

# ПСИХОЛОГИЯ

---

УДК 159.923.2; 159.922.77  
DOI 10.23951/2307-6127-2019-1-9-17

## О ДИАГНОСТИКЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОЛОРОЛЕВОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПЯТЫХ – СЕДЬМЫХ КЛАССОВ

*Б. Е. Фишман, А. А. Липовецкая*

*Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема, Биробиджан*

Описана сущность полоролевого самоопределения человека и этапы развития этого процесса. Представлены основные проблемы полоролевого самоопределения, возникающие в подростковом возрасте, соответствующем учащимся пятых – седьмых классов. Охарактеризованы методы, которые используются при исследовании и диагностике процессов полоролевого самоопределения. Выявлены причины, затрудняющие учителей в применении известных методов для исследования полоролевого самоопределения подростков 11–14 лет в условиях школы. Рассмотрена возможность использовать для целей диагностики исследуемого процесса контент-анализ текстов эссе на тему «Когда мне будет 20 лет». В нем каждый учащийся 5–7-х классов в свободной форме представил свое желаемое будущее. Задание написать эссе предлагало описать следующее: 1) какой профессией владеет; 2) каким хобби занимается; 3) что он смог изменить в себе; 4) как реализовал себя в семейной жизни; 5) каким человеком его считают окружающие; 6) что он делает в свободное время. Для всех указанных аспектов сформированы смысловые единицы и классификационные схемы, позволяющие оценить состояние процесса полоролевого самоопределения подростков 11–14 лет.

**Ключевые слова:** *полоролевого самоопределение, учащиеся 5–7-х классов, эссе о своем будущем, контент-анализ текстов эссе.*

Необходимость изучать процесс полоролевого самоопределения предопределяется прежде всего тем, что данный процесс является сущностно важным компонентом жизненного самоопределения человека. Ведь именно благодаря самоопределению каждый устанавливает соответствие себя одному из известных типов (видов, классов) людей на основании совпадения (близости) тех или иных признаков [1]. Таким путем человек осознает себя в качестве члена общества, сознательно отображая и проявляя это через определенные действия [2].

Существуют различные подходы к классификации результатов самоопределения человека. Так, он может отождествлять себя с другими людьми по социальным, национальным, профессиональным, языковым, политическим, религиозным, половым и иным признакам [3].

При отождествлении себя с другими по половым признакам различают половую и полоролевою идентичности. Половая идентичность – это причисление себя к конкретному полу. Полоролевая идентичность – это самоопределение индивида в качестве представителя того или иного пола и ориентация его на соответствующие модели поведения. Именно полоролевая идентичность является базовой структурой социальной идентичности. Она

характеризует человека (индивида) с точки зрения его принадлежности к мужской или женской группе. При этом важно и значимо то, как сам человек себя категоризирует [4].

Становление половой и полоролевой идентичности не происходит одновременно, а является продолжительным процессом.

На первом этапе (возраст – от 1 года до 6 лет) формируется базис полового самосознания. Вырабатываются представления о своей половой принадлежности. К четырем годам ребенок ассоциирует свою половую принадлежность с особенностями поведения, осваивает игры с имитацией сексуального поведения. Затем у него начинается формирование образов, связанных с полоролевыми функциями. Осуществляется дифференциация окружающих по половым признакам [5].

На втором этапе (возраст – от 7 до 13 лет) происходит первичное полоролевое самоопределение. В соответствии с идеалами маскулинности и феминности в микросоциальной среде формируются стереотипы полоролевого поведения. В ходе социального взаимодействия и различных игр с противоположным полом происходит апробация и необходимая корректировка выбранного стереотипа [6].

На третьем этапе (возраст – от 14 до 18 лет) вырабатываются личностные установки, в том числе и в сфере полоролевых отношений. Анализируются представления о межличностном полоролевом поведении. На этой основе развиваются психосексуальные ориентации. Происходит переосмысление взаимоотношений полов, полоролевого поведения как ценности, влияющей на становление собственной индивидуальности. Формируется собственная позиция [6].

Процесс полоролевого самоопределения осуществляется в ходе осознания и преодоления специфических проблем. Прежде всего они связаны с восприятием тех или иных сторон тематики пола. Подростки уже владеют определенной, но, как правило, отрывочной информацией о физиологических различиях между полами, а также о взаимодействии полов и об особенностях полового развития. Это относится и к информации о половом акте, беременности, менструации, поллюции.

В эмоциональном плане такая информация может вызывать смущение или, наоборот, нездоровый интерес к вопросам, затрагивающим тему секса. Следует заметить, что основную роль в формировании восприятия вопросов о поле и биологических проявлениях полового созревания играет половое воспитание, исходящее как от родителей и (или) педагогов, так и от иных источников получаемой информации [7]. Если тема будет слишком табуироваться, а из авторитетных источников (родители, педагоги) ребенок не будет получать информации по интересующим его вопросам, он обратится к сверстникам, СМИ и т. д. Следствие неадекватной информации из такого рода источников – искаженное восприятие половых ролей. Да и семейные традиции, и социальные стереотипы нередко препятствуют формированию адекватных представлений о ролях мужчины и женщины в социуме. В результате, например, мальчики часто считают нормой главенствующую, доминирующую роль мужчин и подчиненную, вторичную роль женщин.

Фактором, способствующим адекватному восприятию половых ролей, в подростковом возрасте выступает процесс формирования чувства половой согласованности. Одновременно принимается и осознается необратимость своей половой принадлежности. В связи с этим усиливается интерес к существующим полоролевым моделям поведения. Такой интерес чаще всего обусловлен желанием стать хорошим мальчиком или девочкой.

Необходимо отметить, что данный возрастной этап характеризуется половой гомогенизацией. Девочки и мальчики образуют однородные по полу группы. Поскольку игры, типичные занятия, характер взаимодействия различаются в зависимости от половой принад-

лежности, то у детей возникает потребность реального усвоения основ поведения, характерных для своих полов. Это позволяет им лучше влиться в группу сверстников [7], способствует обучению культуре общения и межличностного взаимодействия, содействует формированию навыков поведения, соответствующих своему полу, а также подготовке к ответственному супружеству и родительству [8].

Вместе с тем в старшем подростковом возрасте проблемными становятся ситуации межличностного взаимодействия и ситуации морального выбора [9]. Проблемные ситуации, как правило, возникают на стыке двух задач, решение которых актуально для подростков. Во-первых, автономизация, освобождение от родительской опеки (влияния), дистанцирование от родителей. Во-вторых, построение полоролевой идентичности, соответствие образцам женственности или мужественности, в частности подражание полоролевым моделям поведения, носителями которых являются мать или отец [10].

Однако те образцы поведения, на которые подросток мог бы ориентироваться, не всегда оптимальны. К тому же существуют сложности, связанные с возможностями проявить маскулинные/фемининные качества в повседневной жизни. По мере познания мира подростки оказываются в различных ситуациях и начинают понимать, что известные им полоролевые модели не всегда универсальны и пригодны не в любой ситуации.

Следует заметить, что если у младших подростков начинается смещение полоролевых стереотипов, то построение их ролевой модели может происходить путем отрицания и отвержения модели противоположного пола. В результате может развиваться негативизм к противоположному полу [11].

Разнообразие проблем полоролевого самоопределения, возникающих в подростковом возрасте, предопределяет необходимость педагогической поддержки и сопровождения этого процесса. Для этого педагогу необходимы соответствующие средства диагностики.

В настоящее время имеется определенный арсенал методов и средств, используемых для исследования процесса полоролевого самоопределения.

Методика «Возраст, пол, роль» (ВПР) относится к невербальным. На основе своего личностного понимания респондент выбирает какое-либо из предложенных изображений. Это позволяет определять степень эмоционального отношения участников к тому или иному полу [12]. Однако данная методика не рассчитана на младший подростковый возраст, поскольку в стимульном материале предложены варианты, над которыми в 10–12 лет еще слишком рано задумываться.

Методика «Маскулинность и фемининность» (МИФ) в адаптации Н. В. Дворянчикова используется для диагностирования половой идентичности и оценки разных аспектов маскулинности/фемининности. Опрашиваемому предлагается завершить незаконченные предложения («На самом деле я...», «Хотелось бы, чтобы я был(-а)...», «Мужчина должен быть...», «Женщина должна быть...», «Мужчины считают, что я...», «Женщины считают, что я...»), используя одно из предложенных прилагательных (семь из них отражают маскулинные качества, семь – фемининные, семь – нейтральные). Затем полученное высказывание респондент оценивает по частоте проявления (шкала: «всегда», «обычно», «иногда», «никогда») [13].

Методика «Эмоциональный выбор» (ЭВ) О. А. Гаврилицы направлена на диагностику эмоционального предпочтения гендерных ролей. Сначала каждому испытуемому предлагается тест цветовых предпочтений Люшера. Затем для каждой гендерной роли подбирается ассоциативный цвет. В результате определяется эмоциональное предпочтение ролей [14].

Методика «Фигура, поза, одежда» (ФПО) Д. К. Соломоновой предполагает предъявление испытуемому в случайной последовательности: а) две серии по три карточки с выраженным атрибутом «фигура»; б) две серии по три карточки с выраженным атрибутом

«поза»; в) две серии по три карточки с выраженным атрибутом «одежда». В каждой картинке прорисован лишь один атрибут пола, а два других остаются недифференцируемыми (например, прорисована поза, а одежда и фигура объекта остаются не дифференцируемыми по полу). Такая ситуация неопределенности стимула ведет к неоднозначной трактовке изображения и обеспечивает изучение системы личностных смыслов данного человека. Это позволяет установить структуру полоролевой идентичности респондентов, их полоролевые предпочтения и т. п. [13].

Следует отметить, что и обработка, и интерпретация результатов, получаемых на основе методик МИФ, ЭВ, ФПО, достаточно трудоемки и требуют профессиональной психологической подготовки.

Методика С. Бем используется для диагностики психологического пола и определяет степень андрогинности, маскулинности и фемининности личности [15]. Для каждой из 60 характеристик (качеств) нужно выбрать ответ «да» или «нет», оценив тем самым наличие или отсутствие ее у себя. Данная методика охватывает большинство стереотипных качеств, которые присущи полу, однако она малоэффективна для подростков, процесс полоролевого самоопределения которых находится на начальных этапах.

Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ПОР) Е. Шафера позволяет изучать установки, поведение и методы воспитания родителей глазами их детей. Это дает возможность определить степень эмоциональной связи ребенка и родителей, характеризуя ее как фактор становления полоролевой модели ребенка [16]. Однако результаты лишь косвенно отображают процесс полоролевого самоопределения подростков.

Методика «Графическая диагностика» (ГД) Д. А. Севостьянова использовалась для оценки возрастных особенностей проявления полоролевой идентичности. Испытуемый получал задание нарисовать человека, причем выбор его пола не задавался. Оценивалось среднее количество фигур мужского, женского и неопределенного пола [17]. Следует отметить, что результаты данной диагностики не позволяют в полной мере получить представление о том, насколько успешен процесс полоролевой самоидентификации подростка.

Для рассматриваемых задач полезна также и методика М. Куна и Т. Макпартленда [18], которая выявляет представления о собственной личности и позволяет охарактеризовать контекст полоролевого самоопределения подростков. В этой методике испытуемым предлагается в течение 12 минут дать 20 различных ответов на вопрос, обращенный к самому себе: «Кто я такой?» (известны также модификации, отличающиеся количеством ответов и временем для их формирования). Полученная информация определяет 24 характеристики, которые позволяют оценить семь обобщенных показателей-компонентов идентичности: 1) социальное я; 2) коммуникативное я; 3) материальное я; 4) физическое я; 5) деятельное я; 6) перспективное я; 7) рефлексивное я. Хотя подростки не испытывают значительных трудностей при использовании этого метода, он весьма трудоемок при обработке. Кроме того, для адекватной интерпретации результатов необходима профессиональная психологическая подготовка.

Как показал выполненный анализ, в настоящее время отсутствует педагогическая методика, позволяющая охарактеризовать особенности полоролевого самоопределения подростков 11–14 лет (учащихся 5–7-х классов). Такая методика должна быть пригодна для использования учителями в условиях массовой школы, а также воплощаться в деятельности, естественной для этих учащихся и содержательно не связанной с их полоролевым самоопределением.

Ниже представлена разработка диагностической методики такого рода. При этом выполнялись следующие требования.

*По форме предъявления.* Методика представляется учащимся как выполнение ими определенного задания. При формулировании этого задания дается список из небольшого числа вопросов. Тематика вопросов должна вызывать интерес у подростков, способствовать взаимопониманию с ними, формировать позитивную мотивацию выполнить задание.

*По содержанию вопросов.* Они должны быть полностью нейтральными относительно процесса полоролевого самоопределения учащихся. Иными словами, не должен провоцировать интерес подростков к своей половой принадлежности, а также к сексуальным отношениям с представителями противоположного пола.

*По типу вопросов.* Все вопросы должны быть открытыми. Они не должны ограничивать ни объем, ни форму, ни содержание возможных вербальных ответов.

Авторам представляется, что задание написать эссе – оптимальный вариант реализации предлагаемой методики, особенно в условиях массовой школы. С учетом временных ограничений в деятельности учителя, а также возраста учащихся эссе является органичным компонентом их деятельности, причем и в условиях урока, и вне его.

Организуя написание эссе, учитель не регламентирует деятельность учащихся. Он сопровождает их деятельность и, внимательно наблюдая за ними, обеспечивает условия для самостоятельной работы.

При формулировании задания учитель говорит о том, что эссе должно начинаться со слов: «Когда мне будет 20 лет, я...»

Текст эссе должен включать ответы на следующие шесть вопросов.

1. Какой профессией я хочу владеть?
2. Каким хобби я хочу заниматься?
3. Что я смог изменить в себе к этому времени?
4. Как я реализовался в семейной жизни?
5. Я хочу, чтобы в 20 лет окружающие люди меня считали...
6. В свободное время в 20 лет я буду...

Естественно, что содержание полученного материала и его интерпретация доводятся до учащихся и обсуждаются с ними.

В частности, после предварительной обработки текстов эссе учитель выбирает из совокупности ответов на первый вопрос несколько наиболее популярных профессий. Учащимся предлагается нарисовать представителей этих профессий. В ходе демонстрации рисунков учащиеся обсуждают, чем интересна для них представленная профессия, в чем состоит общественное значение профессии, какие качества она подразумевает.

Спустя две-три недели после написания эссе проводится круглый стол на тему «Каким я вижу себя в будущем». Обсуждаются следующие вопросы:

- Что было самым сложным при написании эссе?
- Над какими вопросами до написания эссе учащиеся не задумывались?
- На какой вопрос было проще всего отвечать?
- От чего зависит выбор человеком своей профессии?

Основная цель круглого стола – побудить учащихся отразить ход написания эссе и обобщить свои мысли по его поводу.

Через два года (в 7-м классе) учащиеся вновь получают задание написать эссе на ту же тему, ответив на такие же вопросы. После обработки и анализа материалов каждый участник получает свои эссе 5-го и 7-го классов. Дается задание: найти и охарактеризовать изменения своих представлений о собственном будущем. Учащихся просят определить:

- стал ли яснее образ их будущего в 7-м классе;



– если изменились предпочтения относительно будущей профессии, то что повлияло на новый выбор и т. п.

Что касается процесса полоролевого самоопределения учащихся, то последующий контент-анализ полученного материала позволяет выявить диагностические характеристики рассматриваемого процесса. Однако они не предназначены для публичного обсуждения в классе и (или) с родителями.

Сказанное означает, что, по сути дела, речь идет о проективной методике, в которой используются вопросы, внешне нейтральные относительно характеризваемого процесса.

В ходе контент-анализа текстов эссе использовались адекватные смысловые единицы и были выполнены семантические группировки, позволяющие оценить состояние процесса полоролевого самоопределения подростков 11–14 лет.

Так, при интерпретации ответов на вопрос о профессии использовалась их классификация по Е. А. Климову, в соответствии с которой все профессии делятся на пять групп согласно ведущему предмету труда: «человек – человек», «человек – техника», «человек – природа», «человек – знаковые символы», «человек – художественный образ».

Ответы на вопросы о хобби и о занятиях в свободное время рассматривались и анализировались совместно. По смыслу эти ответы отражают то, что учащимся важно, помимо учебной деятельности. Кроме того, некоторые учащиеся не предусматривают для себя какого-либо хобби, но есть и те, кто не планирует иметь свободное время. Поэтому было решено задать два вопроса. При рассмотрении ответов на эти вопросы они распределялись по группам: 1) физическая активность; 2) интеллектуально-эмоциональная активность; 3) смешанная активность, имеющая и физические, и интеллектуально-эмоциональные проявления. Использовалась также и четвертая группа (неопределенные ответы).

При анализе ответов на вопрос о том, что подросток желал бы изменить в себе, они были сгруппированы следующим образом: 1) характеристики внешности; 2) характеристики личностных качеств; 3) смешанные характеристики, относящиеся и к внешности, и к личностным качествам; 4) прочие (неопределенные) характеристики.

Что касается вопроса о будущей семейной жизни, то представления о желаемом своем семейном положении в 20 лет были распределены по следующим группам: 1) есть семья (имеется положительное отношение к ее созданию); 2) не создана семья (имеется общее отрицательное отношение к ее созданию); 3) не создана семья (ее рано создавать в 20 лет, отношение к семье амбивалентное); 4) неопределенные ответы.

Трактовка текста, продолжающего в эссе высказывание: «Я хочу, чтобы в 20 лет окружающие люди меня считали...», основана на гипотезе о том, что в этом тексте указываются качества, которые подростки считают положительными и наиболее предпочитаемыми. В этих качествах имплицитно содержатся полоролевые стереотипы, имеющиеся у подростков. При анализе использовалась такая же группировка качеств, как для ответов на вопрос о чертах характера, которые подросток считает желательным развить в себе.

Для каждой выполненной семантической группировки определялась частота сделанных выборов раздельно девочками и мальчиками каждого класса. Последующий анализ особенностей частотного распределения дает возможность оценить уровень развития процесса полоролевого самоопределения подростков. Описание и анализ результатов апробации предложенной методики являются предметом последующей публикации.

Следует отметить, что представленная реализация диагностической процедуры обеспечивает преимущества групповых методик:

– одновременность работы с группой подростков, что уменьшает время для получения первичной информации;

– упрощение организации и обеспечение единообразных условий для проведения диагностической процедуры.

В целом данная диагностическая методика может стать базовой для организации работы по педагогическому сопровождению полоролевого самоопределения учащихся 5–7-х классов. По форме предъявления, содержанию и типам вопросов она применима в условиях массовой школы. При этом возможности использования результатов работы не ограничиваются только обсуждением эссе с учащимися. Материалы эссе задействованы в дальнейшем взаимодействии педагога с учащимися.

Реализация описанной методики позволяет перейти к решению следующих задач: 1) выявить потенциал использования данной методики для диагностики особенностей полоролевого самоопределения подростков 11–14 лет; 2) оценить результативность педагогического сопровождения полоролевого самоопределения учащихся 5–7-х классов. Анализ результатов решения указанных задач является предметом последующей публикации.

### Список литературы

1. Селеткова Г. И. Социальная идентификация в социогуманитарном дискурсе // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки (PNIPU Bulletin. Socio-economic sciences). 2013. Вып. 19 (46). С. 69–80.
2. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 2009. 485 с.
3. Хунагов Р. Д. Современная личность в поисках идентичности и аутентичности // Гуманитарий юга России (Humanitarian South of Russia). 2012. Вып. 3. С. 134–144.
4. Словарь гендерных терминов / под ред. А. А. Денисовой. М.: Информация XXI век, 2002. 256 с.
5. Захарова О. В. Социальная идентификация и социальная идентичность в изменяющемся обществе: учебно-методическое пособие. Иркутск: Изд-во Иркутского гос. ун-та, 2010. 95 с.
6. Машихина Т. Ф. Формирование полоролевого поведения подростков: дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2003. 241 с.
7. Шеффер Д. Дети и подростки: психология развития. СПб.: Питер, 2003. 976 с.
8. Хасан Е. Б. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола // Вопросы психологии (Psychology issues). 1997. Вып. 3. С. 32–39.
9. Лепешев Д. В., Суrowицкая Ю. Ю. Проблема полоролевой социализации подростков в современном казахстанском обществе // Наука о человеке: гуманитарные исследования (The Science of Person: Humanitarian Researches). 2015. Вып. 2 (20). С. 119–123.
10. Денисова Т. Н. Проблема формирования полоролевой идентичности. URL: [http://tatjanadenisova.ru/Problema\\_formirovaniya\\_polorolevoj\\_identichnosti.html](http://tatjanadenisova.ru/Problema_formirovaniya_polorolevoj_identichnosti.html) (дата обращения: 10.07.2018).
11. Руссо Ж. Ж. Эмиль, или О воспитании. Педагогические сочинения / под ред. Г. Н. Джибладзе. М.: Педагогика, 1981. 374 с.
12. Эйдемиллер Э., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2009. 320 с.
13. Дворянчиков Н. В., Носов С. С., Саламова Д. К. Половое самосознание и методы его диагностики. М.: ФЛИНТА: Наука, 2011. 216 с.
14. Гаврилица О. А. Чувство вины у работающей женщины // Вопросы психологии (Psychology issues). 1998. Вып. 4. С. 65–71.
15. Методика «Маскулинность – феминность» Бем. URL: <http://psylab.info/> (дата обращения: 09.16.2018).
16. Вассерман Л. И., Горьковая И. А., Ромицына Е. Е. Родители глазами подростка: психологическая диагностика в медико-педагогической практике. СПб.: Речь, 2004. 256 с.
17. Севостьянов Д. А. Гендерная идентичность: графическая диагностика // Женщина в российском обществе (Woman in Russian society). 2009. Вып. 3. С. 97–105.
18. Румянцева Т. В. Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. СПб.: Речь, 2006. 171 с.

**Фишман Борис Ентильевич**, доктор педагогических наук, профессор, Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема (ул. Широкая, 70а, Биробиджан, Россия, 679000).  
E-mail: bef942@mail.ru

Липовецкая Анна Андреевна, аспирант, Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема (ул. Широкая, 70а, Биробиджан, Россия, 679000).  
E-mail: annalipovetskaya@yandex.ru

Материал поступил в редакцию 06.11.2018.

DOI 10.23951/2307-6127-2019-1-9-17

## DIAGNOSTICS OF THE GENDER-ROLE SELF-DETERMINATION PECULIARITIES OF THE FIFTH – SEVENTH GRADES STUDENTS

*B. E. Fishman, A. A. Lipovetskaya*

*Amur State University named after Sholom Aleichem, Birobidzhan, Russian Federation*

The article describes the essence of the gender-role self-determination of a person and the stages of the development of this process. The main problems of gender-role self-determination arising in adolescence, corresponding to fifth-seventh grade pupils, are presented. The methods used in the investigation and diagnosis of the processes of gender-role self-determination are characterized. The reasons that make it difficult for teachers to apply the well-known methods for studying gender-based self-determination of adolescents aged 11–14 in school conditions are revealed. For the purpose of diagnosing the process under investigation the possibility of using the content analysis of the essay texts on the topic “When I’m 20 years old” is considered. In it, each student of grades 5–7 in a free form presented his desired future. In an essay it was suggested to describe the following: 1) what his profession is; 2) what his hobby is; 3) what he has already managed to change in himself; 4) how he has realized himself in family life; 5) what kind of person he is in the opinion of others; 6) what he does in his spare time. For all these aspects, semantic units and classification schemes have been formed, which allow us to assess the status of the process of gender-based self-determination of adolescents aged 11–14.

**Key words:** *gender-role self-determination, students of grades 5–7, essays on their future, content analysis of essay texts.*

### References

1. Seletkova G. I. Sotsial'naya identifikatsiya v sotsiogumanitarnom diskurse [Social identification in the socio-humanitarian discourse]. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Sotsial'no-ekonomicheskiye nauki – PNRPU Sociology and Economics Bulletin*, 2013, vol. 19 (46), pp. 69–80 (in Russian).
2. Rubinshteyn S. L. *Problemy obshchey psikhologii* [Problems of general psychology]. Moscow, Pedagogika Publ., 2009. 485 p. (in Russian).
3. Khunagov R. D. Sovremennaya lichnost' v poiskakh identichnosti i autentichnosti [Modern personality in search of identity and authenticity]. *Gumanitarniy yuga Rossii – Humanities of the South of Russia*, 2012, vol. 3, pp. 134–144 (in Russian).
4. Denisova A. A. (ed.) *Slovar' gendernykh terminov* [Dictionary of gender terms]. Moscow, Informatsiya XXI vek Publ., 2002. 256 p. (in Russian).
5. Zakharova O. V. *Sotsial'naya identifikatsiya i sotsial'naya identichnost' v izmenyayushchemsya obshchestve: uchebno-metodicheskoye posobiye* [Social identification and social identity in a changing society: a teaching aid]. Irkutsk, Irkutsk State University Publ., 2010. 95 p. (in Russian).
6. Mashikhina T. F. *Formirovaniye polorolevogo povedeniya podrostkov*. Dis. kand. ped. nauk [Formation of gender-role behavior of adolescents. Dis. cand. ped. sci.]. Volgograd, 2003. 241 p. (in Russian).
7. Sheffer D. *Deti i podrostki: psikhologiya razvitiya* [Children and adolescents: developmental psychology]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2003. 976 p. (in Russian).
8. Khasan E. B. Osobennosti prisvoyeniya sotsial'nykh norm det'mi raznogo pola [Features of assigning social norms to children of different sexes]. *Voprosy psikhologii*, 1997, vol. 3, pp. 32–39 (in Russian).



9. Lepeshev D. V., Surovitskaya Yu. Yu. Problema polorolevoy sotsializatsii podrostkov v sovremennom kazakhstanskom obshchestve [The problem of gender-based socialization of adolescents in modern Kazakhstan society]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya – The Science of Person: Humanitarian Researches*, 2015, vol. 2 (20), pp. 119–123 (in Russian).
10. Denisova T. N. *Problema formirovaniya polorolevoy identichnosti* [The problem of the formation of gender-role identity] (in Russian). URL: [http://tatjanadenisova.ru/Problema\\_formirovaniya\\_polorolevoj\\_identichnosti.html](http://tatjanadenisova.ru/Problema_formirovaniya_polorolevoj_identichnosti.html) (accessed 10 July 2018).
11. Russo Zh. Zh. *Ehmil', ili O vospitanii* [Emil, or About Education]. Moscow, Pedagogika Publ., 1981. 374 p. (in Russian).
12. Eydemiller E, Yustitskis V. *Psikhologiya i psikhoterapiya sem'i* [Psychology and psychotherapy of the family]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2009. 320 p. (in Russian).
13. Dvoryanchikov N. V., Nosov S. S., Salamova D. K. *Polovoye samosoznaniye i metody ego diagnostiki* [Sexual self-awareness and methods of its diagnosis]. Moscow, FLINTA, Nauka Publ., 2011. 216 p. (in Russian).
14. Gavrilitsa O. A. Chuvstvo viny u rabotayushchey zhenshchiny [Working woman's sense of guilt]. *Voprosy Psichologii*, 1998, vol. 4, pp. 65–71 (in Russian).
15. *Metodika "Maskulinnost' – feminnost' " Bem* (in Russian). URL: <http://psylab.info/> (accessed 16 September 2018).
16. Vasserman L. I., Gor'kovaya I. A., Romitsyna E. E. *Roditeli glazami podrostka: psikhologicheskaya diagnostika v mediko-pedagogicheskoy praktike* [Parents through the eyes of a teenager: psychological diagnosis in medical and pedagogical practice]. Saint Petersburg, Rech' Publ., 2004. 256 p. (in Russian).
17. Sevost'yanov D. A. Gendernaya identichnost': graficheskaya diagnostika [Gender identity: graphic diagnosis]. *Zhenshchina v rossiyskom obshchestve – Woman in Russian Society*, 2009, vol. 3, pp. 97–105 (in Russian).
18. Rumyantseva T. V. *Psikhologicheskoye konsul'tirovaniye: diagnostika otnosheniy v pare* [Psychological counseling: diagnosis of relationships in pairs]. Saint Petersburg, Rech' Publ., 2006. 171 p. (in Russian).

**Fishman B. E.**, Amur State University named after Sholom Aleichem (ul. Shirokaya, 70a, Birobidzhan, Russian Federation, 679000). E-mail: [bef942@mail.ru](mailto:bef942@mail.ru)

**Lipovetskaya A. A.**, Amur State University named after Sholom Aleichem (ul. Shirokaya, 70a, Birobidzhan, Russian Federation, 679000). E-mail: [annalipovetskaya@yandex.ru](mailto:annalipovetskaya@yandex.ru)