 58 социальных представлений, развивающих взаимосвязи с частотой от 1 до 22 (что мы обозначили термином «валентность», известным в лингвистике). Отрицательных (обратных) корреляционных связей не обнаружено. Предполагаем в этой связи, что существующие и возникающие в данном возрасте у мальчиков социальные представления не блокируют друг друга, социальное мышление – сознание мальчиков в данном возрасте не имеет свойства взаимоисключать те или иные социальные представления. Это может свидетельствовать о том, что мальчики обрабатывают содержание социальных взаимодействий, отношений скорее в границах каждой конкретной ситуации. (Предположим здесь, что данная особенность может свидетельствовать об особенностях памяти мальчиков и девочек – как в связи с использо-

ванием языка, так и в связи со спецификой обработки социальной – визуальной и речевой – информации. Для качественного подтверждения этого требуется реализация специальной программы исследования.)

У девочек другая система из 58 социальных представлений представлена значимыми и высокозначимыми корреляционными взаимосвязями, из них прямые взаимосвязи образуют 57 социальных представлений (с валентностью от 1 до 24), обратные, определяющие взаимоисключение социальных представлений, – 22 социальных представления с валентностью от 1 до 14.

Используя термин «когнитивная сложность», на основании данных о количестве и качестве взаимосвязей между социальными представлениями в изучаемых гендерных выборках можно сделать вывод о том, что когнитивная сложность системы центральных социальных представлений и отдельных социальных представлений в их взаимосвязях (т.е. социальных понятий, концептов) у девочек существенно выше: более  $\frac{1}{3}$  социальных представлений центральной области социального сознания у девочек образуют отношения взаимоисключения, что отражает, как можно полагать, вариативные возможности функционирования семантического центра (включая ядро) социального сознания, что нехарактерно для социального сознания мальчиков.

Представим в данной статье содержание полей семантической согласованности ядерной области социального сознания как системы положительных (прямых) взаимосвязей социальных представлений. Они образуются у мальчиков и у девочек различными системообразующими социальными представлениями, тем не менее наблюдается и некоторая общность. При всей разнице в семантическом ядре социального сознания мальчиков и девочек общими социальными представлениями являются:

СП22 – Могу управлять поведением другого (ранг 1 у мальчиков, ранг 3 у девочек);

СП14 – Я компетентен / некомпетентен действовать с предметом самостоятельно (ранги 2 и 1 соответственно);

СП24 – Могу управлять другим за счет информации (ранги 3 и 7 соответственно);

СП12 – Я компетентен в понимании ситуации (ранги 5 и 8 соответственно);

СП18 – Значимый взрослый более компетентен, чем я (ранги 6 и 2 соответственно);

СП29 – Могу придавать социальную значимость своим действиям (ранги 8 и 12 соответственно);

СП26 – Могу управлять ситуацией (ранги 10 и 5 соответственно);

СП30 – Могу позиционироваться, намеренно менять свой статус за счет объектов, субъектов, действий (ранги 11 и 9 соответственно);

СП33 – Могу прогнозировать ситуацию (ранги 12 и 10 соответственно).

Ядерная область социального сознания мальчиков также включает:

СП25 – Могу управлять другим за счет приведения аргументов (ранг 4);

СП1 – Я как откликающийся (ранг 7);

СП13 – Я компетентен в оценке свойств объектов (ранг 9);

СП4 – Я субъект познавательной активности (ранг 13);

СП9 – Я организатор игры (ранг 14);

у девочек:

СП23 – Могу влиять на эмоцию другого (ранг 4);

СП6 – Я как готовый(-ая) к сотрудничеству (ранг 6);

СП2 – Я говорящий и слушающий одновременно (ранг 11);

СП20 – Могу управлять своим поведением (ранг 13);

СП42 – Мать как откликающаяся (ранг 14).

На примере одного из социальных представлений ядерной области, характеризующих обе гендерные выборки, проиллюстрируем различия в содержании полей семантической согласованности центральной области социального сознания по данным корреляционного анализа (табл.).

**Поля семантической согласованности СП22 – Могу управлять поведением другого,  
данные корреляционного анализа в гендерных выборках**

**Fields of semantic coherence SP22 – «I can control the behavior of another»,  
correlation analysis data in gender samples**

Мальчики		Девочки	
	СП22 – Могу управлять поведением другого (ранг 1)		СП22 – Могу управлять поведением другого (ранг 3)
СП26 – Могу управлять ситуацией	r=0,46	СП 24 – Могу управлять другим за счет информации	r=0,53
СП 24 – Могу управлять другим за счет информации	r=0,43	СП91 – Поведение другого может изменить ситуацию	r=0,51
СП91 – Поведение другого может изменить ситуацию	r=0,38	СП26 – Могу управлять ситуацией	r=0,44
СП92 – Поведение другого может влиять на мою эмоцию	r=0,38	СП46 – Компетентность матери	r=0,44
СП40 – Перспектива от себя	r=0,36	СП30 – Могу позиционироваться, менять свой статус за счет объектов, субъектов, действий	r=0,40
СП76 – Представление о своих желаниях	r=0,35	СП42 – Мать как откликающаяся	r=0,40
СП25 – Могу управлять другим за счет приведения аргументов	r=0,31	СП92 – Поведение другого может влиять на мою эмоцию	r=0,39
СП29 – Могу придавать социальную значимость своим действиям	r=0,31	СП29 – Могу придавать социальную значимость своим действиям	r=0,37
СП30 – Могу позиционироваться, менять свой статус за счет объектов, субъектов, действий	r=0,30	СП23 – Могу влиять на эмоцию другого	r=0,35
СП46 – Компетентность матери	r=0,27	СП44 Мать как готовая к сотрудничеству	r=0,35
СП33 – Могу прогнозировать ситуацию	r=0,26	СП74 – Представление об эмоции другого	r=0,29
СП75 – Представление о физическом состоянии другого	r=0,24	СП75 – Представление о физическом состоянии другого	r=0,25
СП109 – Представление о причине запрета	r=0, 24	СП38 – Могу организовать совместное действие	r=0,25
СП73 – Представление о своей эмоции	r=0,23	СП27 – Могу инициативно организовать ситуацию	r=0,22
СП110 – Для преодоления запрета нужны аргументы	r=0,22	СП33 – Могу прогнозировать ситуацию	r=0,21
СП108 – Представление о существовании запрета	r=0,21	СП43 – Мать удовлетворяет потребности	r=0,20
СП43 – Мать удовлетворяет потребности	r=0,20	СП45 – Мать защищает ребенка	r=0,18
СП23 – Могу влиять на эмоцию другого	r=0,18	СП93 – Требуется контроль эмоций	r=0,18
СП44 – Мать как готовая к сотрудничеству	r=0,18	СП41 – Мать как социально значимый объект	r=0,17
СП57 – Дети как значимые	r=0,18	СП52 – Значимый взрослый как готовый к сотрудничеству	r=0,17
СП58 – Другой ребенок как откликающийся	r=0,18	СП108 – Представление о существовании запрета	r=0,17

Примечание: для данной выборки пороговые значения коэффициента корреляции составили: r=0,16 при p<0,05; r=0,21 при p<0,01.

Таким образом, как видно из таблицы, социальные представления, репрезентированные в речевой коммуникации, обнаруживают существенную разницу в их системных связях в социальном сознании мальчиков и девочек именно в аспекте гендерных различий.

Так, ключевое социальное представление «Могу управлять поведением другого» у мальчиков положительно взаимосвязано с представлениями о возможностях управления и прогноза развития ситуации, управления другим за счет информации, аргументации, влияния на эмоции, с семантикой значимости своих действий, позиционирования; сопряжено с образом матери как компетентной, удовлетворяющей потребности и готовой к сотрудничеству; с представлениями о детях как значимых и откликающихся, представлениями о своей эмоции, желаниях, о физическом состоянии другого, поведении партнера в его влиянии на эмоции ребенка и на ситуацию; представлениями о запрете, его причинах и возможности преодоления запрета.

У девочек представление «Могу управлять поведением другого» оказалось положительно взаимосвязанным с представлениями о влиянии на эмоции другого, влиянии за счет информации; организацией, управлением и прогнозом ситуации, позиционировании, социальной значимости своих действий, образом матери как значимой, удовлетворяющей потребности, откликающейся, готовой к сотрудничеству, защищающей, компетентной; представлениями о другом (его эмоции и физическом состоянии, влиянии поведения другого на ситуацию, эмоции ребенка), о необходимости контроля эмоций; о существовании запрета.

При этом для мальчиков значимыми субъектами являются дети и мать, однако центральная область социального сознания содержит минимальное число характеристик социальных партнеров, в отличие от семантики речи девочек. У мальчиков по сравнению с девочками обнаруживается большая выраженность представлений о запрете и необходимости преодолеть запреты. У девочек, в отличие от мальчиков, не

обнаруживается способа управления партнером за счет аргументации. Кроме того, у девочек, как видим, взаимосвязи ядерных социальных представлений теснее, чем у мальчиков.

Представленные данные позволяют утверждать, что социальный опыт детей в течение второго-третьего годов жизни детей приводит к формированию систем социального сознания как гендерноспецифичных.

*Заключение.* Продолжение исследования гендерных особенностей социального сознания в раннем детстве требует тонкой дифференциации этапов его формирования. В онтосоциогенетической динамике может быть усилено региональным либо кросс-культурным аспектом, в том числе в отношении факторов первичной (внутрисемейной) и в целом ранней гендерной социализации.

Полученные данные задают необходимость по-разному общаться с девочками и мальчиками, повышать гендерную компетентность родителей и педагогов раннего развития для целенаправленного формирования, коррекции и развития ранних социальных представлений детей. Это становится тем более важным в связи с актуализацией организации сети яслей в РФ и требованиями к психологической компетентности педагогов раннего развития.

## Библиографический список

1. Авдеева Н. Коррекция нарушения образа себя в раннем возрасте // Дошкольное воспитание. 2003. № 3. С. 47–52.
2. Дусказиева Ж.Г. Особенности материнского отношения к соматически ослабленным мальчикам // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. № 1. С. 145–148.
3. Каган В.Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3–7 лет // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 65–69.
4. Кайл Р. Детская психология: Тайны психики ребенка. СПб.: Прайм-Еврознак, 2000. 416 с.
5. Коатс Дж. Женщины, мужчины и язык // Гендер и язык / под ред. А.В. Кириллиной. М., 2005. С. 33–223.



6. Маланчук И.Г. Коммуникативные и коммуникативно-связанные потребности как фактор продуцирования речи (на материале детской речи) // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2007. № 1. С. 82–89.
7. Маланчук И.Г. Речь как психический процесс: монография. Красноярск, 2009. 264 с.
8. Маланчук И.Г. Речь как психический процесс: монография. Изд-е 2-е, доп. Красноярск, 2013. 358 с.
9. Маланчук И.Г. Социальное сознание и речевое поведение в дошкольном возрасте / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. 236 с.
10. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб.: Питер, 2015. 304 с.
11. Перегудина В.А. Особенности гендерной социализации в детских возрастах // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2008. № 1. С. 177–187.
12. Репина Т.А. Проблема полоролевой социализации детей. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2004. 288 с.
13. Семенова Л.Э. Гендерный анализ стратегии и тактики притязаний у детей старшего дошкольного возраста // Вопросы психологии. 2002. № 6. С. 23–31.
14. Столярчук Л.И. Теоретико-методологические аспекты воспитания: гендерное измерение // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. Волгоград: Перемена, 2004. С. 54–61.
15. Шурова Н.В. Некоторые аспекты гендерной социализации // Известия ТулГУ. Сер.: Психология. 2002. Вып. 2. Р. 180–185.
16. Bigler R., Hayes A.R., Hamilton V. The role of schools in the early socialization of gender differences. Martin C.L., topic ed. // Tremblay R.E., Boivin M., Peters R. De V., eds. Encyclopedia on Early Childhood Development [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development. 2013. P. 1–5. URL: <http://www.child-encyclopedia.com/documents/Bigler-Hayes-HamiltonANGxp1.pdf>
17. Bigler R.S. The role of classification skill in moderating environmental influences on children's gender stereotyping: A study of the functional use of gender in the classroom // Child Development. 1995. Vol. 66. P. 1072–1087.
18. Boisferon A.H., Dupierrix E., Quinn P.C., Løevenbruck H., Lewkowicz D.J., Lee K., Pascalis O. Perception of multisensory gender coherence in 6- and 9-month-old infants // Infancy. 2015. Vol. 20 (6). P. 661–674.
19. Bornstein M., Giusti Z., Leach D.B., Venuti P. Maternal reports of adaptive behaviours in young children: urban–rural and gender comparisons in Italy and United States // Infant and Child Development. 2005. Vol. 14 (4). P. 403–424. DOI: 10.1002/icd.414
20. Escudero P., Robbins R., Johnson S. Sex-related preferences for real and doll faces versus real and toy objects in young infants and adults // Journal of Experimental Child Psychology. 2013. Vol. 116 (2). P. 367–379.
21. Ganesini G. Gender Identity. In C.L. Shehan (Ed.). The Encyclopedia of Family Studies. John Wiley & Sons, 2015. P. 928–933.
22. Greif E.V. Sex differences in parent-child conversation. The voices and words of women and men. Pergamon Press, Oxford. 1980. P. 253–258.
23. Karniol R. Israeli kindergarten children's gender constancy for others' counter-stereotypic toy play and appearance: the role of sibling gender and relative age // Infant and Child Development. 2009. Vol. 18 (1). P. 73–94. DOI: 10.1002/icd.592.
24. Kawai E., Takagai Sh., Takei N., Itoh H., Kanayama N., Tsuchiya K.J. Maternal postpartum depressive symptoms predict delay in non-verbal communication in 14-month-old infants. Infant Behavior and Development. 2017. Vol. 46. P. 33–45.
25. Langlois J., Downs A. Mothers, fathers, and peers as socialization agents of sex-typed play behaviors in young children // Child development. 1980. Vol. 51. P. 1217–1247.

26. LeBarton E.S., Iverson J.M. Associations between gross motor and communicative development in at-risk infants // *Infant Behavior and Development*. 2016. Vol. 44. P. 59–67.
27. Lowe J.R., Coulombe P., Moss N.C., Rieger R.E., Aragón C., MacLean P.C., Caprihan A., Phillips J.P., Handal A.J. Maternal touch and infant affect in the Still Face Paradigm: A cross-cultural examination // *Infant Behavior and Development*. 2016. Vol. 44. P. 110–120.
28. Lytton H., Romney D. Parent's differential socialization of boys and girls: A meta-analysis // *Psychological Bulletin*. 1991. Vol. 109 (2). P. 267–296.
29. McHale S., Huston T. Men and women as parents: Sex role orientations, employment, and parental roles with infants // *Child Development*. 1984. Vol. 55. P. 1349–1361.
30. Miller D.I., Nolla K.M., Eagly A.H., Uttal D.H. The development of children's gender-science stereotypes: Meta-analysis of 5 decades of U.S. draw-a-scientist studies // *Child Development*. 2018. (in press). P. 1–13. DOI.org/10.1111/cdev.13039
31. Qu J., Leerkes E.M., King E.K. Preschoolers' distress and regulatory behaviors vary as a function of infant-mother attachment security // *Infant Behavior and Development*. 2016. Vol. 44. P. 144–147.
32. Plant E.A., Hide J.Sh., Keltner D., Devine P.G. The gender stereotyping of emotions // *Psychology of Woman Quarterly*. 2000. Vol. 24(1). P. 80–92.
33. Roger K.M., Rinaldi Ch.M., Howe N. Mothers' and Fathers' internal state language with their young children: An examination of gender differences during an emotions task // *Infant and Child Development*. 2012. Vol. 21 (6). P. 646–666. DOI: 10.1002/icd.1762
34. Schoppe-Sullivan S.J., Diener M.L., Mangelsdorf S.C., Brown G.L., McHale J.L., Frosch C.A. Attachment and sensitivity in family context: the roles of parent and infant gender // *Infant and Child Development*. 2006. Vol. 15 (4). P. 367–385. DOI: 10.1002/icd.449
35. Scola C., Holvoet C., Arciszewski T., Picard D. Further evidence for infants' preference for prosocial over antisocial behaviors // *Infancy*. 2015. Vol. 20. P. 684–692.
36. Serbin L.A., Poulin-Dubois D., Eichstedt J.A. Infants' responses to gender-inconsistent events // *Infancy*. 2002. Vol. 3(4). P. 531–542. DOI: 10.1207/s15327078in0304\_07
37. Todd B.K., Barry J.A., Thommessen S.A.O. Preferences for "gender-typed" toys in boys and girls aged 9 to 32 months // *Infant and Child Development*. 2016. Vol. 26 (3). Published online in Wiley Online Library (wileyonlinelibrary.com). DOI: 10.1002/icd.1986
38. Valla L., Wentzel-Larsen T., Smith L., Birkeland M., Slinning K. Association between maternal postnatal depressive symptoms and infants' communication skills: A longitudinal study // *Infant Behavior and Development*. 2016. Vol. 45. P. 83–90.

# GENDER PECULIARITIES OF SOCIAL CONSCIOUSNESS IN EARLY CHILDHOOD (BASED ON ANALYSIS OF SPEECH)

I.G. Malanchuk (Krasnoyarsk, Russia)

A.G. Zalevskaya (Minusinsk, Russia)

## Abstract

*Problem and purpose.* The development of social consciousness as an integral system of social images is a promising field of psychological research, including gender aspect are discussed. The behavior of adults targeted at children has some special features from the viewpoint of a child's gender formation starting from infant age. In early childhood this leads to gender self-identity of a child: children prefer gender-related toys and characteristics of appearance. There are data on how children perceive gender: by the age of two years, gender-related preferences of photo-images of individuals, voices, knowledge of gender-typical behavior and people's activity are identified, to a greater extent – in girls. However, most of the research concerning gender characteristics of children is unsystematic: usually only some specific aspects of the problem are investigated. Our goal was to obtain data on gender differences in the systems of social images of children – the emerging social consciousness, represented in the forms of speech and language.

*Methods and research database.* The study uses the method of content analysis in its modification which allows identifying social information that is contained implicitly and explicitly in speech. The method of expert evaluation allowed to create a consensual list of children's social images. Correlation analysis by the method of Ch. Spearman allowed revealing the structure of children's social consciousness in correlation with selected social ideas. Frequency analysis was used to identify the most common social images in the speech of both – boys and girls. Research database includes 320

statements of children aged from 1 to 3 years of age in situations of natural household and game communication, 160 of which belong to boys, 160 to girls.

*Results.* Based on speech and language, a repertoire of social images of boys and girls was defined, their typology was described, including images of themselves, a friend, relationship between communicative partners, parameters of the situation involving a child, third parties and significant objects of reality, levels of comprehension of images of themselves and the other: mental, emotional, intentional, behavioral including speech behavior. Distinctions were found in the structures of social consciousness, central and peripheral areas of social consciousness were identified in gender samples. In boys, 58 central social images form only direct correlations; in girls the system of 58 central social images reveals both direct and inverse correlations, this means that the social consciousness of girls, unlike the one typical of boys, can be characterized by mutually exclusive social images.

Thus qualitative peculiarities and structures of social image correlations allow to characterize social consciousness of children as gender-specific.

*Conclusion.* The results of the research based on systematic approach can be instrumental in the further advance of early childhood education technologies and aim at developing gender competence of parents and teachers to improve the quality of communication with children, correcting and developing early social images of their charges.

**Keywords:** *social consciousness, social images, language, speech, early childhood, gender, gender socialization, gender competence.*

## References

1. Avdeyeva N. Correction of violations of the image of yourself at an early age // Pre-school Education, 2003. Vol. 3. 47–52.
2. Duskazieva Zh.G. Features of maternal attitude to somatically ill boys. Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, 2015. No. 1. P. 145–148.
3. Kagan V.E. Cognitive and emotional aspects of gender attitudes of 3–7-years old children // Voprosy Psichologii, 2002. No. 2. P. 65–69.
4. Kyle R. Child psychology: Secrets of the child's psyche. SPb.: Izd. Prime-Euro-Sign, 2000. 416 p.
5. Coats J. Women, men and language. / In: Gender and language / Ed. by A.V. Kirillina. M., Izd. Yazyki Slavyanskoi Kultury, 2005. P. 33–223.
6. Malanchuk I.G. Communicative and communicative-related needs as a factor of speech production (by the material of children's speech) // Bulletin KSPU named after V.P. Astafiev, 2007. No. 1. P. 82–89.

7. Malanchuk I.G. Speech as a psychic process. Krasnoyarsk. 2009. 264 p.
8. Malanchuk I.G. Speech as a psychic process. 2nd.ed Krasnoyarsk. 2013. 358 p.
9. Malanchuk I.G. Social consciousness and speech behavior in preschool age. Krasnoyarsk: KSPU named after V.P. Astafiev. 2014. 236 p.
10. Osorina M.V. The secret world of children in the space of the world of adults. SPb.: Izd. Peter, 2015. 304 p.
11. Peregudina V.A. Peculiarities of gender socialization in children's ages // Izvestiya of the Tula State University. Humanities, 2008. No. 1. P. 177–187.
12. Repina T. A. The problem of gender-role socialization of children. M., Izd. MPSI, Voronezh, Izd. MODEK, 2004. 288 p.
13. Semenova L.E. Gender analysis of strategy and tactics of claims in children of preschool age // Voprosy Psichologii, 2002. No. 6. P. 23–31.
14. Stolyarchuk L.I. Theoretical and methodological aspects of education: gender dimension // Theoretical and methodological problems of modern education / Ed. by N.K. Sergeeva, N.M. Borytko. Volgograd. 2004. P. 54–61.
15. Shurova N.B. Some aspects of gender socialization. Izvestiya, Tula State Univ. Psychology. 2002. No. 2. P. 180–185.
16. Bigler R., Hayes A.R., Hamilton V.). The role of schools in the early socialization of gender differences. Martin CL, topic ed. In: Tremblay R.E., Boivin M., Peters R. De V., eds. Encyclopedia on Early Childhood Development [online]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development, 2013. P. 1–5. Available at: <http://www.child-encyclopedia.com/documents/Bigler-Hayes-HamiltonANGxp1.pdf>
17. Bigler R.S. The role of classification skill in moderating environmental influences on children's gender stereotyping: A study of the functional use of gender in the classroom. Child Development. 1995. No. 66. P. 1072–1087.
18. Boisferon A.H., Dupierrix E., Quinn P.C., Loevenbruck H., Lewkowicz D.J., Lee K., Pascalis O.. Perception of multisensory gender coherence in 6- and 9-month-old infants. *Infancy*, 2015. No. 20 (6). P. 661–674.
19. Bornstein M., Giusti Z., Leach D.B., Venuti P. Maternal reports of adaptive behaviours in young children: urban–rural and gender comparisons in Italy and United States // *Infant and Child Development*, 2005. No. 14(4). P. 403–424. DOI: 10.1002/icd.414
20. Escudero P., Robbins R., Johnson S. Sex-related preferences for real and doll faces versus real and toy objects in young infants and adults. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2013. No. 116 (2). P. 367–379.
21. Ganesini G. Gender Identity. In C.L. Shehan (Ed.). *The Encyclopedia of Family Studies*. John Wiley & Sons, 2015. P. 928–933.
22. Greif E.V. Sex differences in parent-child conversation. *The voices and words of women and men*. Pergamon Press, Oxford, 1980. P. 253–258.
23. Karniol R. Israeli kindergarten children's gender constancy for others' counter-stereotypic toy play and appearance: the role of sibling gender and relative age // *Infant and Child Development*, 2009. No. 18 (1). P. 73–94. DOI: 10.1002/icd.592
24. Kawai E., Takagai Sh., Takei N., Itoh H., Kanayama N., Tsuchiya K.J. Maternal postpartum depressive symptoms predict delay in non-verbal communication in 14-month-old infants. *Infant Behavior and Development*. 2017. No. 46. P. 33–45.
25. Langlois J., Downs A. Mothers, fathers, and peers as socialization agents of sex-typed play behaviors in young children // *Child development*, 1980. No. 51. P. 1217–1247.
26. LeBarton E.S., Iverson J.M. Associations between gross motor and communicative development in at-risk infants // *Infant Behavior and Development*, 2016. No. 44. P. 59–67.
27. Lowe J.R., Coulombe P., Moss N.C., Rieger R.E., Aragón C., MacLean P.C., Caprihan A., Phillips J.P., Handal A.J. Maternal touch and infant affect in the Still Face Paradigm: A cross-cultural examination // *Infant Behavior and Development*. 2016. No. 44. P. 110–120.

28. Lytton H., Romney D. Parent's differential socialization of boys and girls: A meta-analysis // *Psychological Bulletin*, 1991. No. 109 (2). P. 267–296.
29. McHale S., Huston T. Men and women as parents: Sex role orientations, employment, and parental roles with infants. *Child Development*, 1984. No. 55. P. 1349–1361.
30. Miller D.I., Nolla K.M., Eagly A.H., Uttal D.H. The development of children's gender-science stereotypes: Meta-analysis of 5 decades of U.S. draw-a-scientist studies // *Child Development*, in press, 2018. P. 1–13. DOI.org/10.1111/cdev.13039
31. Qu J., Leerkes E.M., King E.K. Preschoolers' distress and regulatory behaviors vary as a function of infant–mother attachment security // *Infant Behavior and Development*. 2016. No. 44. P. 144–147.
32. Plant E.A., Hide J.Sh., Keltner D., Devine P.G. The gender stereotyping of emotions // *Psychology of Woman Quarterly*. 2000. No. 24(1). P. 80–92.
33. Roger K.M., Rinaldi Ch.M., Howe N. Mothers' and Fathers' internal state language with their young children: An examination of gender differences during an emotions task // *Infant and Child Development*, 2012. No. 21(6), P. 646–666. DOI: 10.1002/icd.1762
34. Schoppe-Sullivan S.J., Diener M.L., Mangelsdorf S.C., Brown G.L., McHale J.L., Frosch C.A. Attachment and sensitivity in family context: the roles of parent and infant gender // *Infant and Child Development*, 2006. No. 15(4). P. 367–385. DOI: 10.1002/icd.449
35. Scola C., Holvoet C., Arciszewski T., Picard D. Further evidence for infants' preference for prosocial over antisocial behaviors. *Infancy*, 20, 684–692.
36. Serbin L.A., Poulin-Dubois D., Eichstedt J.A. (2002). Infants' responses to gender-inconsistent events // *Infancy*. 2015. No. 3(4). P. 531–542. DOI:10.1207/s15327078in0304\_07
37. Todd B.K., Barry J.A., Thommessen S.A.O. Preferences for “gender-typed” toys in boys and girls aged 9 to 32 months // *Infant and Child Development*. 2016. No. 26 (3). Published online in Wiley Online Library (wileyonlinelibrary.com). DOI: 10.1002/icd.1986
38. Valla L., Wentzel-Larsen T., Smith L., Birkeland M., Slinning K. Association between maternal postnatal depressive symptoms and infants' communication skills: A longitudinal study // *Infant Behavior and Development*, 2016. No. 45. P. 83–90.