

Міністерство освіти і науки України
Західноукраїнський національний університет
Факультет соціально-гуманітарний
Кафедра психології та соціальної роботи

РІДКА Руслана

**«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ»**

спеціальність 053 Психологія
освітньо-наукова програма Психологія
кваліфікаційна робота за освітнім ступенем «бакалавр»

Виконала студентка
групи ПСЗ-41
Рідка Руслана

підпис

науковий керівник:
к.соціол.н., доцент
Біскуп В.С.

підпис

Кваліфікаційну роботу
допущено до захисту
« » _____ 2024 р.
Завідувач кафедри

підпис

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	7
1.1. Поняття про гендерну соціалізацію особистості	7
1.2. Особливості гендерного розвитку молодших школярів	15
Висновки до розділу 1	25
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	26
2.1. Методики дослідження психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів	26
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів	33
Висновки до розділу 2	50
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	51
3.1. Зміст, завдання та заняття програми гендерної соціалізації молодших школярів та її експериментальна апробація	51
3.2. Психологічні рекомендації щодо підвищення ефективності гендерної соціалізації молодших школярів	61
Висновки до розділу 3	67
ВИСНОВКИ	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	72
ДОДАТКИ	81

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі політика Української держави спрямована на входження до європейської співдружності. Політичні й соціокультурні зміни, інтеграційні й економічні процеси створюють передумови задля вдосконалення педагогічної освіти відносно її відповідності вимогам Європейського освітнього простору, упровадження гендерних підходів в вихованні підростаючого покоління. Демократичні перетворення, які стають тепер невід'ємною складовою суспільно-економічних змін, передбачають гармонізацію соціальних відносин, у тому числі й гендерних.

Гендерні відносини, які існують в суспільстві, є відображенням його гендерної свідомості, важливим критерієм у формуванні котрої є система освіти. Саме через систему освіти можливо й необхідно закладати основи гендерних перетворень соціуму. Особлива увага у процесі реформ приділяється проблемі формування однакових умов задля представників обох статей як рівних у правах та можливостях. Актуальними стратегічними спрямуваннями модернізації національної системи освіти у гендерному аспекті є Закон України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків» (2005 р.), Наказ Міністерства освіти й науки України «Про впровадження принципів гендерної рівності у освіту» (2009 р.). Також 20 грудня 2022 року Кабінет Міністрів України схвалив Стратегію упровадження гендерної рівності в сфері освіти до 2030 року, розроблену на реалізацію міжнародної ініціативи «Партнерство Біарріц» із утвердження гендерної рівності, затвердженого розпорядженням КМУ від 16.12.2020 р. № 1578-р., і затвердив операційний план із її реалізації на 2022-2024 роки. Стратегія виявляє фундаментальні принципи, цільові групи, стратегічні цілі та завдання щодо реалізації державної політики відносно забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків в сфері освіти. У цих документах ставляться завдання підготовки освітніх програм, підручників і посібників для Нової Української школи із урахуванням гендерного підходу, виховання хлопчиків і дівчаток в дусі поваги до прав і можливостей статі.

Закономірно, що таке соціальне замовлення актуалізує проблему гендерної соціалізації, починаючи з дитячого віку. На особливу увагу заслуговує молодший шкільний вік. Саме з вступом до закладу загальної середньої освіти постає можливим ефективний цілеспрямований вплив на гендерну свідомість. Гендерна соціалізація молодших школярів передбачає виховання особистості, готової до самореалізації у різних сферах суспільного життя, не дивлячись на гендерні стереотипи. Гендерний підхід передбачає розкриття та аналіз існуючих відмінностей в освіті поміж хлопчиками й дівчатками, проблеми упереджень в змісті освітніх програм, гендерний дисбаланс у системі початкової освіти в цілому. Зауважимо, що цілеспрямоване гендерне виховання здобувачів освіти, їх гендерна соціалізація мають здійснюватися на усіх етапах розвитку особистості.

Аналіз наукової літератури формує бачення про сучасний стан розробленості проблеми гендерної соціалізації молодших школярів. Зокрема, методологічні питання гендерної педагогіки і психології висвітлені у працях О. Вороніної, В. Гайденко, В. Кравця, Л. Штильової, Г. Гарфінкеля, Е. Гоффмана. Проблеми введення гендерної складової в початкову освіту вивчали Ш. Берн, Т. Говорун, О. Кікінежді, І. Кон, О. Ярська-Смирнова тощо. Впровадження гендерного підходу у виховання підлітків і старшокласників вивчали С. Вихор, Л. Ковальчук, Л. Яценко тощо. Гендерне виховання здобувачів освіти є предметом дослідницьких пошуків І. Іванової, І. Мунтяна, О. Цокур. Проблема гендерної соціалізації молодших школярів досліджували Л. Булатова, Я. Кічук, О. Луценко, А. Мітрофанова й інші науковці.

Проведене вивчення науково-психологічної літератури свідчить, що накопичено певний досвід гендерної соціалізації дітей різного віку. Водночас питання гендерної соціалізації молодших школярів залишається недостатньо відображеним у вказаних наукових працях. Залишаються мало дослідженими також чинники, психодіагностичний інструментарій, корекційно-розвивальні програми гендерної соціалізації молодших школярів.

Аналіз науково-психологічної літератури, стану розробленості проблеми дослідження надали змогу виявити суттєві суперечності, які мають місце між:

- сучасними потребами суспільства у гендерному вихованні особистості і станом освітнього процесу, зорієнтованого на статево-рольові стереотипи;
- необхідністю здійснювати гендерну соціалізацію дітей в початковій школі в умовах дії Концепції НУШ і недостатньою готовністю педагогічних і психологічних працівників;
- усталеністю статево-рольових стереотипів молодших школярів та новим змістом сучасних взаємовідносин статей.

Результати теоретичних досліджень та освітньої практики засвідчують недостатнє вивчення запитань гендерної соціалізації і зумовлюють необхідність забезпечення ефективності цього процесу у закладі освіти. Відтак, актуальність проблеми, її недостатня теоретична й практична розробленість обумовили вибір теми бакалаврської роботи: **«Психологічні особливості гендерної соціалізації молодших школярів»**.

Об'єкт дослідження: гендерна соціалізація як науково-психологічний феномен.

Предмет дослідження: психологічні особливості гендерної соціалізації молодших школярів.

Мета дослідження: теоретичне й експериментальне обґрунтування психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів.

Задля досягнення поставленої мети визначено **завдання дослідження:**

1. Визначити поняття про гендерну соціалізацію особистості.
2. Охарактеризувати особливості гендерного розвитку молодших школярів.
3. Емпірично дослідити психологічні особливості гендерної соціалізації молодших школярів.
4. Обґрунтувати та апробувати програму гендерної соціалізації молодших школярів.
5. Розробити психологічні рекомендації щодо підвищення ефективності гендерної соціалізації молодших школярів.

Методи дослідження. В роботі використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, що відповідають суті дослідження. Так, для розв'язання поставлених завдань було застосовано загальнонаукові методи теоретичного

спрямування, зокрема теоретичний аналіз, синтез, класифікація та систематизація літературних джерел, а також порівняння, класифікація та узагальнення теоретичних даних. Емпірична частина дослідження виконувалась із застосуванням методу тестування, а також статистичних методів і методів кількісної та якісної обробки здобутих емпіричних даних.

Теоретичне значення дослідження полягає у комплексному дослідженні психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів. Зокрема, визначено поняття про гендерну соціалізацію, охарактеризовано особливості гендерного розвитку молодших школярів, обґрунтовано шляхи, засоби гендерної соціалізації молодших школярів, поглиблено розуміння понять «гендер», «гендерна соціалізація», «гендерна соціалізація молодших школярів», «психологічні особливості гендерної соціалізації молодших школярів».

Практичне значення здобутих результатів дослідження полягає в апробації низки діагностичних методик для вивчення психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів. Обґрунтована програма гендерної соціалізації молодших школярів, розроблені психологічні рекомендації щодо підвищення ефективності гендерної соціалізації молодших школярів можуть бути застосовані практичними психологами закладів загальної середньої освіти, а також студентами закладів вищої освіти при підготовці до занять з навчальних дисциплін «Гендерна психологія», «Вікова психологія», «Педагогічна психологія», «Психологічна корекція» та ін.

Структура й обсяг дослідження. Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Повний обсяг роботи складає 85 сторінок, об'єм основного тексту становить 71 сторінку. Перелік використаних у роботі джерел налічує 98 найменувань. Кількість додатків – 1.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ

СОЦІАЛІЗАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Поняття про гендерну соціалізацію особистості

Гендерні дослідження – нова галузь знання й освіти, які особливої значущості набувають з огляду на становлення демократичного соціуму, реалізації принципу гендерної рівності жінок та чоловіків у всіх сферах сучасного життя. Показник гендеру в освоєнні прийнятих нормативів поведінки чоловіків і жінок полягає в спрямуванні особистісного розвитку хлопчиків і дівчаток у бік збереження рівності в їх правах і можливостях, у розробці стратегії освітньої роботи, котра б орієнтувала дітей на егалітарні цінності, партнерство й взаємозамінність статей у виконанні суспільних ролей.

З розвитком гендерних досліджень у психологічній науці поняття «гендер» став синтезувати біологічні, соціальні та індивідуальні маскулінні й фемінні особливості учнів, студентів, викладачів і їх взаємостосунків. Для більш детального розгляду та розмежування біологічних, фізіологічних характеристик та статусних позицій, психолого-педагогічних особливостей застосовуються біологічний і соціокультурний підходи у гендерних педагогічних дослідженнях. Сучасні вчені зазначають, щоб «бути жінкою» взагалі не обов'язкова наявність фемінних характеристик, так само і приналежність до чоловічої статі не подібна маскулінності (Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравець) [23].

Дослідники (О. Кікінежді, В. Власов, Л. Магдюк, Т. Ладиченко) визначають кілька напрямків гендерної теорії:

- 1) соціальне сконструювання гендеру;
- 2) усвідомлення гендеру як стратифікаційної категорії;
- 3) роз'яснення гендеру як культурного символу;
- 4) обміркування гендеру як ідеологічного конструкта, вияву суб'єктивності;
- 5) дослідження гендеру як лінгвістичної парадигми [25].

О. Степанов, узагальнюючи й систематизуючи західні підходи до цього визначення, виділяє сім «позицій» за інтерпретацією категорії «гендер». В сучасній гуманітарній парадигмі гендер вивчається як стратифікаційна

категорія, суспільний конструкт, суб'єктивність, мережа, ідеологічний конструкт, технологія, культурна метафора [84]. Так, поняття «гендер» співвідноситься із поняттям «соціальна стать людини». Сенс даного поняття полягає в ідеї соціального моделювання чи конструювання статі.

Накопичено достатньо даних стосовно концепції гендерного навчання й виховання школярів у педагогічній освіті. Аналіз викладацької літератури [2; 12; 14; 17 та ін.] свідчить про наявність протиріч між процесами гуманізації змісту освіти й недостатньої розробки питань гендеру у взаємозв'язку із особистістю. Це потребує пошуку шляхів удосконалення гендерної соціалізації особистості.

Загалом гендерну соціалізацію визначають через поняття «соціальні ролі»: це «процес засвоєння людиною соціальної ролі, визначеної для неї суспільством від народження, залежно від того, чоловіком або жінкою вона народилася» [22, с. 36]. Гендерними ролями називають «норми та правила поведінки жінок і чоловіків, що ґрунтуються на традиційних очікуваннях, пов'язаних з їх статтю. Вони відрізняються в суспільствах з різною культурою і змінюються із часом» [30, с. 17]. За певних обставин деякі люди можуть проживати «гендерну ресоціалізацію, тобто руйнування раніше прийнятих цінностей і соціальних норм та засвоєння нових моделей соціальної поведінки» [41, с. 103].

Статеворольова (гендерна) соціалізація відбувається протягом усього життя, а процес дорослішання сприяє формуванню самостійності особистості у виборі цінностей і орієнтирів. Механізмами для здійснення гендерної соціалізації особистості О. Ільїна називає, по-перше, диференційне посилення, коли сприйнятна гендерно-рольова поведінка заохочується, а несприйнятне – карається суспільним несхваленням, і, по-друге, диференційне наслідування, коли особа обирає статоворольові моделі у близьких їй групах – сім'ї, серед однолітків, у школі – і розпочинає наслідувати прийняту там поведінку. Важливо враховувати, що суспільство під час формування статевої ролі і статевої свідомості особистості орієнтується у вихованні на стандарти «фемінність» – «маскулінність», при цьому толерантно відноситься до маскулінної поведінки дівчинки, проте засуджує феміністичну поведінку хлопчика [46].

Як стверджує Л. Баран, головна роль у гендерній соціалізації належить освітньо-виховним установам. Дитина проходить через низку освітніх установ, утворених соціумом: дошкільні, середні, вищі учбові заклади, позанавчальні заклади (центри, клуби, бібліотеки) й установи культури. На шкільні роки дитини припадає ключовий період формування гендерної культури, громадянських цінностей, саморозуміння себе чоловіком або жінкою. Важлива роль у формуванні гендерних цінностей належить родинному вихованню. Саме в родині в світогляді молодої людини формуються базові бачення щодо поняття чоловічого й жіночого. Батькам «необхідна певна установка на цілеспрямоване гендерне виховання своєї дитини, усвідомлення високої відповідальності за підготовку юнака або дівчини. Вони можуть використовувати сучасний педагогічний досвід, підтримуючи співробітництво з навчальною установою, учителями, слухати спеціальні лекції, читати літературу» [2, с. 12]. Тільки за таких умов, стверджує автор, можливе формування у молодої людини гендерної соціалізованості.

Зауважимо, що термін «гендерна соціалізація», її зміст, мета, завдання в науковій літературі сформульовані недостатньо чітко. Більше звертається увага на необхідності гендерного виховання, на потребі інтеграції у педагогічну науку гендерного складника як міждисциплінарної категорії. Термін «гендерна соціалізація» у наукових працях вживають Т. Говорун та О. Кікінежді [21; 23; 26-28], В. Кравець [21; 23; 27; 57-61], Л. Олійник [72], Н. Павлуценко [75-79].

Зокрема, Н. Павлуценко пов'язує необхідність гендерної соціалізації з: «1) фемінізацією системи виховання; 2) з потребою стримувати, коригувати загальний процес фемінізації чоловіків і маскулінізації жінок; 3) гендерний підхід може стати деякою компенсацією сімейної фемінізації, оскільки близько 50% дітей живуть у сім'ях, у яких немає батьків, а у багатьох інших було б краще, якби цих батьків взагалі не було» [77, с. 133].

А. Шевченко вважає, що основною проблемою гендерної соціалізації є нормативна модель соціостатевого (гендерного) виховання як передумова задля здійснення особистісно зорієнтованого підходу, до демократизації суспільства в

цілому [98]. На її думку, гендерна соціалізація відрізняється від традиційного статевого виховання наступними рисами:

1. Теорії статевого виховання, маючи біологічний ухил, вивчали становлення чоловічої й жіночої ідентичності, як визначені репродуктивною функцією й природнім розподілом праці відповідно до статі.

2. Гендерна ідентичність не вважається однаковою для усіх чоловіків і жінок у рамках своєї статі; вона багатогранна, пластична й мінлива.

3. Дослідники гендерної ідентичності акцентують увагу на вивченні суб'єктивних смислів та моделей ідентичності окремого індивіда, а не об'єктивних функцій та статусів статей в суспільстві.

4. Перехід від статевого виховання у медико-біологічному плані поступається місцем морально-педагогічним і соціально-педагогічним моделям гендерної соціалізації [98].

Першою, традиційною, моделлю гендерної соціалізації є та, згідно з котрою статево-рольові орієнтації найбільше відповідають біологічній статі, тобто маскулінні чоловіки й фемінінні жінки. Під статево-рольовим вихованням усвідомлюють цілеспрямований вплив на особистість, у результаті котрого вона засвоює відповідну її біологічній статі гендерну роль. Ю. Галусян вважає, що «гендерна соціалізація передбачає спеціально організовану, цілеспрямовану педагогічну діяльність з розвитку здібностей до реалізації статево-рольового репертуару, оволодіння вміннями і навичками відповідної поведінки, становлення жіночої (чоловічої) індивідуальності» [13, с. 8]. Згідно з таким підходом, існує дві половини людства, в межах котрих існують індивідуальності.

Друга модель гендерної соціалізації вважає оптимальною андрогінію, а третя – високу маскулінність. На думку Т. Зелінської, найбільш психологічно адаптованими й благополучними є індивіди з високим рівнем маскулінності (третя модель), менше прихильників одержала андрогінна модель, майже не виправдалася теорія відповідності (перша модель) [42, с. 94]. Описані В. Кравцем дослідження андрогінії довели, що особи, які мають високі показники маскулінності (фемінності), легше адаптуються, вони більш гнучкі, краще

приспосовуються до життєвих ситуацій, досягають успіху, а також мають вищий рівень гендерної соціалізації [58].

Обмеження, котрі накладає на індивіда чоловіча чи жіноча роль, суттєво знижують рівень адаптації до швидкоплинних умов сучасного життя. В педагогіці, окрім прихильників андрогінного підходу до виховання, є супротивники. Їх аргументами, перш за все, є більш ніж 50-річна практика спільного навчання обох статей. Якщо властивості поведінки, особисті якості є різноманітними від природи, то у процесі спільного навчання вони збережуться, не дивлячись на застосування різних виховних технологій. Як доводить Л. Олійник, «виявилось, відхід від роздільного навчання змінює статеву орієнтацію, роблячи її змішаною: фемінізує хлопчиків і маскулінізує дівчаток» [72, с. 13].

Вчені, досліджуючи проблеми масової маскулінізації жінок та фемінізації чоловіків дійшли висновку, що Y-хромосома, котра обумовлює чоловічу стать, має здатність до зменшення. Крім того, генетики стверджують, що «за допомогою виховання можна впливати на генетичну інформацію і одержати зміни в межах одного покоління» [87, с. 25]. Зазначимо: якщо вважати ідеалом гендерного виховання андрогінну особистість, то другу модель статевої ролі виховання приймають за гендерне виховання, через що терміни «статевої ролі» і «гендерний» стають синонімами.

Таким чином, необхідність гендерної соціалізації впливає із визнання біологічних відмінностей в будові мозку, яке визнає «переваги» й «недоліки» кожної статі. Таке виховання розподіляє учнів на групи за ознакою статі, особистісні відмінності між якими можуть коливатися у межах, визначених для хлопців (дівчат). Прихильники гендерного виховання думають, що «природа і виховання є причиною дискримінації статей» [97, с. 7].

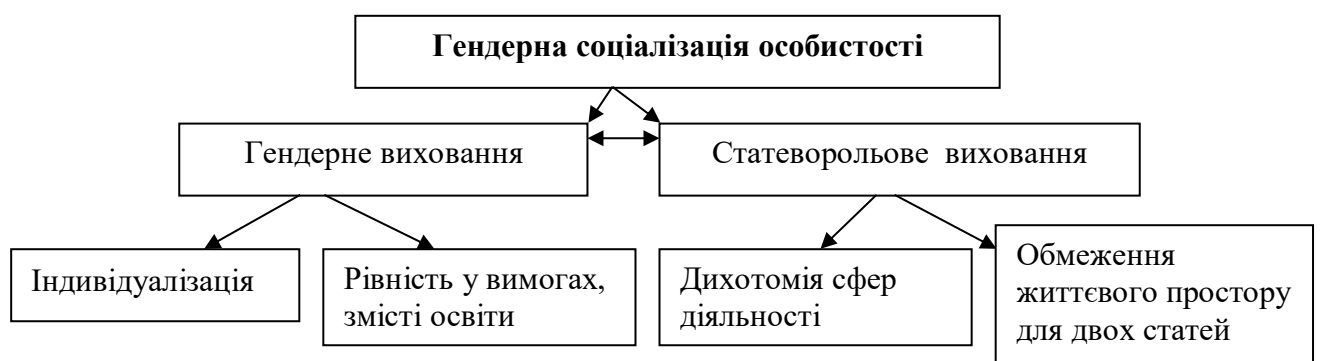
З точки зору гендерного підходу до соціалізації, індивідуальні відмінності представників різних статей переважають міжстатеві. Відмінності в успішності хлопців і дівчат із точки зору статевої ролі виховання можна роз'яснити тим, що «хлопці схильні до імпульсивної поведінки – вони шумні, поведуться гірше, – а дівчата більш розсудливі та пасивні, вони більше стараються, тому краще вчаться і поведуться» [79, с. 185]. Суспільство при цьому висуває різноманітні

вимоги до статей, з огляду на що їх відношення до навчання відрізняється: хлопцям, котрі погано вчаться, після закінчення школи можливо працювати вантажником, підсобником, укладачем доріг, у сільському господарстві тощо, тобто там, де у першу чергу потрібна фізична сила. Дівчині без освіти віднайти роботу значно важче й вона буде менш оплачуваною. В концепції статевої ролі виховання «такі чинники, як розподіл професійних і соціальних ролей у суспільстві, на ринку праці, відмінності у статусах чоловіків і жінок, гендерна рівність, вплив гендерних стереотипів фактично залишаються поза увагою» [79, с. 186].

Ключовим принципом виховання статей на принципах гендерної рівності є уникнення сексизму, побороення ціннісних установок, які віддають перевагу маскулініним цінностям: владі, домінуванню, агресії. У статевої ролі вихованні освоєння подальших професійних, сімейних ролей здійснюється на підставах біологічної статі, що «в подальшому може призвести до проблем у міжстатевому спілкуванні, сімейному житті, вихованні дітей у хлопців; браку самореалізації у професійній і громадській сферах у дівчат» [82, с. 29].

Отож основну відмінність між статевої ролі вихованням і гендерною соціалізацією можна сформулювати таким чином: якщо традиційне (статевої ролі) виховання базується на тезі «немає просто людини, а є лише чоловік та жінка», тоді гендерна соціалізація на іншій – «немає тільки жінки чи чоловіка, а є просто людина, особистість» [4, с. 53].

Наше бачення відмінностей між статевої ролі вихованням і гендерною соціалізацією викладено на рис. 1.1.



**Рис. 1.1. Взаємозв'язок між гендерною соціалізацією
і статевою роллю вихованням особистості**

З'ясуємо, у чому полягає суть сучасної концепції гендерної соціалізації. Для розкриття сутності поняття гендерної соціалізації необхідно визначити зв'язок міждисциплінарного поняття «гендер» із теорією соціалізації, змодельювати прилучення школярів до соціальної свідомості, що опирається на засади гендерного паритету, й перетворити отримані знання в внутрішні переконання особистості. Тобто задля гендерної соціалізації необхідно, щоб гендерний підхід став складовою освітнього процесу, його фундаментом.

За В. Кравцем, гендерна соціалізація – це «процес, спрямований на формування якостей, рис, властивостей, що визначають необхідне суспільству ставлення людини до представників іншої статі» [58, с. 74]. На його думку, специфіка процесу гендерної соціалізації полягає у розгляді людини як суб'єкта соціалізаційної діяльності, й тому для гендерної соціалізації, з одного боку, може бути використаний будь-який вид соціально унормованої діяльності, а з іншого – вона потребує спеціально організованої роботи.

С. Вихор розглядає гендерну соціалізацію як «цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття, поведінку вихованців з метою формування в них егалітарних цінностей, поваги до особистості, незалежно від статі, розвитку індивідуальних якостей і здібностей задля їх самореалізації, оволодіння навичками толерантної поведінки з метою побудови громадянського суспільства» [8, с. 45]. Дослідниця вважає, що гендерна соціалізація передбачає теж відмову від сексизму, пом'якшення гендерних стереотипів, сформування досвіду взаємодії поміж статями на засадах гендерної рівності, неприпустимість протиставлення за статевою ознакою у сім'ї, школі, будь-яких суспільних інститутах, формування рівних умов і можливостей для виховання, розвитку, самовдосконалення і самореалізації кожної особистості.

Своє бачення сутності поняття гендерної соціалізації запропонувала А. Войтовська, яка сприймає її як різновид «соціального виховання в інтеграції функцій правового, морального й статевого виховання, які потребують

спеціальної організації і відповідного педагогічного керівництва, незалежно від вікової категорії вихованців» [12, с. 36]. Вчена зазначає, що сутність гендерної соціалізації людини полягає в відмові від сексизму, пом'якшенні гендерних стереотипів, сформуванні досвіду взаємодії між статями на принципах гендерної рівності, неприпустимості протиставлення за статевою ознакою у сім'ї, школі, будь-яких суспільних інститутах, утворенні рівних умов і можливостей задля розвитку, самовдосконалення й самореалізації кожної особистості.

М. Скорик вивчає дві моделі гендерної соціалізації: 1) розвиток як сформування самоствердження уявлень про свою особистість незалежно від очікувань та вимог соціуму, виховання впевненості в собі, усунення будь-якого почуття провини; 2) ціллю гендерної соціалізації є не тільки позитивне ставлення до всього, що вибирає особистість, а й підготовка до співіснування у більших соціальних групах [73, с. 213-214].

Перша модель гендерної соціалізації – ключ до самореалізації особистості, до позитивних відносин в сім'ї та суспільстві. В. Кравець вказує на своєрідність гендерної соціалізації, яка полягає в тому, що «людина як суб'єкт діяльності не може виступати як безстатева істота, тобто це означає, що для виховання можуть бути використані будь-які види діяльності, з іншого боку – важко знайти особливий вид діяльності, яку слід було б спеціально організувати чи стимулювати в інтересах гендерного виховання» [57, с. 175].

Наразі головним напрямком гендерної соціалізації Г. Назаренко називає особистісно-орієнтований підхід до кожної дитини. В контексті цього вчена мету гендерної соціалізації вбачає в «вихованні дітей різної статі, однаково здатних до самореалізації й розкриття своїх потенційних можливостей в сучасному світі, а саме: реконструкція традиційних культурних обмежень розвитку потенціалу особистості залежно від статі, осмислення й створення умов для максимальної самореалізації й розкриття здібностей хлопчиків і дівчаток в процесі педагогічної взаємодії» [66, с. 38].

Гендер із позиції педагогів, як стверджує Н. Павлущенко, належить не просто до хлопчиків і дівчат, а до взаємин між ними й до способу конструювання цих взаємин, іншими словами, як суспільство будує ці відносини й взаємодію

статей у навчанні й вихованні. В цьому аспекті, як інструмент гендерної соціалізації, вживається термін «гендерне виховання», що включає не тільки оволодіння особистістю гендерними знаннями, а й формування у неї менталітету, егалітарного за своєю сутністю, що забезпечує належну соціальну поведінку, котра ґрунтується на принципі рівних прав і можливостей задля представників обох статей [79].

Отже, аналіз проблеми гендерної соціалізації і теоретичний аналіз наукової літератури дозволив сформулювати основні категорії дослідження. Загалом гендерну соціалізацію виявлено як процес засвоєння людиною соціальної ролі, визначеної задля неї соціумом від народження, залежно від того, чоловіком або жінкою вона народилася. Гендерна соціалізація відбувається протягом усього життя, а процес дорослішання сприяє формуванню самостійності особистості у виборі соціальних цінностей і орієнтирів. Головна роль у гендерній соціалізації належить освітньо-виховним установам.

1.2. Особливості гендерного розвитку молодших школярів

Молодший шкільний вік – період від утвореної статевої ідентичності для початку статевого дозрівання, від 6-7 до 11 років. Особистісні межі даного періоду можуть коливатися, особливо якщо їх оцінювати по конкретних сторонах розвитку. Протягом указанного віку відбувається перехід від адаптації до індивідуалізації особистості. На молодший шкільний вік приходяться критичні періоди чималих сторін гормональної, фізіологічної й психологічної статевої диференціації, середовищні детермінанти розвитку. Середовищні детермінанти самі по собі мало незалежні: «хлопчиків і дівчат однаковою мірою стосується і розширення кола і якість спілкування, і поява нових – шкільних – обов'язків, і підвищення інтелектуального й емоційного навантажень, і застосування критеріїв самооцінки, і багато чого іншого» [56, с. 16].

Паралельно з статевим дозріванням відбувається психологічно-сексуальний розвиток особистості – «розвиток комплексу властивостей і якостей, що характеризують її статеvu належність з точки зору поведінки,

дозрівання здатності кохати, створити в майбутньому власну сім'ю, народити і виховати дітей, а також спілкуватися з людьми, враховуючи їх статеву приналежність» [87, с. 25]. Як свідчить аналіз наукового доробку [9; 26; 27; 87 тощо], психосексуальний розвиток – один з аспектів онтогенезу, щільно пов'язаний із загальним біологічним розвитком організму, особливо з статевим дозріванням і майбутньою зміною статевої функції. У зв'язку із цим увагу дослідників приваблюють ці природні віхи психосексуального розвитку, як періоди пубертату, вікова динаміка гормональних процесів та сексуальної активності дорослих, фактори, пов'язані із дітонародженням і т. д.

Разом із тим, психосексуальний розвиток – «результат статевої соціалізації, в процесі якої індивід засвоює певну статеву роль і правила сексуальної поведінки. Вирішальне значення тут мають соціальні фактори: структура діяльності, взаємини зі значущими людьми, норми статевої моралі, вік і типові форми раннього сексуального експериментування, нормативне визначення подружніх ролей тощо» [26, с. 93]. Більшість дослідників виділяють такі етапи психосексуального розвитку особистості:

1. Дородовий (пренатальний), відбувається диференціація генів, статевих органів та організацій мозку, відповідальних за статеву поведінку.

2. Парапубертатний (від народження до 7 років), у випадку, якщо дитина розуміє свою статеву належність й її незворотність, тобто сформується статеве самосвідомість. У цьому віці виникає допитливість, направлена на статеві ознаки [30, с. 15].

На думку А. Боднарчук, «кожний віковий період становлення психологічної статі дитини має особливу сензитивність до певних зовнішніх впливів» [4, с. 32]. Кожний етап в вихованні індивіда сприятливий задля актуалізації різних нашарувань суспільно-історичного досвіду. Цю ж думку висловлює дослідниця Т. Говорун, стверджуючи, що «усі онтогенетичні характеристики людини є статевовіковими, а в реальному житті дитина, розвиваючись, усвідомлює себе представником певної статі» [28, с. 41]. Виявлено, що молодшому шкільному віці провідним чинником гендерної соціалізації є сім'я, в підлітковому – школа, товариство ровесників, молодіжна субкультура, позашкільні установи, ЗМІ, у

юнацькому – особистісне, фахове самовизначення, відбувається перехід від зовнішньої детермінації життя до особистісної саморегуляції.

Передумовою гендерної соціалізації особистості є стать. При цьому «стать новонародженої дитини визначає стиль, ставлення до неї дорослих, батьків. До року провідною діяльністю є емоційне спілкування з дорослими» [31, с. 36]. Ознайомлення із навколишнім світом у 1–3 роки відбувається через предметно-маніпулятивну діяльність із іграшками, котрі дорослі найчастіше добирають відповідно до статі дитини. У цей період розпочинає формуватися первинна статева ідентичність, що є «найбільш стійким, стрижневим елементом самосвідомості дитини» [20, с. 12].

Таким чином, у 2–2,5 роки дитина знає свою стать, проте не вміє обґрунтувати статева належність, тоді же починають формуватися гендерні схеми. «Це спричиняється до вибору певних моделей поведінки, формування гендерних стереотипів, що, у свою чергу, впливає на становлення певних мотивів, інтересів, цінностей та ідеалів дитини» [73, с. 14]. Діти, старші за 4 роки, знають, що залежно від статі, до них висуваються різні вимоги. В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінежді вважають, що «у 5–6-річної дитини є доволі сформованою первинна статева ідентичність, а пізніше виховні впливи на окремі сторони статевої ідентичності суттєво втрачають ефективність» [61, с. 59].

Формування статевої самосвідомості, розуміння належності до статі (1–6 років) з'являється під впливом мікросоціального середовища, але в значній мірі детерміновано статевою диференціацією мозку у пренатальному періоді. Формується свідомість статевої належності своєї особистості і навколишніх, упевненість в її незворотності, після чого спроби замінити статева самосвідомість дитини є малоуспішними. Перевагу у цьому від афективних реакцій над інтелектуальними забезпечують вибірковість прихильностей та контактів [47].

Дитяча допитливість направлена на з'ясування причин появи на світ дітей і вивчення статевої ознаки (до 70% дітей розглядають статева органи й демонструють їх один одному) [6]. Мікросоціальне середовище в цей період обмежується близькими родичами, серед котрих особливу роль відіграє мати, і

незначною кількістю однолітків. У завершальній фазі «при визначенні дитиною статі навколишніх його осіб рівнозначну роль мають усі ознаки статевої належності (зовнішність, одяг, будова тіла і статеві органи)» [11, с. 105].

Передпубертатний етап (від 7 до 13 років), який характеризується формуванням, в основному у іграх, статевих стереотипів і набуттям навичок статевої поведінки (війна, ляльки), інтенсивною гендерною соціалізацією дитини, сформуванням характеру. На цьому етапі проводиться вибір статевої ролі, котра найбільше відповідає психофізіологічним властивостям дитини чи ідеалам мужності, жіночності мікросередовища [23].

Специфіка розвитку статевої системи в хлопчиків до 9 років проявляється незначною мірою. У цей період в психологічному плані і хлопчикам й дівчаткам властиві потяг до пізнання, до спілкування із іншими дітьми. Дитячий період в дівчаток (до 8 років) характеризується цілісним спокоєм статевих залоз. Хлопчики й дівчатка залюбки товаришують без особливого статевого поділу. Період 9–11 років характеризується в дівчаток поступовим продукуванням гормонів, які стимулюють функцію жіночих статевих залоз [1].

Вік від 7 до 10–11 років прийнято називати віком «округлення», адже в цей період швидко розвиваються здебільшого великі м'язи, і також цей вік перехідний. Перехідний у тому значенні, що саме з 7 (6) років дошкільник постає школярем, переходячи до нової суспільної категорії. Провідна діяльність – навчання, і тому в дитини змінюються мотиви поведінки. Діти даного віку мають потяг до пізнання нового, вони ведуть себе емоційно, неопосередковано, широко. Їхня психіка ще загалом не сформувалась, та тому це благодатний вік для виховання розумових вольових і моральних якостей. «Взаємодія в цей період між хлопчиками і дівчатками будується на почутті дружби – дітей об'єднують спільні інтереси, ігри, книги» [10, с. 152].

М. Х'юз зазначав, що на першому році навчання хлопчики більш часто від дівчат відчують труднощі у емоційній адаптації, координації рухів, мови, виявів наполегливості. На другому році навчання дівчата перевершують хлопчиків у мовних завданнях, уступаючи їм в моторних навичках і розвитку просторової пам'яті. До завершення навчального року втома виявляється більше

у хлопчиків та виражається в розгальмуванні, непосидючості, відволіканні уваги. Звідси можливо зробити висновок, що «хлопчики більш складно переносять психологічні навантаження» [23, с. 186].

На даному етапі здійснюється вибір статевої ролі, найвідповідніший психофізіологічним особливостям дитини та ідеалам маскулінності (чи фемінінності) мікросоціального середовища. Він характеризується активною соціалізацією дитини, формуванням в неї колективної свідомості. У даний період відбувається навчання спілкуванню зі однолітками, вдосконалюються і диференціюються емоційні реакції, сформується характер. Але цьому віку властиві і недостатній розвиток волі, імпульсивність поведінки, зацікавленість, довірливість, наслідування. Набуття особистісної незалежності не значить втрати контакту з батьками. Навпаки, батьки й їх взаємні стосунки стають об'єктом пильної уваги й наслідування. Правильна статево-рольова поведінка батьків виявляє формування адекватної статевої ролі в дитини. Доведено, що «за емоційно стриманого, вимогливо-владного ставлення матері і ласкавого, дозволяючого ставлення батька дівчатка часто виявляють маскулінну, а хлопчики – фемінну соціальну поведінку» [36, с. 71].

При спілкуванні із однолітками, в першу чергу у статево-рольових, «сімейних» іграх, які потребують виконання визначених ролей, апробується та закріплюється вибрана статевая роль, котра відображає різноманітні аспекти людських взаємин, в т. ч. сексуальних. Такі «родинні» ігри, залежно від інформованості дітей, можуть демонструвати діапазон статево-рольової поведінки дорослих: від наслідування поведінки дорослих до імітації статевого акту. Зі вступом до школи у дитини з'являються нові зразки задля наслідування, збільшується роль спілкування із однолітками. На цьому етапі типовими є поділ колективу й протиставлення один одному за статевими ознаками. За допомогою цього антагонізму «збільшуються вимоги до прояву мужності або жіночості, виключаються компроміси у виборі статевої ролі» [47, с. 96].

Згідно з теорією представника стадіальної теорії Д. Плека, інформація, котру сприймає дитина (інформація в широкому розумінні – не лише зміст мови, але й тон, тембр мови, звукова ритміка, мова жестів тощо), сигналізує їй про її

статеву приналежність та впливає на вибір моделей для ідентифікації [23]. Однак Т. Зелінська вважає, що, «оскільки на ранніх етапах онтогенезу провідну роль відіграє права півкуля мозку, яка забезпечує цілісне і неусвідомлюване сприймання інформації, ступінь правдоподібності мовної теорії досить високий. І якщо врахувати діалектику безперервності і дискретності в мисленні й мові, то дану теорію доведеться визнати варіантом когнітивної теорії» [42, с. 96].

Другий цикл початкового навчання, вік 9–10 років – це період статевої гомогенізації: наслідування й прив'язаність хлопчиків до батьків, дівчаток – до матерів. І задля хлопчиків, і для дівчаток це період сформування оцінки себе як представника конкретної статі. Поляризація статей – природна тенденція розвитку, що зовнішньо виявляється дітям агресивної чи захисної поведінки, яка відображає внутрішній інтерес до іншої статі. Діти цього віку чи не усвідомлюють, чи приховують свої статеві інтереси і їх прояви. Таке приховування може значно посилюватись та підтримуватись вихованням в дошкільному віці. У молодшому шкільному віці дітей цікавлять запитання про різницю між статями, подробиці зачаття й народження, питання стосунків чоловіків та жінок. Переважаючим джерелом інформації дітей про стать є однолітки і література або ж мама – у дівчаток і батько – в хлопчиків [46].

Відсутність уваги із боку батьків, викладачів, психологів, лікарів статевого виховання, переважання думки про асексуальність дітей приводять до того, що статеve виховання проводиться «таємними співвихователями». Це приводить до спотворення уявлення про сексуальність, до неадекватної статево рольової ідентифікації дітей, котра контрастує з закономірним її розвитком, оформленням чоловічих та жіночих соціальних ролей, що приводить до появи конфліктно-невротичного напруження. Оскільки психосексуальні риси, якості й характеристики молодших учнів знаходяться на етапі формування, й навіть незначні впливи у цей час можуть приводити до значних ефектів в наступному періоді, тому у даний період рекомендується розповісти дітям про функції тіла, про питання статево-рольової ідентифікації. Слід «пояснити дитині моральний бік будови тіла і тілесного аспекту статевоcтi» [52, с. 82].

Слід ураховувати, що відчуття краси, що з'являється у цьому віці, створює нові здатності впливу на психіку хлопчиків та дівчаток. Важливо підказати, допомогти дитині знаходити гарне у житті, в людині протилежної статі. Досвід демонструє, що, якщо у дошкільному віці психіка дитини не була обтяжена відчуттям сорому і страху у зв'язку з сексуальністю, а у молодшому шкільному віці статеве виховання було адекватною частиною виховання у цілому, то у підлітковий період особистість звільняється від багатьох труднощів.

Досліджуючи розвиток уявлень про свій чоловічий або жіночий образ у молодших учнів, В. Агеєва довела, що «за спеціально організованого навчання і виховання статевої поведінки, була виявлена певна тенденція присвоєння гендерної ролі: від первинного усвідомлення статевої належності – до засвоєння визначених дорослими приписів – до формування уявлень про різницю статей – до засвоєння статевих ролей і статево-рольового репертуару – до регулювання поведінки за статевою ознакою» [73, с. 61]. Аналізовані дослідження стверджують, що процес присвоєння дитиною статі є суспільний процес, який залежить від виховання. В той же спосіб дослідниця Т. Говорун пояснює, «чому світ хлопчиків ширший, ніж світ дівчаток: в дошкільні роки відмінність в освоєнні нових територій, розширення поля гри між статями мінімальна. У молодшому шкільному віці указана відмінність стає відчутнішою і, нарешті, в старших підлітків стає значною. При цьому ігрова діяльність дівчаток значно більше регламентується в просторі, часі, виборі друзів батьківською сім'єю, ніж хлопчача» [61, с. 87; 25а].

Зазначимо, що на початку навчання дівчатка нерідко досягають більших, ніж хлопчики, успіхів завдяки більш диференційованій та тонкій ручній моториці, гарній поведінці. Підкреслюючи відмінності у поведінці, педагог ризикує, по-перше, сприяти фемінізації поведінки частини хлопчиків, по-друге, в іншій частині провокуючи агресія до дівчаток, по-третє, формуючи в дівчат зверхність до хлопчиків, неповагу до маскулінізації поведінки.

Вступ до школи, на думку О. Скрипченка, Л. Долинської, З. Огороднійчук, різко загострює ситуацію поміж нормативним тиском школи й власною ідентичністю. Школа з її орієнтацією на суспільну рівність, ускладнює

сформування статевої ідентичності, водночас проголошуючи традиційні гендерні стереотипи й ігноруючи індивідуальні особливості дитини. В молодшому шкільному віці виявлені відмінності у проявах міжособистісних стосунків у групах хлопчиків та дівчаток окремо [11, с. 158]. Отож у молодшому шкільному віці дівчатка не відчувають особливих проблем у формуванні статевої ідентичності, оскільки їхня первинна ідентичність збігається із материнською, а фемінне оточення школи створює задля них «комфортне існування всередині єдиного нормативного простору» [11, с. 193]. Хлопчики ототожнюють себе із абстрактною моделлю чоловіка, вони «будують свою ідентичність переважно на негативній основі» [11, с. 175], на нормі анти-жіночності та потрапляють у двояку ситуацію, коли, з одного боку, їх агресивність та змагальність часто заохочується, а, із іншого, існує безліч заборон на яскравий вияв маскулінності.

Значну увагу приділяє ігровій діяльності й її впливу на формування статевої ідентичності молодших учнів В. Наумчук [67], Т. Говорун [28]. В ряді досліджень показано, що хлопчики краще розв'язують завдання, котрі вони вважають «чоловічими», а дівчата краще справляються із «жіночими», на їх думку, завданнями. Хлопчики проявляють більше інтересів до задач при матеріальному, а дівчата – при емоційному заохоченні успіху. Повернувшись до дорослого життя, ми побачимо таке саме: жінки, зазвичай, не без іронії відносяться до того значення, котре чоловікам додають різні знаки відмінності. Вчена також відзначає, що у хлопчиків вищий рівень домагань. Зокрема, «хлопчики краще виконують завдання поодиночі, а дівчатка – у змішаній за статтю групі. Проте, у школах в хлопчиків рівень нейротизму вищий, ніж у дівчат, але до кінця 4 класу ця різниця стирається» [28, с. 73].

Вченими зауважено, що дівчатка акуратніші за хлопчиків, більше ніж вони схильні відповідати вимогам дорослих та завойовувати їхній настрій, подібатися їм. Дівчата ближчі до умовного портрета «гарного школяра». Бути «поганим учнем» постає свого роду хлоп'ячим статусом. Те, що «середовище визначає розвиток дитини» через переживання середовища, визначається не тільки на особливостях процесів адаптації в хлопчиків і дівчат, але й в більш широкому

плані – на стосунках статей. Дівчатка доволі швидко засвоюють тон некритичної переваги над хлопчиками, яка спотворює статево соціалізацію [35].

Важливими іграми і заняттями хлопчиків є спорт, космос, війна, пригоди, «чоловічі» гуртки за інтересами. Хлопчики читають героїчні твори, захоплюються пригодницькою, військовою, детективною тематикою й наслідують своїх героїв. Нерідко при цьому вони переймають приклади грубої «мужності»: пробують курити, навчаються по-особливому спльовувати, ходити характерної чоловічою ходою, тримати руки у кишенях та ін. (усі ці деталі залежать від часу і моди). В них виникає особлива потреба в близькості до батька, наявності загальних із ним справ. Якщо батька немає або відносини із ним не ладяться, тоді виникає потреба у фігурі, яка замінить батька, котрою може стати керівник гуртка, тренер в спортивній секції, учитель-чоловік [41].

Дівчатка в своєму колі обговорюють літературних та реальних «принців» і «лицарів», розпочинають збирати портрети артистів, співаків і у кого-небудь з них «закохуються», заводять перші зошити, в які записують цікаві пісні, вірші, котрі часто здаються дорослим примітивними. З'являється особлива потреба близькості з матір'ю. «Потреба близькості з батьком далеко не завжди займає в дівочому житті цього періоду цінне місце» [52, с. 96].

Наприкінці молодшого шкільного віку настає період статевого дозрівання, коли важливим є статево-рольовий розвиток через самовизначення в системі статевої відносин. Даний розвиток містить у собі появу інтересу до протилежної статі, що проявляється у своєрідному залицянні. Вся його своєрідність усвідомлена, якщо врахувати, що це притягання у ситуації відштовхування. Хлопчику потрібно, не викликавши осуду однолітків, продемонструвати дівчинці, що він виділив її серед інших дівчаток, та звернути її увагу на себе.

Указані внутрішньо суперечливі завдання урівноважуються через систему агресивних (хлопчики) й оборонних (дівчатка) дій. Іноді хлопчик в відповідь на запитання, навіщо він смикнув дівчинку за косу, надасть відповідь: «А вона мені подобається». Таке усвідомлене пояснення в устах дитини скоріше виключення з правил, проте виключення, дуже точне саме правило. Серйозних конфліктів між дітьми це залицяння не викликає. Відсутність його викликає в дівчинки

почуття своєї непривабливості. Дівчата часто провокують хлопчиків на прояв уваги, всіляко жартуючи над ними. Інколи ж, нагадуючи тим самим дорослих жінок, вони беруть ініціативу на себе. У останні роки це трапляється раніше, що пов'язано із особливостями прийняття статевих ролей у культурі [73; 95a].

Отже, в молодшому шкільному віці відбувається самоусвідомлення дітьми власної статевої приналежності, закладаються сором'язливість або розв'язність, різкість чи м'якість, ласкавість або грубість, доброта чи злість, щедрість чи скупість та ін. В цьому віці діти активно засвоюють принципи спілкування осіб різної статі. Детермінанти розвитку хлопчиків та дівчаток, які залежать від середовища, однаковою мірою стосуються й розширення кола, і якості спілкування, й появи нових шкільних обов'язків, і підвищення розумового й емоційного навантажень, і використання критеріїв самооцінки тощо.

Висновки до розділу 1

1. Гендерну соціалізацію визначено як процес засвоєння людиною суспільної ролі, визначеної задля неї соціумом від народження, залежно від того, чоловіком або жінкою вона народилася. Гендерна соціалізація відбувається протягом усього життя, а процес дорослішання сприяє формуванню самостійності особистості у виборі соціальних цінностей і орієнтирів.

2. Молодший шкільний вік – від 6-7 до 10-11 років, період від створеної статевої ідентичності до початку статевого дозрівання. В молодшому шкільному віці здійснюється самоусвідомлення дітьми власної статевої приналежності, закладаються психологічна і емоційна основи сексуальності – сором'язливість або розв'язність, різкість чи м'якість, ласкавість або грубість, доброта чи злість, щедрість чи скупість та ін. В цьому віці діти засвоюють принципи спілкування людей різної статі.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Методики дослідження психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів

З метою обґрунтування психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів і розробки на цій основі ефективної розвивальної програми нами проведено емпіричне дослідження. Ураховувалося, що психологічне дослідження надається об'єктивною методикою й засобами, прийомами відтворення суб'єктивного змісту емоційної реальності з метою досягнення індивідуального світу людини й побудови ефективних технік гармонійних впливів і перетворень життєвих проявів предмета психічного пізнання.

Для вивчення психологічних властивостей гендерної соціалізації молодших учнів розроблено методику емпіричного дослідження, виявлено його об'єкт, предмет та завдання. Об'єктом емпіричного дослідження є феномен гендерної соціалізації. Предметом емпіричного дослідження стали психологічні особливості гендерної соціалізації молодших школярів. При цьому методика емпіричного дослідження розглядалася нами як процедура використання

діагностичних методів і методик пізнання гендерної соціалізації молодших школярів й спрямовувалася на розв'язання завдань дослідження.

Завданнями нашого емпіричного дослідження було вивчення: 1) змісту та специфіки гендерної соціалізації молодших школярів; 2) змісту й особливостей гендерної соціалізації дітей різної статі; 3) можливі порушення в розвитку гендерної соціалізації молодших школярів.

Організація дослідження психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів відбувалася у два етапи:

1. Підбір методик і обґрунтування психодіагностичного комплексу із метою якнайповнішого дослідження гендерної соціалізації молодших школярів.

2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження, встановлення рівнів та особливостей гендерної соціалізації молодших школярів.

Мета проведеного дослідження психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ полягала у:

- вивченні ставлення вчителів до гендерної ідентичності молодших школярів, визначення міри розуміння основних категорій та понять з проблеми гендерної соціалізації здобувачів освіти в умовах НУШ;

- виявленні та з'ясуванні психологічних особливостей гендерної ідентичності молодших школярів, ступеня усвідомлення ними гендерних і статевих відмінностей, пов'язаних з виконанням різних соціальних ролей;

- з'ясуванні міри і ступеня розуміння поняття гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ батьками учнів;

- визначенні рівнів гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ.

Для вивчення ставлення вчителів до гендерної ідентичності молодших школярів, визначення міри розуміння основних категорій та понять з проблеми гендерної соціалізації здобувачів освіти в умовах НУШ використовували метод спостереження. Так, спостереження за діями вчителів на уроках різних освітніх галузей в умовах НУШ здійснювалося за наступними параметрами: запитання до учнів; зауваження; позитивне оцінювання знань; негативна оцінка знань;

особистісна робота; відповідь на запитання учня; відмова в відповіді; позитивна оцінка особистісних якостей; негативна оцінка особистісних рис.

Наступний етап емпіричного дослідження передбачав анкетування батьків. Для анкетування було застосовано тест «Орієнтація на егалітарні (партнерські) відносини» (автор – Н. Городнова). Метою тесту було з'ясувати рівень розуміння батьками учнів головних категорій гендерного виховання, визначити їхню гендерну спрямованість, виявити рівень гендерної культури. Здійснення порівняльного аналізу гендерної орієнтації батьків учнів дало змогу виявити сумарний коефіцієнт гендерної орієнтованості у матерів і батьків.

Також нами здійснювався підбір методик для визначення психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів. Оскільки однієї прямої методики для оцінки гендерної соціалізації молодших школярів не існує, тому застосовано низку пов'язаних між собою методик, прямо чи опосередковано спрямованих на аналіз гендерних явищ. Так, для всебічного аналізу предмета дослідження використано діагностичний комплекс методик:

- 1) методика семантичного диференціалу (пристосування А. Толстокорової для молодших школярів);
- 2) статоворольовий опитувальник С. Бем (адаптація М. Боровцової для молодших школярів);
- 3) методика «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд у адаптації для молодших школярів);
- 4) методика «Східці» (модифікація С. Якобсон);
- 5) анкета Н. Городнової «Дівчата та хлопці нашого класу» для з'ясування ставлення учнів до обов'язків, які, згідно з гендерними стереотипами, належить здійснювати одній з статей.

Зауважимо, що запропоновані методики є доволі надійними, валідними та адаптованими задля дослідження психологічних властивостей гендерної соціалізації молодших школярів.

Методика семантичного диференціалу (адаптація А. Толстокорової). У основу характеристики й аналізу якісного змісту гендерних установок варто покласти критерії: маскулінність, фемінність, андрогінність. Відштовхуючись

від принципу про те, що індивідуальна статево-рольова ідентифікація індивідуальності проявляється в приписуванні собі (своїй статі) тих або інших якостей, котрі є статево-нейтральними, модифіковано методику семантичний диференціалу. Сутність методики полягає в тому, що дітям в формі бланку пропонували відповісти на запитання й оцінити по семибальній шкалі від -3 до +3, кому, хлопчикам-чоловікам або дівчаткам-жінкам, більш властива та або інша якість. Обрано 20 пар понять, котрі є зрозумілими і значимими для дітей.

Пропонуємо приклад тесту, котрий при необхідності, може видозмінювати свою змістовну наповненість у залежності від завдання й мети дослідження. Визначимо – кількість шкал не є обмеженою.

Інтерпретація. Результати дослідження піддаються кількісному аналізу й, на основі приписування конкретної кількості понять представникам своєї й протилежної статі, робиться висновок про якісну суть статево-рольової ідентифікації дітей: фемінний, маскулінний, андрогінний.

Статево-рольовий опитувальник С. Бем. Опитувальник призначений задля дослідження гендерно-рольових характеристик і дозволяє визначити тип індивідуальності: маскулінний, фемінний, андрогінний. Порівняння показників одного індивіда згідно з шкалами М/Ф дозволяє обчислити рівень його психологічної андрогінності (андрогінними є індивіди із вираженими маскулінними та фемінними рисами, що надає їм змогу менш жорстко притримуватись статево-рольових норм і вільніше переходити від традиційних жіночих занять до чоловічих і, навпаки). Так, в опитувальнику С. Бем зв'язок поміж цими параметрами знаходиться в межах нуля [5].

Методика маскулінності-фемінності для молодших школярів містить 20 тверджень (якостей), на кожне із яких випробуваний відповідає «так» або «ні», оцінюючи тим самим наявність або відсутність у себе названих якостей. В процесі роботи роздаються бланки з методикою, котра містить інструкцію та 60 тверджень. Після проведення тестування, одержані дані обраховуються за допомогою ключів. З допомогою методики «маскулінності-фемінності» С. Бем можна виявити психологічну стать досліджуваного, вияви андрогінності,

маскулінності або фемінності. У ході роботи роздаються бланки із методикою, яка містить інструкцію й 60 тверджень.

Інструкція. На бланку написано твердження (якості), кожне з яких відповідає або не відповідає якимось твоїм особливостям (якостям). Якщо ти вважаєш, що така відповідність має місце, то дай відповідь «так», у протилежному випадку – відповідь «ні». Після проведення тесту, отримані дані обраховуються з допомогою ключів до тесту: Маскулінність: відповіді «так» на запитання № 1,4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43, 46, 49, 52, 55, 58. Фемінність: відповіді «так» на запитання № 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38, 41, 44, 47, 50, 53, 56, 59. Усі інші пункти – нейтральні.

За кожне співпадіння відповіді із ключем нараховується 1 бал. Потім виявляються показники фемінності (F) і маскулінності (M) в відповідності із наступними формулами: $F = (\text{кількість балів по фемінності}) : 20$; $M = (\text{сума балів по маскулінності}) : 20$. Ключовий індекс IS виявляється як: $IS = (F - M) : 2,322$. Якщо величина індексу IS знаходиться у межах від -1 до $+1$, тоді робиться висновок про андрогінність. У випадку, коли індекс менше -1 ($IS < -1$), то робиться результат про маскулінність, а в випадку, якщо індекс більше $+1$ ($IS > 1$) – про фемінність. У випадку, коли $IS < -2,025$ кажуть про яскраво виражену маскулінність, а якщо $IS > 4 - 2,025$ – про яскраво продемонстровану фемінність.

Методика «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд). Методика сприяє дослідженню змістовних характеристик ідентичності особистості школяра, виявленню ролі гендерних характеристик у структурі Я-концепції дитини.

Інструкція. Ви отримали бланки, де у стовпчик 20 разів написано слово «Я» й далі залишений пустий рядок. Будь ласка, протягом 12 хвилин відповідайте на питання: «Хто Я?», використовуючи із цією метою будь-які слова або речення. Зробіть це так, неначе відповідаєте самому собі, а не кому-небудь іншому. Записуйте свої відповіді в тому порядку, у якому вони спадають на думку. Не турбуйтеся про важливість відповідей. Записуйте їх швидко.

Слід враховувати, що характеристики самого себе, які досліджуваний записує на початку власного списку, найбільше актуалізовані у його свідомості, і є більш усвідомлюваними й значущими для суб'єкта.

Для оброблення використовується контент-аналіз:

1. Суспільна ідентичність: сімейні і міжособистісні ролі (за різновидом: я – майбутня мати, дружина, син, чоловік, подруга тощо); професійні ролі (я – учень, майбутній студент, підприємець, науковець); інші соціальні ролі, котрі стосуються сфери дозвілля (я – дитина, спортсмен, читач, глядач).

2. Індивідуальна ідентичність: фемінні характеристики (я – турботлива, чуйна, залежна, лагідна, мрійлива); маскулінні характеристики (я – сильний, хоробрий, цілеспрямований, незалежний, самостійний, агресивний); нейтральні характеристики (я – веселий, гарний, добрий, відданий, охайний, працьовитий, лінивий).

Звертається увага на те, чи була наявною в самоописі характеристика, що виявляє стать (я – чоловік/жінка, юнак/дівчина), й визначається порядок її згадування (перші три місця кажуть про значущість цієї характеристики в структурі Я-концепції особистості – за перше місце дається 3 бали, друге – 2, третє і потім – по 1. Слід підрахувати кількість характеристик у кожній з виділених категорій і занести до таблиці.

Велика кількість гендерно-виокремлених самовизначень зазначає про те, що гендерна ідентичність займає провідне місце в структурі Я-концепції молодших школярів. Якщо у числі перших трьох відповідей є самоопис, котрий позначає стать, а сімейні ролі й фемінні характеристики в дівчато домінують над професійними та маскулінними (у чоловіків навпаки), можемо казати про статево типізовану Я-концепцію (самовизначення й поведінка співпадають з тими, які вважаються у певному суспільстві гендерно-відповідними). Нестатево типізована Я-концепція означає, що стать не згадується взагалі чи згадується в кінці списку, «інші соціальні ролі» й «нейтральні характеристики» мають більше згадувань, аніж інші категорії.

Самооцінка, згідно з методикою М. Куна й Т. Макпартленда «Хто я?», вважається адекватною, коли співвідношення позитивних і негативних якостей складає десь 70% до 30%. Завищеною вважається самооцінка, коли кількість позитивних рис по відношенню до негативних складає приблизно 90%, особа відмічає, що в неї немає недоліків чи число їх складає приблизно 15%.

Самооцінка є нестабільною, якщо кількість позитивних рис по відношенню до негативних складає приблизно 50%.

Методика «Східці» (модифікація С. Якобсон). Запропонована вченою С. Якобсон як модифікований для дітей варіант методики «Самооцінка» Т. Дембо – С. Рубінштейн. Основою методики є здійснення малюнку східців, у яких є п'ять сходинок. Дослідник роз'яснює, що на верхній сходинці розташована статева належність (роль), котра найбільше подобається дитині, а на найнижчій – така, що подобається найменше. Дітям запропоновано 5 слів – чоловік, жінка, дівчина, хлопець, я, котрі необхідно розташувати на східцях.

Інструкція: «Діти, на аркуші паперу у вас намальовано п'ять сходинок. Поряд із сходинками занотовані слова – дівчина, хлопець, чоловік, жінка, я. Розташуйте дані слова на східцях таким чином, щоб на верхній сходинці було слово, яке найбільше вам подобається, а на нижній – яке найменше вам подобається».

На основі даної методики можна одержати кількісні показники. Якщо номер сходинки, розпочинаючи з верхньої, вивчати як відповідну кількість балів, то можна розраховувати задля кожного образу ту сходинку, на котру діти будуть його найчастіше ставити. Даний показник буде дорівнювати середньому від номерів сходинок, наданих кожною дитиною статевим ролям. Сукупність цих показників задля всіх заданих образів є доволі зручною моделлю існуючої у молодших учнів статевої оцінки і переваг. В основу характеристики й аналізу якісного змісту статевої ролі ідентифікації використовують зазвичай три категорії: маскуліність, фемінність, андрогінність.

Важливою частиною емпіричного дослідження було анкетування, проведене серед учнів. Проводячи це анкетування, ми спиралися на *авторську розробку Н. Городнової «Дівчата та хлопці нашого класу»*. Метою проведення стало виявлення у учнів рівень розуміння поняття гендерної рівності на побутовому рівні, з'ясування відношення учнів до обов'язків, які, згідно із гендерними стереотипами, належить виконувати одній із статей, з'ясування ставлення школярів до людей протилежної статі й самих себе. У процесі проведення анкетування кожний учень отримав опитувальник, який складався з

речень, які пропонувалося продовжити. До кожного з запропонованих висловлювань були приведені варіанти можливих відповідей. Учні мають обрати один чи кілька варіантів продовження речення, таке, котре було б найбільш прийнятними для них. Учням було запропоновано продовжити речення такого змісту: «У майбутньому я хочу...»; «Кожен хлопець має вміти...»; «Дівчата у нашому класі...»; «Дома я допомагаю...»; «Кожна дівчина має вміти...»; «Хлопці в нашому класі...»; «Вважаю, що хлопцям не личить...»; «Вважаю, що дівчатам не пасує...»; «Хочу поглиблено вивчати...»; «Справжня дівчина має бути...»; «Справжній хлопець повинен бути...».

Отже, для визначення психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів використано комплекс діагностичних методик: 1) методика семантичного диференціалу (адаптація А. Толстокорової для молодших школярів); 2) статево-рольовий опитувальник С. Бем (адаптація М. Боровцової для молодших школярів); 3) методика «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд у адаптації для молодших школярів); 4) методика «Східці» (модифікація вченої С. Якобсон); 5) спеціально розроблена анкета з метою виявлення улюблених мультфільмів обстежуваних школярів; 6) анкета Н. Городнової «Дівчата та хлопці нашого класу» для з'ясування ставлення учнів до обов'язків, які, згідно із гендерними стереотипами, належить виконувати одній із статей.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів

Важливість гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ полягає в усвідомленні того, що вони є рівноправними в можливостях самореалізації, самовираження, самоствердження, здійснення різних соціальних ролей, незважаючи на різні фізіологічні, психологічні й індивідуальні особливості. З метою виявлення психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ було проведено емпіричне дослідження. У вказаному дослідженні взяли участь учні 3 класу (50 осіб), учителі Нової української школи (10 осіб) та батьки школярів (20 осіб).

Завданнями емпіричного дослідження психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів було визначено:

- провести спостереження за поведінкою вчителів у ставленні до дітей обох статей у процесі проведення уроків;
- провести анкетування серед батьків з метою виявлення особливостей розуміння ними проблеми гендерної соціалізації молодших школярів;
- провести тестування учнів з метою з'ясування особливостей їх гендерної ідентичності, а також ставлення їх до виконання різними статями різних соціальних ролей і ставлення одне до одного з позицій протилежних статей.

Так, спостереження за діями вчителів на уроках різних освітніх галузей в умовах НУШ здійснювалося за наступними параметрами: питання до учнів; зауваження; позитивна оцінка знань; негативне оцінювання знань; індивідуальна робота; відповідь на питання учня; відмова у відповіді; позитивна оцінка індивідуальних рис; негативна оцінка особистісних рис. За результатами спостереження за діями вчителів, пропонуємо протокол (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Результати спостережень за педагогами під час уроків

Що фіксували	Кількість повторень	
	Хлопчики	Дівчатка
Запитання до школярів	45	43
Висловлення зауважень учням	31	32
Позитивна оцінка знань учня	24	25
Негативна оцінка знань учня	22	23
Індивідуальна робота учнів	12	11
Відповідь на запитання школяра	17	18
Відмова школяреві у відповіді	1	1
Позитивна оцінка особистісних якостей учня	14	13
Негативна оцінка особистісних якостей учня	8	7

Внаслідок обробки та аналізу всіх даних спостережень, констатуємо, що вчителі об'єктивно ставляться до учнів у плані гендерної рівності. Незважаючи на те, що вони приділяли дещо більше уваги інтелектуальному розвитку хлопчиків та більш позитивно ставилася до дівчаток в плані міжособистісних взаємин, жодної дискримінації за ознакою статі з їхнього боку виявлено не було.

На рис. 2.1 проілюстровано виявлені особливості ставлення вчителів до учнів протилежної статі.

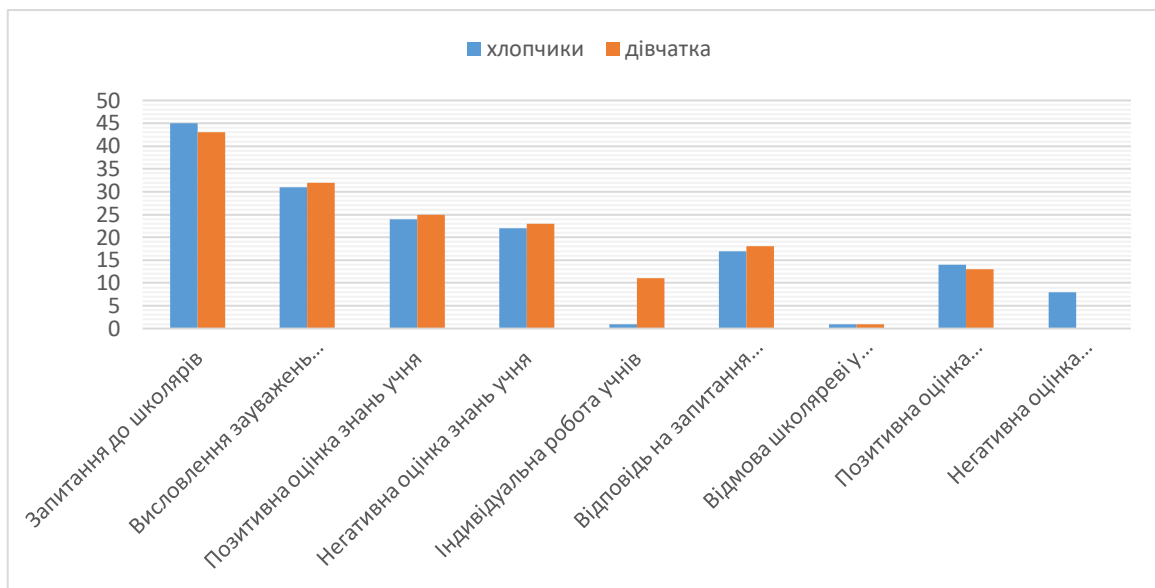


Рис. 2.1. Результати спостережень за педагогами під час уроків (%)

Отож спостерігаючи за особливостями спілкування та взаємодії вчителів класовода з своїми школярами, ми прийшли до висновку, що вони більше уваги приділяє формуванню інтелектуальної культури в хлопчиків (позаяк рівень позитивної оцінки знань у дівчат є вищим) і в однаковій мірі для обох статей – формуванню особистісних якостей як у хлопчиків, так і у дівчаток.

Зауважимо, що опитані вчителі розуміють: незважаючи на статеві, біологічні, фізіологічні й психологічні відмінності, у дітей обидвох статей є щось спільне – це спроможність виконання різних соціальних ролей, та не має значення те, хто вони тепер: хлопчик або дівчинка, що стануть у майбутньому зрілими чоловіком в жінкою. Ніякого акценту на тому, щоб хлопці не зробили нічого «дівчачого», а дівчата «хлоп'ячого», для них усі вони «рівні».

Наступний етап емпіричного дослідження передбачав анкетування батьків. До анкетування планувалося залучити усіх батьків. Дітям були роздані анкети із проханням передати їх батькам та попросити дати відповіді на питання анкети за визначеною інструкцією. Установки на те, кому саме з батьків слід заповнювати анкету, зроблено не було. Після збору анкет були проявлені цікаві факти. У анкетуванні взяло участь лише 20 батьків: 6 – представники чоловічої статі та 14

– жіночої. Задля анкетування було використано тест «Орієнтація на егалітарні (партнерські) відносини» (автор – Н. Городнова).

Метою використання тесту «Орієнтація на егалітарні (партнерські) стосунки» (автор – Н. Городнова) було з'ясувати рівень розуміння батьками учнів основних категорій гендерного виховання, визначити їхню гендерну спрямованість, виявити рівень гендерної культури. Здійснення порівняльного аналізу гендерної орієнтації батьків учнів дало змогу виявити такі особливості: сумарний коефіцієнт гендерної орієнтованості у матерів вищий (40), ніж у батьків – чоловіків (31). Це чітко видно із рис. 2.2.

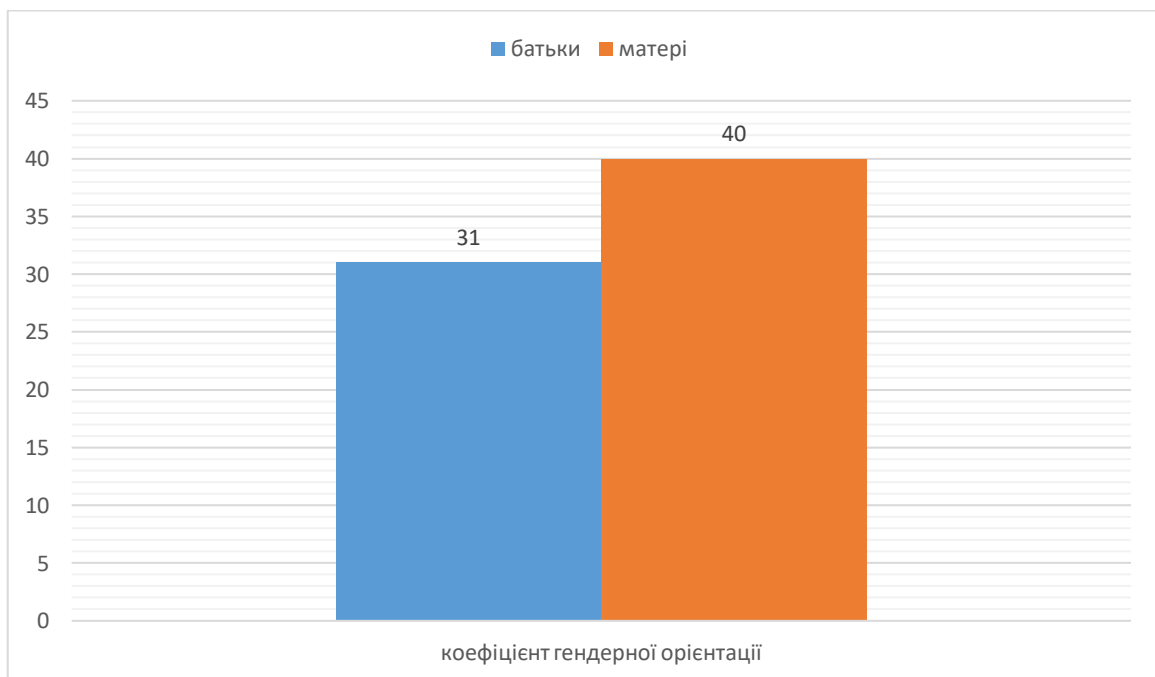


Рис. 2.2. Результати вивчення орієнтації батьків учнів на егалітарні стосунки (%)

Одним з завдань нашої роботи було здійснити емпіричне дослідження властивостей та рівнів гендерної соціалізації молодших школярів. Методика емпіричного дослідження передбачала діагностику психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів за допомогою підібраних діагностичних методик. Так, у процесі дослідження, на основі використання методик охарактеризованого діагностичного комплексу (методика семантичного диференціалу (адаптація А. Толстокорової); статеворольовий опитувальник С.

Бем; технологія «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд); методика «Східці» (адаптація С. Якобсон); тест Н. Городнової «Дівчата й хлопці нашого класу», – визначено особливості гендерної соціалізації молодших школярів.

Зауважимо, що при виконанні діагностичного завдання кожний учень отримував особистісний стимульний матеріал – завдання тесту або опитувальника, що спрощувало фіксацію відповідей та кількісну обробку результатів. Діагностична робота організовувалася таким чином, щоб кожний школяр мав своє місце (один за столом), що змогло виключити будь-яку несамотійність або сторонні перешкоди; інструктаж проводився з навчальною групою і відповідав експериментальним вимогам у сфері психодіагностики.

Зупинимося на детальному аналізі здобутих результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів. Так, проведення методики семантичного диференціалу (приспосовання А. Толстокорової) дало змогу оцінити терміни «чоловік-хлопчик» і «жінка-дівчинка» за визначеними шкалами (поняттями-антонімами). Результати дослідження піддавалися кількісному аналізу й, на основі приписування конкретної кількості понять представникам своєї й протилежної статі, робився підсумок про якісний зміст статевої ідентифікації дітей: фемінний, маскулінний, андрогінний. Інтерпретація індивідуального виконання методики семантичного диференціалу починалася із дослідження статевої ідентифікації школярів. При цьому здобуті дані статевої ідентифікації за окремими параметрами об'єднуються у комплексні ознаки.

В ході аналізу результатів дослідження за методикою індивідуального диференціалу враховано, що результати фактору оцінки свідчать про рівень самоповаги за чинником статевої ідентифікації. Високі значення продемонстрували те, що випробуваний приймає себе як носія конкретної статевої ідентичності, задоволений нею й схильний вбачати у ній позитивні, суспільно схвалювані якості. Низькі значення фактору свідчили про недостатній рівень статевої ідентичності, незадоволеність своєю поведінкою і особистісними властивостями. Особливо низькі значення фактору оцінки

розглядалися як можливі свідчення наявності комплексу недостатньої статеворольової ідентифікації молодших школярів.

В аналізі фактору сили ми виходили із того, що його дані визначають самооцінку розвитку статеворольової ідентифікації молодших школярів. Високі значення свідчили про сформовані гендерні установки. Низькі значення показували нездатність дотримуватися обраних гендерних установок і залежність їх від зовнішніх обставин. Особливо низькі значення сили розглядали як потенційний конфлікт гендерних установок. Інтерпретуючи показники фактору активності, ми виходили з співвіднесеності їх із поняттями маскулінності та фемінності. При цьому позитивні значення вказували на високу маскулінність (в хлопчиків) чи фемінність (у дівчаток). Негативні – на низькі показники цих рис і, відповідно, перевагу протилежних якостей, що створює підстави задля віднесення молодших школярів до андрогінів.

Середні показники реальних й ідеальних особистісних рис гендерної соціалізації молодших школярів, одержані за методикою семантичного диференціалу, показані у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Співвідношення Я-реального та Я-ідеального молодших школярів за методикою семантичного диференціалу

Фактори	Оцінка (О)	Сила (С)	Активність (А)
Показники			
Я-реальне	13	12	11
Я-ідеальне	16	15	14

Підрахунок середніх значень оцінки, сили й активності реальних особистісних якостей молодших учнів та їх співставлення з еталоном надав змогу виявити загальну характеристику їх гендерних установок. Загалом гендерні установки дітей учнів є дещо порушеними (рис. 2.3), причиною чого, як продемонстрували бесіди, є недостатня відповідність реальних й ідеальних уявлень про провідні риси маскулінності і фемінності.

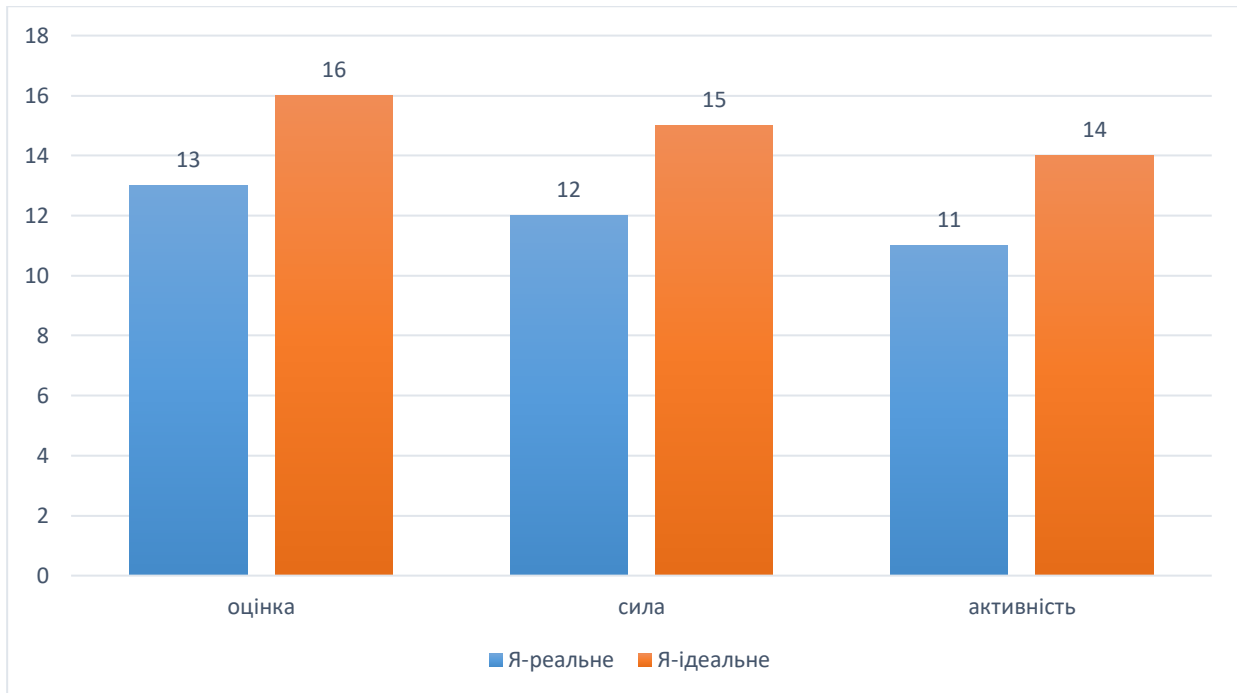


Рис. 2.3. Співвідношення Я-реального та Я-ідеального молодших школярів за методикою семантичного диференціалу

Інтерпретація результатів методики семантичного диференціалу дала змогу виявити, що високий рівень гендерної соціалізації молодших школярів може поєднуватися з невисокою активністю, що переважно характеризує інтерпретований рівень гендерної соціалізації. Не виявлено випадків, коли високий рівень гендерної соціалізації молодших школярів поєднується з незначним розвитком маскулінності (у хлопчиків) чи фемінності (у дівчаток). При співвіднесенні факторів сили й активності виявилось, що вони пов'язані поміж собою прямо пропорційною залежністю: високі показники сили обумовлюють високу особистісну активність молодших школярів, і навпаки.

На рис. 2.4 продемонстровано показники співпадіння у хлопчиків уявлень про себе як носія певних гендерних установок віку з еталонними якостями, одержані за методикою семантичного диференціалу.

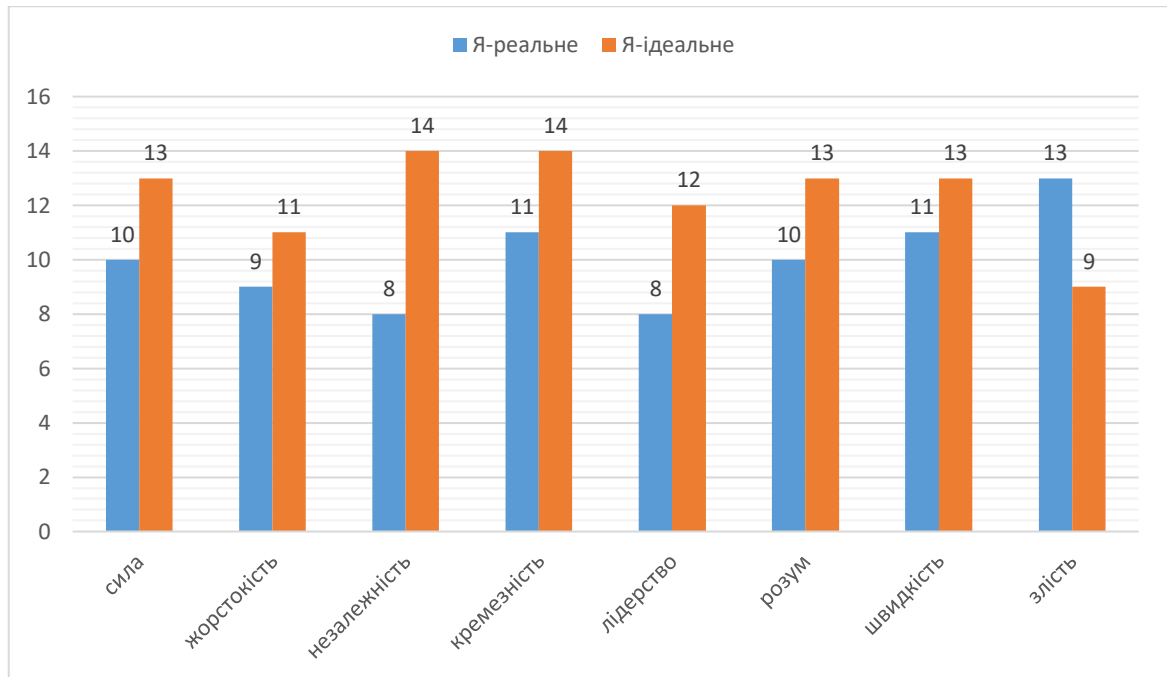


Рис. 2.4. Співпадіння уявлень про себе як носія певної гендерної ідентичності з еталонними якостями у хлопчиків за методикою семантичного диференціалу

Зауважимо, що вивчення ступеня співпадіння уявлень молодших школярів про себе проводилося на основі співставлення уявлень про себе як носія конкретної гендерної ідентичності із еталонними якостями. При цьому виділяли домінуючі гендерні установки молодших школярів в структурі особистості (позначені оцінкою «3» на другій стадії заповнення бланка); другорядні риси (визначені іншими оцінками на другому етапі заповнення бланка у порядку спадання); риси, поміж якими існує повне співпадання (за співпаданням оцінок на першому та другому етапі заповнення бланка); риси-якості, поміж якими існує невідповідність (2 і більше балів) поміж бажаним і дійсним.

У результаті аналізу результатів методики семантичного диференціалу виявилось, що хлопчики найбільше цінують в чоловіках силу, жорстокість, незалежність, кремезність, лідерські риси, розум, швидкість, злість. До другорядних якостей особистості відносять переважно її характерологічні вияви (розсудливість, охайність, дратівливість, зокрема наявність організаторських схильностей, оптимізм, пихатість). Велика невідповідність існує між такими особистісними рисами, як сильний та слабкий, жорстокий – ніжний,

незалежність та залежність, начальник і підлеглий, злий – добрий. Теж виявили повне співпадіння між ідеальними й реальними якостями існує у випадку певних рис, як доброта – егоїзм, впертість – поступливість, оптимізм – песимізм, і незалежність – залежність, швидкий – повільний.

На рис. 2.5 продемонстровано показники співпадіння у дівчаток уявлень про себе як носія конкретної гендерної ідентичності з еталонними рисами, одержані згідно з методикою семантичного диференціалу.

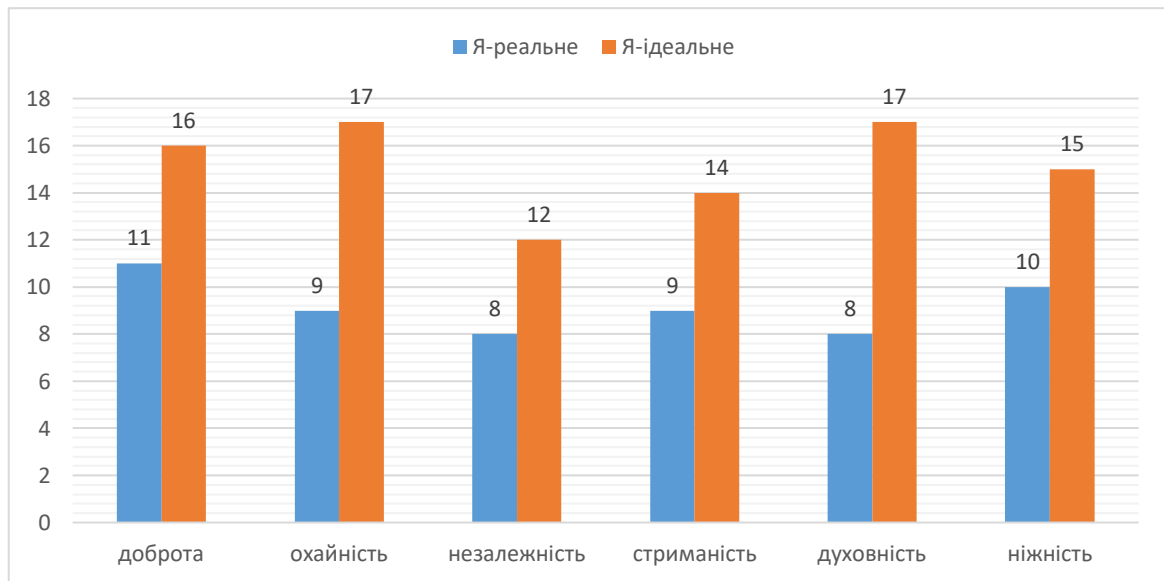


Рис. 2.5. Співпадіння уявлень про себе як носія певної гендерної ідентичності з еталонними якостями у дівчаток за методикою семантичного диференціалу

У результаті аналізу результатів методики виявилось, що дівчатка найбільше цінують у жінках доброту, охайність, незалежність, стриманість, духовність, ніжність. А до другорядних якостей особистості відносять силу, чесність, організованість, оптимізм, інтелект. Значна невідповідність існує поміж такими особистісними рисами, як незалежність та залежність, стриманість та імпульсивність, духовність та матеріальність, ніжність і жорстокість. Повне співпадіння поміж ідеальними та реальними якостями існує в випадку таких рис, як доброта – егоїзм, розсудливість – наївність, агресивність – стриманість, оптимізм – песимізм, кремезність – тендітність.

Як бачимо, у молодших школярів виявлено невідповідність поміж реальними та ідеальними уявленнями про свою гендерну ідентичність.

Використання статевої ролі опитувальника С. Бем (BSRI) дало змогу визначити особливості уявлень дітей про власні статеві ролі. Зокрема, здобуті на основі вивчення уявлень хлопчиків про власні статеві ролі результати за методикою С. Бем подані на рис. 2.6.

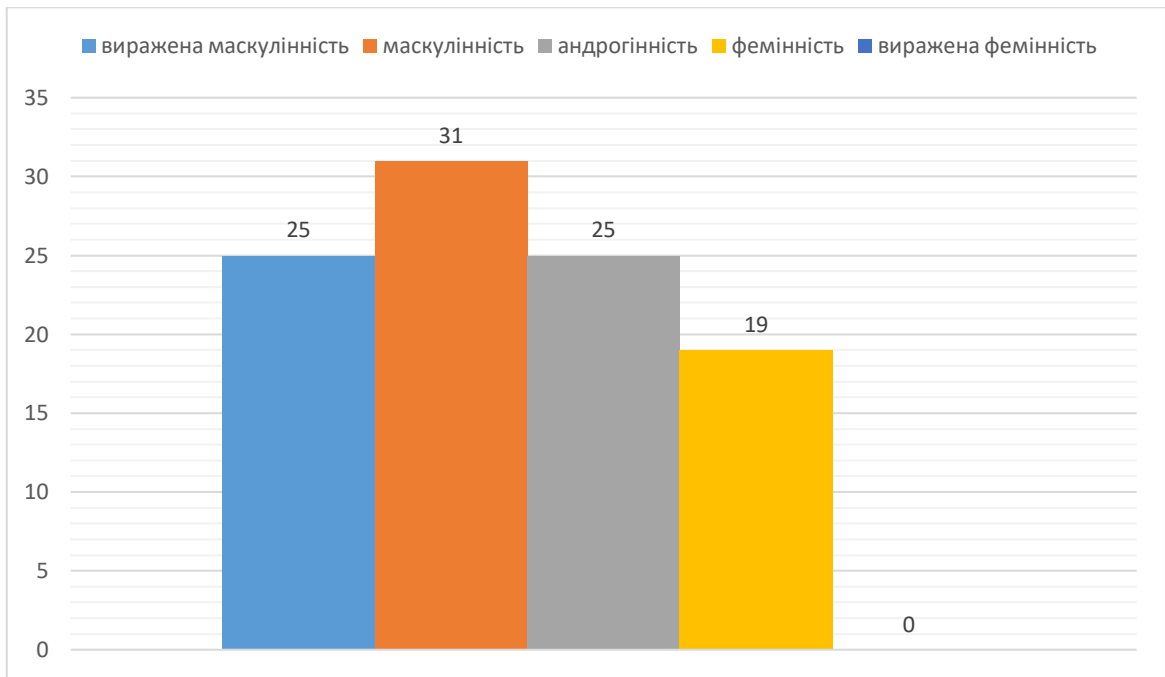


Рис. 2.6. Уявлення хлопчиків про власні статеві ролі за методикою BSRI С. Бем

Як бачимо з рисунка, 25% опитаних хлопчиків характеризуються яскраво вираженою маскулінністю, 31% хлопчиків характеризується маскулінністю, 25% хлопчиків є носіями андрогенних рис, 19% хлопчиків властива фемінність. Яскраво виражену фемінність у хлопчиків не виявлено.

Здобуті на основі вивчення уявлень дівчаток про власні статеві ролі результати за методикою С. Бем подані на рис. 2.7.

Як бачимо, 27% опитаних дівчаток характеризуються яскраво вираженою фемінністю, 32% опитаних дівчаток характеризуються фемінністю, 25% дівчаток є носіями андрогенних рис, 16% обстежуваних дівчаток властива маскулінність. Яскраво виражену маскулінність у дівчаток не виявлено.

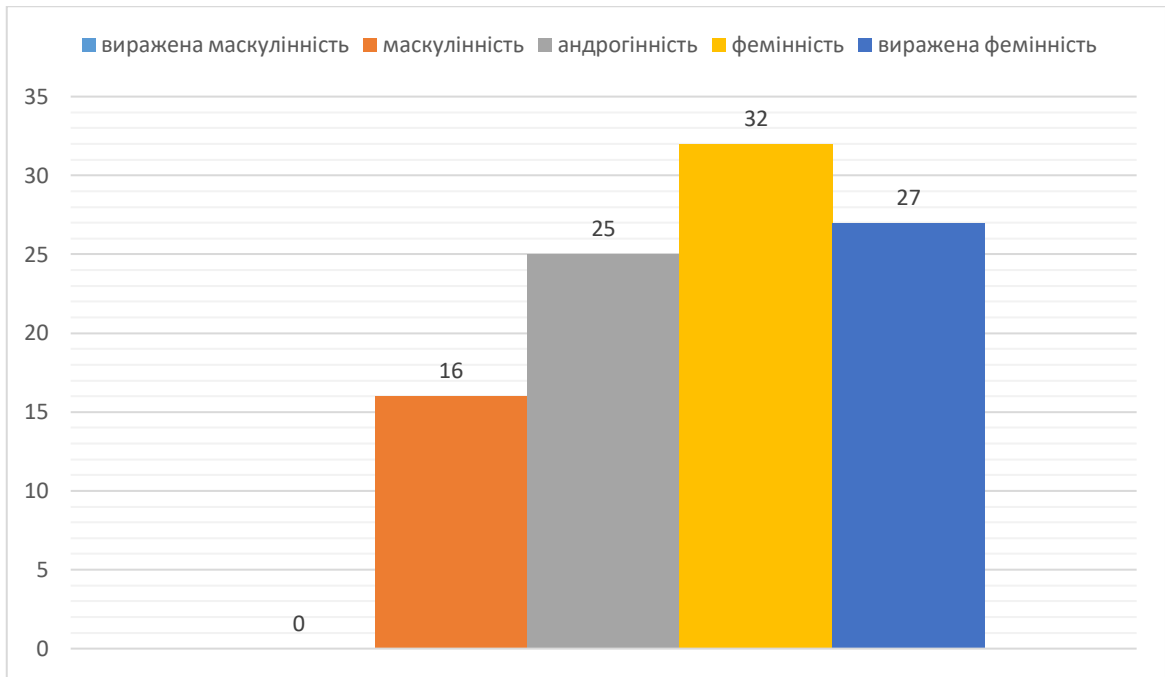


Рис. 2.7. Уявлення дівчаток про власні статеві ролі за методикою BSRI С. Бем

Відтак, під час використання статеворольового опитувальника С. Бем (BSRI) виявлено досить значну кількість хлопчиків і дівчаток, котрі є носіями неадекватної статевої ролі чи носіями андрогінних рис. Так, 18% опитаних хлопчиків властива фемінність, задля них характерні жіночість, м'якість, толерантність; задля 16% дівчаток характерна маскулінність, з характерними високою амбітністю та спонтанною агресивністю.

Використання методики «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд) надало змогу визначити психологічні особливості гендерної соціалізації молодших школярів. При дослідженні особливостей Я-образу молодших школярів були вивчені різноманітні аспекти уявлень про себе: рівень рефлексивності (схильності до самопізнання), категорії, індекс самосприйняття (ІС). Зокрема, ступінь рефлексивності визначали за кількістю відповідей на питання «Хто Я?» за 12 хв. Середній показник рефлексивності в хлопчиків становить 19,4, а у дівчаток – 19,7. Категоріальний аналіз показує, що найбільш загальною формою обстежуваних відповідей було «Я – ...». Часто «Я – ...» було опущено й відповіді представляли собою просто одне чи кілька слів («дівчинка», «учень», «людина»).

Обробку відповідей здійснювали за методом контент-аналізу. Усі відповіді були віднесені до однієї із категорій: об'єктивне чи суб'єктивне згадування. Ці змістовні категорії показували, із одного боку, віднесення себе до групи чи класу, чий межі і умови членства знають всі, інакше кажучи, конвенціональне, об'єктивне згадування, а із іншого боку – характеристики себе, котрі пов'язані з групами, класами, рисами, станами чи будь-якими іншими моментами, які для їхнього з'ясування вимагають або пояснень самого школяра, чи для цього необхідне співвіднесення його із іншими людьми, тобто суб'єктивне згадування. Зокрема, прикладами першої категорії були такі самохарактеристики, як «учень», «дівчинка», «хлопчик», «дочка», «майбутній воїн», «спортсмен», тобто твердження, що відносяться до об'єктивних статусів. Зразками суб'єктивних категорій були такі, як «щасливий», «дуже хороший учень», «відповідальна», «хороша дівчинка», «цікавий», «невпевнений у собі», «ласкава» тощо.

Зауважимо, що співвідношення об'єктивних і суб'єктивних характеристик молодших школярів відображало індивідуальний «локусний бал», тобто кількість об'єктивних характеристик, зазначених дітьми. Тому при роботі з методикою «Хто Я?» локусний бал хлопчиків і дівчаток становив відповідно $(7,40 \pm 5,00)$ і $(7,20 \pm 5,60)$.

Індекс самосприйняття (ІС) дорівнює відношенню усіх позитивних оцінних (суб'єктивних) відповідей до усіх оцінних відповідей, що зустрічаються у самоописі обстежуваної дитини. Відомо при цьому, що переважно індекс самоприйняття підпорядковується правилу «золотого перерізу», тобто 66% – позитивних і 34% – негативних відповідей. Перевага оціночних відповідей у той чи інший бік свідчить про позитивне або негативне самоприйняття. Так, ІС у хлопчиків становить $(77,40 \pm 19,50)$, у дівчаток $(80,80 \pm 22,10)$. Вищі значення показника у дівчаток знаходять підтвердження в відносному переважанні його позитивного рівня ($p > 0,05$). До властивостей самоприйняття дівчаток можна віднести і вищі значення негативного рівня самоприйняття.

При аналізі розбіжностей «Я-реального» і «Я-ідеального» у молодших школярів ми використовували наступні аспекти відмінностей: загальний показник розбіжності (середнє значення у балах і відсутність різниці в %) й

оцінки окремого твердження (максимальна розбіжність та «конфліктна» розбіжність – в відсотках). Загальний показник розбіжності (ЗПР) дорівнює загальній різниці оцінки Я-реального й Я-ідеального за 50-ма твердженнями. За відсутності різниці сумарний показник розбіжності дорівнює 0. Максимальна розбіжність при оцінюванні окремого твердження дорівнює 4 бали. «Конфліктна» розбіжність – наявність у одного школяра вищезазначеного показника як при оцінюванні Я-реального, так і Я-ідеального, тобто структура обидвох модальностей (Я-реального та Я-ідеального) складається із протилежних якостей (конструктів). Вивчення загального показника розбіжності вказує на невисокі середні значення, якщо врахувати, що максимальна розбіжність може досягати 200 балів у кожного учня. При цьому діапазон відмінностей у хлопчиків становить 0-88 балів, у дівчаток – 0-77 балів.

Результати емпіричного дослідження уявлень про себе у хлопчиків і дівчаток представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Характерні особливості уявлень хлопчиків і дівчаток про себе
(за методикою «Хто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда)**

Показники Стать	Ступінь рефлексивності	Локусний бал	Індекс самоприйнятт я	Рівні самоприйняття, %		
				Негативний	Достатній	Позитивний
Хлопчики	16,4	5,40 ± 5,00	57,40 ± 19,50	22	16	62
Дівчатка	16,7	5,20 ± 5,60	60,80 ± 22,10	24	10	66

Результати дослідження розбіжностей між Я-реальним та Я-ідеальним у хлопчиків і дівчаток представлені в таблиці 2.4. Гендерний аналіз вказує на низьке середнє значення середнього показника розходження у хлопчиків ($p > 0,05$). При цьому в хлопчиків утричі рідше зустрічається відсутність різниці ($p < 0,01$). Вивчення оцінок окремих тверджень показує, що в хлопчиків в 2,4 рази частіше проявляється максимальна розбіжність у 4 бали ($p < 0,05$) і частіше зустрічається конфліктна розбіжність ($p > 0,05$).

Таблиця 2.4

**Прояви розбіжності між Я-реальним та Я-ідеальним у хлопчиків
і дівчаток (за методикою «Хто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда)**

Прояви розбіжності Стать	Загальний показник розбіжності		Оцінка твердження	
	Середнє значення (бали)	Відсутність різниці, %	Максимальна розбіжність, %	Конфліктна розбіжність, %
Хлопчик	35,6 ± 24,2	7,3	1,34	3,61
Дівчата	36,8 ± 16,7	2,4	0,55	3,01

Здобуті під час використання методики «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд) дані надають підстави стверджувати, що в колективній ідентифікаційній схемі хлопчиків переважає соціальна ідентичність (людина – 53%; шкільне середовище – 50%; лише потім власні гендерні установки – 48%). Переважання гендерних установок на людину та школу у хлопчиків трактується не тільки як завищений рівень домагань, але й як дотримання традиційних гендерних стереотипів. Задля дівчаток гендерні установки є головними (47%), із сім'єю ідентифікують себе 46% дівчаток, зі школою 43%, з людиною – 39%.

Зауважимо, що в індивідуальних ідентифікаційних матрицях хлопчики (48%) на перше місце висувають категорію інтелекту (розумний, здібний), а дівчатка (41%) особистісні якості («ніжна», «гарна», «добра»). Тобто бачимо, що спрямованість розвитку особистості у бік соціальної взаємодії більш виражена серед дівчаток, вони є гнучкішими, краще себе ідентифікують за статевою ознакою, аніж хлопчики, що свідчить про більшу важливість статоворольової ідентифікації в структурі особистості дівчинки, ніж хлопчика. В результаті обробки емпіричних даних доведено, що гендерні установки дівчаток є більш завершеним, в той час як хлопчики залежні більшою мірою від матерів.

Задля діагностики статевої приналежності дитини, як критерія гендерних стереотипів, була застосована методика «Східці», запропонована С. Якобсон як модифікований для дітей молодшого шкільного віку варіант діагностичної методики «Самооцінка» Т. Дембо – С. Рубінштейн». Основою методики є здійснення малюнку східців, у яких є п'ять сходинок. На верхній сходинці розташована статева роль, котра найбільше подобається дитині, а на найнижчій – котра подобається найменше. Дітям запропоновано 5 слів – «чоловік», «жінка», «дівчина», «хлопець», «я», котрі необхідно розташувати на східцях.

Після здійснення методики «Східці» ми отримали наступні результати. Серед дівчаток: 12% вибрали найкращою статевою роллю чоловіка, 19% – жінку, 31% – дівчинку, 9% – хлопчика, і 29% – Я (себе саму); серед хлопчиків такі показники: 28% обстежуваних найбільше подобається роль чоловіка, 17% – роль жінки, 11% – дівчинки, 29% – хлопчика і 15% – роль Я (себе). Зауважимо, що відповіді хлопчиків і дівчаток відрізняються на значущому рівні.

Результати емпіричного дослідження за указаними методиками показали, що уявлення про мужність та жіночність як у хлопчиків, так і дівчаток в основному співпадають з традиційними гендерними установками молодших школярів. Малюючи образ-ідеал сучасних чоловіків та жінок, хлопчики й дівчатка зазначають те, що жінка повинна бути красивою, ніжною, веселою, чоловік має бути сильним, розумним, хоробрим. Проте проявлені значні розходження між Я-реальним й Я-ідеальним у сфері гендерної соціалізації молодших школярів спричинили розробку і впровадження тренінгової програми, спрямованої на корекцію гендерної соціалізації молодших школярів.

У процесі роботи, після узагальнення усіх використаних діагностичних методик, були визначені рівні гендерної соціалізації молодших школярів – високий, середній, низький. Охарактеризуємо ці рівні.

Високий рівень гендерної соціалізації молодших школярів передбачає обізнаність з правилами міжстатевої взаємодії, чіткі бачення про гендерні стереотипи, власну гендерну роль в суспільстві, сім'ї, при виборі професії. Діти виявляють повагу до іншої статі, не принижуючи свою, мають позитивне ставлення до самих себе й до оточуючих, не дивлячись на статева належність; орієнтовані на створення партнерських стосунків. Також дітям молодшого шкільного віку притаманні самоорганізація й саморегуляція поведінки, толерантність, прагнення до здійснення власних здібностей, включення в нетипові задля статі види діяльності. У стосунках із іншою статтю виявляють повагу, їхня поведінка орієнтована на загальнолюдські цінності

Середній рівень гендерної соціалізації молодших школярів передбачає недостатню обізнаність з правилами міжстатевої взаємодії. Недостатньо стійкі уявлення про гендерні стереотипи, власну гендерну роль в суспільстві, сім'ї, при

виборі професії. В дівчаток виявляється в спрямованості на фемінінність, в хлопців – на маскулінність. Існує ситуативне відношення до оточення, залежно від статевої належності, відсутні чіткі уявлення щодо стосунків у майбутній родині. Поведінка відзначається вибірковістю, ситуативністю, а також орієнтована на дотримання статево-типізованих якостей. Школярі байдуже відносяться до налагодження взаємовідносин із іншою статтю, недостатньо вміють взаємодіяти на основі взаємоповаги, взаєморозуміння, взаємозамінності.

Низький рівень гендерної соціалізації молодших школярів передбачає поверхові, обмежені знання про міжстатеві й внутрішньостатеві відносини у родині, школі, суспільстві, відсутній інтерес до суспільно-психологічних аспектів статі. Учні проявляють неповагу до представників іншої статі, принижують їх, заперечують ступені можливості статей; існує орієнтація на домінуючий вид стосунків у майбутній сім'ї. Поведінка описується негативним досвідом взаємодії, немає її саморегуляції. Вияв таких якостей, як повага до іншої статі, позитивне відношення до власної, має помірно стійкий характер та поширюється на окремих представників іншої статі, котрі є для них авторитетом.

Результати емпіричного дослідження рівнів гендерної соціалізації молодших школярів представлено у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

**Результати емпіричного дослідження рівнів
гендерної соціалізації молодших школярів (%)**

Обстежувані	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Хлопчики	22	47	31
Дівчатка	28	44	26

Графічно результати емпіричного дослідження рівнів гендерної соціалізації молодших школярів представлено на рис. 2.8.

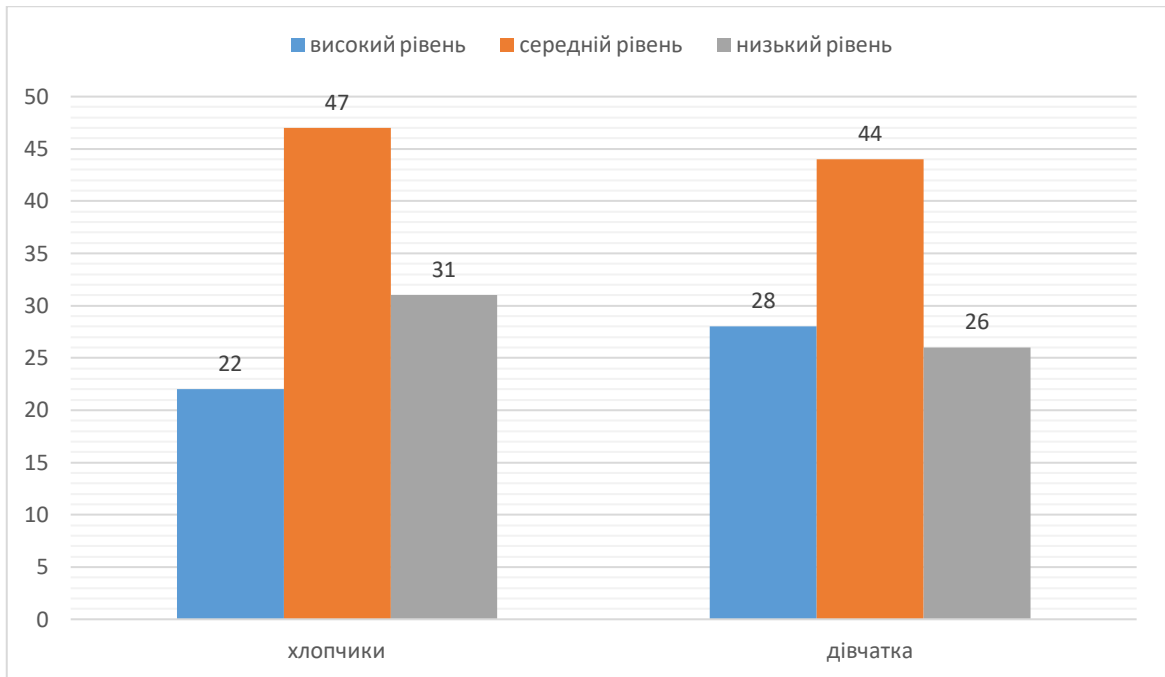


Рис. 2.8. Рівні гендерної соціалізації молодших школярів

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що низький рівень гендерної соціалізації властивий 31% дівчаток і 26% хлопчиків. Середній рівень гендерної соціалізації властивий 44% дівчаток і 47 хлопчиків. Високий рівень гендерної соціалізації властивий 28% дівчаток і 22% хлопчиків. Як бачимо, рівень гендерної соціалізації дещо вищий у дівчаток, аніж у хлопчиків. Це опосередковано доводить, що в Новій українській школі все ще підтримуються гендерні стереотипи і діє «прихований навчальний план», що в підсумку могло вплинути на рівень гендерної соціалізації дівчаток і хлопчиків. Такий висновок поставив нас перед необхідністю проведення корекційно-розвивальної роботи, зокрема розробки програми гендерної соціалізації молодших школярів та відповідних психологічних рекомендацій педагогам.

Висновки до розділу 2

1. Мета дослідження полягала у вивченні психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів. Проведене тестування учнів дало змогу визначити особливості та рівні гендерної соціалізації молодших школярів.

2. За результатами емпіричного дослідження встановлено, що низький рівень гендерної соціалізації властивий 31% дівчаток і 26% хлопчиків. Середній рівень гендерної соціалізації властивий 44% дівчаток і 247 хлопчиків. Високий рівень гендерної соціалізації властивий 28% дівчаток і 22% хлопчиків. Виявлено, що рівень гендерної соціалізації дещо вищий у дівчаток, аніж у хлопчиків. Це опосередковано доводить, що в Новій українській школі все ще підтримуються гендерні стереотипи і діє «прихований навчальний план», що в підсумку могло вплинути на рівень гендерної соціалізації дівчаток і хлопчиків.

РОЗДІЛ 3
ПРОГРАМА ГЕНДЕРНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3.1. Зміст, завдання та заняття програми гендерної соціалізації молодших школярів та її експериментальна апробація

Наступним етапом дослідження стала розробка програми, спрямованої на підвищення ефективності гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ. Зауважимо, що формування адекватних гендерних установок дітей є дуже складним завданням задля психолога, що визначається низкою чинників, серед котрих провідними є: недостатня розробка теоретико-методологічних моделей, придатних задля їх застосування в вирішенні практичних завдань; недостатність методичних розробок і психологічних технік із цієї проблеми; недостатнє розуміння важливості даного завдання педагогами НУШ та батьками, які першочергово зосереджені на проблемах навчання дітей.

Тренінгова програма, спрямована на підвищення ефективності гендерної соціалізації молодших школярів, ґрунтувалася на сучасних положеннях про гендерний розвиток особистості. В усіх випадках відбувається перенесення отриманих умінь та способів діяльності в буденне життя, їхнє пристосування, а у разі потреби – деяка їхня корекція і закріплення. Участь у корекційно-розвивальній програмі рекомендована для дітей, у яких за сукупністю результатів проведених методик виявлено порушення гендерної соціалізації.

Виходячи з результатів проведеного емпіричного дослідження, було сформульовано головну спрямованість розвивальної програми на розвиток гендерної соціалізації молодших школярів, які мають сформуватися в ході її проведення. Розвивальна програма гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ побудована на поєднанні проєктно-дослідницької діяльності дітей, ігрових вправ і тренінгових вправ, спрямованих на формування адекватних гендерних установок. У заняття програми гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ включали питання, спрямовані безпосередньо на розвиток когнітивної, емоційної й поведінково-мотиваційної складової гендеру.

До завдань програми, спрямованої на розвиток гендерної соціалізації молодших школярів, відносилися такі:

- допомога у пізнанні дитиною самої себе, у усвідомленні власного типу «Я» хлопчика/дівчинки;
- розвиток здатності й формування готовності встановлювати щирі, шанобливі, партнерські стосунки з дорослими, однолітками;
- розвиток комунікативних вмінь, навичок щодо здійснення статевого репертуару в ігрових ситуаціях та реальній життєдіяльності початкової школи;
- сформування уявлень про правила поведінки із незнайомими людьми і вмінь особистої безпеки.

Основні принципи проведення ефективного заняття програми гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ такі.

Принцип добровільної участі дитини в виконанні завдань. Якщо дитина не хоче брати участі у будь-якій діяльності, не варто її примушувати. Вона може спостерігати за ходом заняття програми гендерної соціалізації молодших школярів або займатися цікавою для неї справою.

Принцип творчого співробітництва. Важлива умова його здійснення – відчуття дітьми поваги до думки кожного, психічна захищеність від критики та приниження. На це може працювати відсутність зразків, які неодмінно треба наслідувати, єдино вірних відповідей, стандартів досягнень, бальних оцінок. Потяг до мистецької активності підтримується (стимулюється) технологією здійснення занять, змістом розповідей, прийомами театралізації.

Принцип саморозкриття. Психолог забезпечує кожному учню можливість виявити його справжні відчуття, переживання, думки, а не засвоєні приклади поведінки. Проте педагог має врахувати, що учнів молодшого шкільного віку легко закликати до саморозкриття, і обережно користуватися даним принципом. Отже, обговорювати усією групою можна лише факт наявності у дітей тих чи інших переживань. Індивідуальні проблеми треба обговорювати наодинці. Якщо діалог окремо стає емоційно значущим для якоїсь дитини, тоді заплановане для всього класу завдання варто перенести на наступне заняття, а решті дітей пропонувати самостійну роботу.

Принцип індивідуального підходу. Треба враховувати рівень можливостей і дійсних досягнень учня, ступінь відкритості у спілкуванні.

Принцип коректної педагогічної оцінки. Насамперед оцінювати треба не особистість учня, а його дії й їх результат. Зрозуміло – не у балах. Це має бути вербальне, інтонаційне, мімічне визначення зацікавленого й поважного ставлення до того, що школяр сказав, намалював, показав... Психолог може проявити здивування («Як ми не акцентували на це увагу раніше?»), захоплення («Дуже цікаво!»), згоду («Так, я із вами згодна»), сумнів та прагнення обміркувати («Судження цікаве, проте потрібно подумати»), намір уточнити («Чому ти так думаєш?»). Категоричні оцінні судження («Лише це правильно!»), що однозначно пояснюють за принципом добре – погано, недоцільні. По-перше, оскільки багато питань, котрі обговорюються на заняттях, не мають однозначної відповіді. Чимало у висловлюваннях і проявах дітей – лише індивідуальне і не може бути прогнозованим. По-друге, дані заняття спрямовані на уточнення дитиною власної думки, свого почуття, своєї оцінки.

Принцип доброзичливості однокласників. Всі стосунки поміж дітьми мають бути приязними. Будь-які передумови завдання комусь з учнів психічних травм неприпустимі.

Розвивальне заняття програми гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ складається з вступної, основної й заключної частин. Вступна частина включає привітання, із якого починається кожне заняття. Привітання здійснює функцію встановлення (на початкових заняттях) чи підтвердження (на подальших заняттях) емоційно-позитивного контакту «психолог-дитина», формування в молодших школярів спрямованості на однолітка й інтересу до нього. Вітання повинно бути адресоване кожному учаснику заняття без винятку, виокремлюючи тим самим його значимість. Ініціатива привітання на першому етапі ігрових занять належить психологу. Важливо, щоб окрім індивідуально орієнтованих вітань, на заняттях пролунало вітання усій групі, це допоможе поєднати дітей, сприятиме формуванню відчуття приналежності до групи. Головна частина займає більшу частину заняття.

За власним змістом заняття програми гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ є реалізацією багатофункціональних технік, направлених на розвиток пізнавальних процесів, на сформування соціальних

навичок та на динамічний розвиток групи. Обов'язково спрямувати послідовність вправ і урахуванням чергування діяльностей, зміни психологічно-фізичного стану молодших школярів (від активного до спокійного, від розумової гри до релаксаційної техніки; від простого до складного). Зазвичай, в одному занятті запропоновано застосовувати від 2 до 4 ігор (вправ).

Заключна частина заняття – це своєрідне підбиття результатів. Для дітей це було визначення емоційного стану на кінець заняття. Для підбиття підсумків в кінці проводиться обговорення заняття, обмін враженнями, думками. Кінцевим етапом є момент прощання.

Реалізація програми гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ передбачала врахування феномену існуючого поглиблення психічних відмінностей, статевої диференціації у поведінці хлопчиків і дівчаток (у іграх, навчанні, творчих видах діяльності), тому заняття програми гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ були пов'язані з систематичною роботою над такими напрямками:

- поглибленням розуміння дітьми етичних, естетичних показників краси людського тіла, міжстатевих стосунків;
- накопиченням досвіду співпраці з однолітками та дорослими у школі і поза її межами;
- розширенням уявлень про роль чоловіка й жінки в народженні дитини й виконанні батьківських ролей;
- розумінням значення дружби, кохання в створенні сім'ї;
- умінням відрізнити вияви нормативної статевої поведінки (жести, рухи, дотики, слова) від поведінки, об'єднаної з відхиленнями від норми;
- вмінням знаходити вихід із ситуації, коли хлопчики й дівчатка стають об'єктом сексуальної агресії із боку однолітків або дорослих;
- розширенням знань про фізіологію організму особи, здоровий спосіб життя, рід та родину як основу життя суспільства.

Виокремлено низку послідовних напрямків роботи з молодшими школярами з доповнення й розширення можливостей їх гендерної соціалізації:

- доповнення зон самореалізації дітей (як приклад, заклик дівчат до занять спортом, а хлопчиків – до самообслуговування);
- організування досвіду рівного співробітництва хлопчиків і дівчаток в спільній діяльності;
- зняття типових культурних заборон на емоційне самовираження хлопчиків, спонукання їх до вираження почуттів;
- створення в дівчаток досвіду самозаохочення та підвищення самооцінки (наприклад, ведення щоденника із фіксуванням успіхів);
- створення умов задля тренування міжстатевої чутливості (як приклад, через театралізацію, обмін ролями).

Важливою формою роботи з молодшими школярами були заняття на гендерну тематику. Задачами занять було:

1. Розширити уявлення й знання дітей про ймовірні ролі чоловіка (чоловіка, батька, дідуся) і жінки (дружини, матері, бабусі) в сім'ї, задоволення пізнавальних інтересів дітей.
2. Сприяти гендерній соціалізації молодших школярів через позитивні взаємини з однолітками протилежної статі (сутність норм поведінки, властивих як хлопчикам, так і дівчаткам).
3. Формувати емоційно-позитивне ставлення у молодших школярів до виконання майбутньої соціальної ролі.

На заняттях програми гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ запропоновано використання також рольових ігор та вправ, що допомагають сформувати у дітей адекватні гендерні установки, тобто їх ставлення до самих себе як представників чоловічої чи жіночої статі.

Вправа 1. Дитині пропонують охарактеризувати себе, тобто відповісти на запитання «Яка (котрий) я?». При цьому варто враховувати опис частин тіла, зовнішності, одягу.

Результат: у ході використання цієї вправи дитина краще розуміє власний образ Я, а дорослий може бачити, наскільки дитина адекватно приймає себе.

Вправа 2. Дитина характеризує слова «дорослий», «батько», «мати», «чоловік», «жінка». Слова задля опису можна задавати як окремо так й разом, залежно від цілей й очікуваних результатів.

Результат: дитина, описуючи слова, дає їм особливого змісту й краще починає усвідомлювати їхнє значення у своєму житті.

Рольові ігри. Такі ігри можна проводити як окремо із кожною дитиною, надаючи їй певну роль, так і у групі дітей. Тоді кожній дитині доручається конкретна роль у грі (тата, мами, сестри, брата чи ролі просто дівчаток та хлопчиків).

Результат: дорослий спостерігає за поведінкою учня (дітей) і фіксує характерні риси тієї або іншої ролі, які проявляє дитина, граючи її.

Оповідання. Дорослий доповідає дитині (дітям) легенду або казку про мужнього лицаря, котрий допомагає слабким, любить людей, тварин та всю природу.

Результат: дитина (діти) розуміють, що поряд з мужністю може проявитися й любов.

Оповідання. Дорослий розказує казку про ніжну та люблячу принцесу, якій довелося стати мужньою й сміливою заради визволення своїх друзів (близьких).

Результат: так у свідомості дітей формується образ ніжної й сміливої дівчинки, яка одночасно може бути мужньою і сміливою.

Зміст занять програми гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ відображено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Зміст занять програми психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ

Тема заняття	Мета заняття	Вправи на занятті
1. Вступне. «Хлопчик, дівчинка – які вони?»	сформувати в дітей уявлення про позитивні риси однолітків; переконати учнів в тому, що потрібно виховувати у собі риси,	1. Привітання. 2. Вправа «Знайомство» 3. Вірш Л. Забашти «Людина починається з добра».

	притаманні хорошому хлопчикові, гарній дівчинці; допомогти дітям перейти розуміння істини: досягти мети можна, лише доклавши зусиль.	4. Бесіда з учнями про позитивні і негативні якості людини. 5. Учні розглядають серію малюнків і складають оповідання. 6. Діалог за допомогою ляльок. 7. Розповідь психолога. 8. Гра «Так – ні». 9. Рефлексія заняття. Прощання.
2. «Доброта – головна чеснота і хлопчика, і дівчинки»	визначити разом із дітьми правила виявлення доброти у типових життєвих ситуаціях; формувати установку на здійснення цих правил; створити ситуацію, за котрої учень може проявити доброту та відчути від цього задоволення.	1. Привітання 2. Читання і робота над віршем Д. Павличка «Звернення». 3. Бесіда «За що поважають хлопчика? За що поважають дівчинку?» 4. Бесіда про те, що таке доброта, що означає бути добрим та як ним стати. 5. Робота із серією малюнків. 6. Інсценізація вірша В. Бірюкова «Шкода». 7. Гра в «баскетбол». 8. Рефлексія заняття. Прощання.
3. «Як стати сильним / сильною і спритним / спритною, гарною / гарним і доброю / добрим?»	сформувати у дітей установку на розвиток сили і спритності; довести до свідомості дітей, що застосовувати силу припустимо лише для самозахисту або захисту слабшого, а силові прийоми можна відпрацьовувати тільки під час тренувань або на уроках фізкультури; ознайомити учнів із психологічними прийомами стримування агресії; вправляти у подоланні рухового автоматизму.	1. Привітання 2. Історія про Штушти-Кутушти. 3. Бесіда про силу, спритність, красу і доброту. 4. Гра «Півники». 5. Позитивні і негативні інсценізації. 6. Гра «Адекватна і неадекватна поведінка» 7. Вправа «Сила волі». 8. Рефлексія заняття. Прощання.
4. «У кожного свої переваги, у кожного свої можливості»	сформувати в учнів розуміння того, що кожна людина є цікавою, а якості притаманні людині, яку можна поважати, бувають різними	1. Привітання 2. Клуб «Співрозмовник». 3. Гра «Допитливий м'яч» 5. Гра «Чиї обов'язки?» 6. Вправа «Малюнок сім'ї» 7. Рефлексія заняття. Прощання.
5. «Як хлопчику і дівчинці сподобатися людям?»	переконати хлопчиків і дівчаток, що не лише природні дані роблять людину привабливою; обговорити, котрі якості треба виховувати в собі, щоб стати привабливим.	1. Привітання 2. Притча про дівчинку. 3. Гра «Відображення у дзеркалі». 4. Дискусія «Я гарніший за інших?». 5. Гра-інсценізація «Зобрази друга». 6. Демонстрація моделей одягу. 7. Обговорення вислову Сократа «Заговори, щоб я побачив тебе» і прислів'я «По одязі зустрічають, а по розуму проводжають». 8. Пам'ятка для дівчинки «Як стати сміливою?» і для хлопчика «Як стати комунікабельним?» 9. Уривок листа, хлопцеві, який страждав через низький зріст. 10. Гра «Я вмю поступитись»

		11. Рефлексія заняття. Прощання.
6. «Я лише такий один?»	спонукати дітей до розуміння своєї унікальності й значущості; створити ситуацію, завдяки котрій учні переконуються, що кожна особа унікальна; допомогти кожному учневі відчувати, що інші – не сторонні йому люди.	1. Привітання. Вступна бесіда. 2. Робота з віршем В. Симоненка «Ти знаєш, що ти – людина?» 3. Гра «Мое ім'я». 4. Бесіда «Всі люди неповторні». 5. Емоційна релаксація. 6. Розповідь психолога. 7. Гра «Чарівний клубок». 8. Робота з текстом «Я неповторний» («Я неповторна») на картках. 9. Рефлексія заняття. Прощання.
7. «Який (яка) Я?»	збагатити досвід дітей в адекватному оцінюванні себе у різних ролях; відпрацювати ситуації, які сприятимуть підтримці впевненості у власних силах.	1. Привітання. 2. Притча про падишаха. 3. Гра-бесіда «Соціальні ролі» 4. Робота з оповіданнями «Який я син?», «Яка я донька?» 5. Рефлексія заняття. Прощання.
8. «Як повірити у власні сили?»	ознайомити дітей із типовими випадками невпевненості однолітків в собі та сформувати адекватне відношення до цього явища; допомогти учням дослідити випадки невпевненості в собі й їх вплив на самооцінку; сформувані разом з дітьми правила, які сприятимуть зміцненню впевненості в власних силах.	1. Привітання. Вступна бесіда. 2. Притча про Літачка. 3. Засідання клубу «Співрозмовник». 4. Гра-бесіда «Вірю у свої сили». 5. Гра-імпровізація. 6. Рефлексія заняття. Прощання.
9. «Як ставитися до невдач?»	проаналізувати типові невдачі учнів і можливі причини таких невдач; виробити у учнів установку на те, що кожен повинен відповідати за свої вчинки; вчити дітей достойно поводитися в разі невдачі.	1. Вітання. 2. Бесіда про невдачі. 3. Моделювання ситуацій невдач. Ситуація 1. Літні канікули. Ситуація 2. Гра «Хто сильніший?». Учні вважають, що тому, хто програв, Ситуація 3. «Донька розбила мамину улюблену чашку», «Син загубив ключі від квартири». Ситуація 4. Лист в редакцію дитячого журналу. 4. Робота за змістом прислів'їв «На помилках вчаться», «Сльозами справи не зарадиш». 5. Рефлексія заняття. Прощання
10. «Мій настрій».	вчити дітей аналізувати власний внутрішній стан; учити керувати емоціями; вправлятися у умінні шукати вихід з ситуацій, що засмучують, проте змінити які дитина не спроможна.	1. Вітання. 2. Гра «Вільні рухи». 3. Етюд «Квітка». 4. Розповіді про гарний настрій. 5. Добирання символів до висловів «гарний настрій», «поганий настрій». 6. Робота з ситуаціями. Ситуація 1. Одержав хорошу оцінку. Ситуація 2. Дізнався, що однокласник переміг на математичній олімпіаді. Ситуація 3. Помирив дітей, котрі

		<p>посварилися на перерві.</p> <p>Ситуація 4. Побачив, що друг курить.</p> <p>Ситуація 5. Забув вдома ручку. Про це всі знають, але не реагують.</p> <p>Ситуація 6. Запізнився на початок футбольної гри. Тебе запрошують до кожної команди.</p> <p>Ситуація 7. На день народження мені подарували книжечку.</p> <p>7. Закінчити речення: Я боюся ... Я радію ... Мене може засмутити... Мені до вподоби, коли ... Мене бентежить ...</p> <p>8. Рефлексія заняття. Прощання.</p>
«Я бачу, я розумію тебе!»	фіксувати увагу дітей на емоціях оточуючих людей; вчити наслідувати позитивні риси інших; вчити аналізувати стан іншої особи; збагачувати досвід емоційної чутливості до людей	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вітання. 2. Гра «Вираз обличчя». 3. Розіграш сценки «Ключ знайшовся». 4. Інсценування оповідання В. Сухомлинського «Мамин кавун». 5. Моделювання радісної ситуації в родині. 6. Словесна замальовка. 7. Рефлексія заняття. Прощання.
«Взаємо-оцінювання». Заключне заняття.	вчити учнів бачити позитивні якості інших людей, незалежно від статі; формувати вміння правильно реагувати на оцінку іншими людьми.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вітання. 2. Робота над байкою Л. Глібова «Зозуля і півень». 3. Гра «Комплімент». 4. Гра-бесіда «Список якостей для самооцінки». 5. Робота над прислів'ям «В чужому оці тріску бачить, а у своєму і поліна не помічає». 6. Рефлексія заняття. Прощання.

Зауважимо, що заняття розпочинаються розминкою, котра має забезпечити «вихід» емоційної напруги дітей, яка спричинена зосередженістю уваги протягом навчального дня, усунути чи послабити психологічні бар'єри, що заважають взаємодії у групі, створити стан збільшеної сприйнятливості дітей до виховного впливу, налаштувати їх на приймання інформації різними аналізаторами. Протягом розминки діти рухаються під музику, прослухають фрагменти музичних творів, співають хором. Але найкращим є поєднання музики та співу із різноманітними рухами. Спільні позитивні емоції утворюють стан упевненості, активності та психологічної врівноваженості. Використання

того самого комплексу завдань на початку занять викликає у дітей радість упізнавання, а позитивні враження від впізнавання сприяють активності в роботі.

Графічно результати упровадження програми гендерної соціалізації молодших школярів представлено на рис. 3.1.

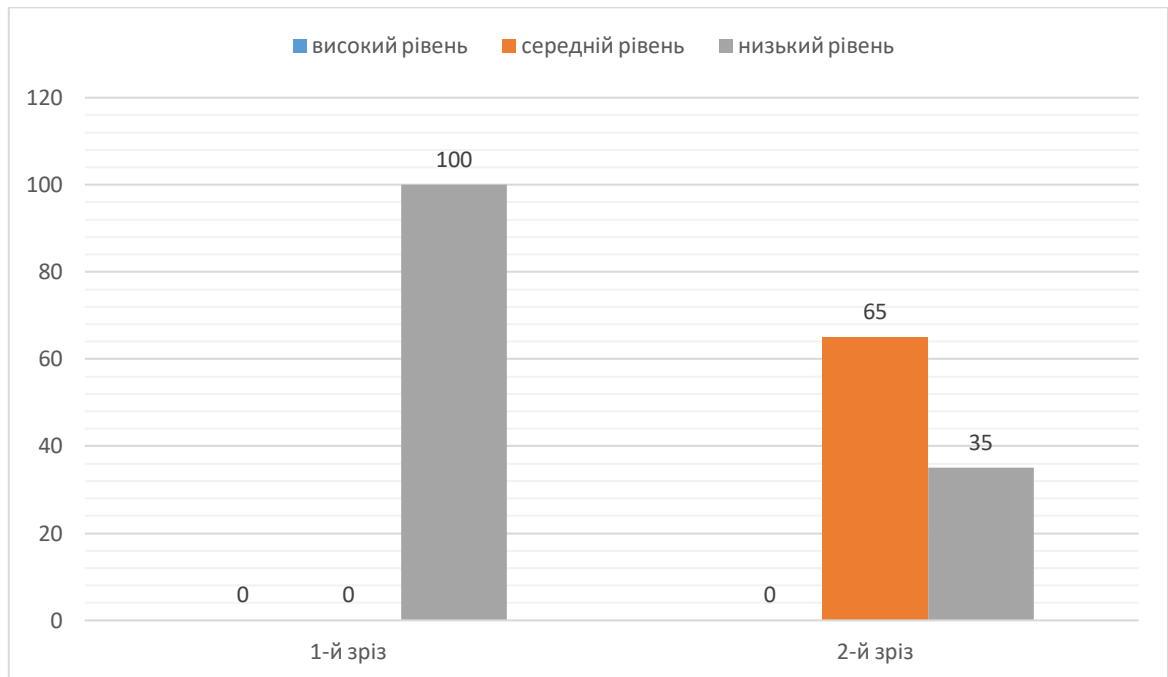


Рис. 3.1. Рівні гендерної соціалізації молодших школярів

За результатами повторного емпіричного дослідження встановлено, що низький рівень гендерної соціалізації властивий 35% дівчаток і хлопчиків (було – 100%). Середній рівень гендерної соціалізації властивий 65% дівчаток і хлопчиків (було – 0%). Високий рівень гендерної соціалізації не виявлено. Як бачимо, рівень гендерної соціалізації після упровадження програми підвищився, що доводить її ефективність.

3.2. Психологічні рекомендації щодо підвищення ефективності гендерної соціалізації молодших школярів

Найбільш потужним засобом, за допомогою якого суспільство забезпечує ефективну гендерну соціалізацію молодших школярів, є система освіти. В закладах освіти учні отримують різноманітні уроки гендерних відносин. Проте традиційна педагогіка акцентувала увагу на біологічних відмінностях між хлопчиками та дівчатками, що на практиці оберталось універсалізацією й

закріпленням соціально сконструйованих відмінностей, серед котрих домінував маскулінний стандарт патріархальної культури. Розвиток жіночої ідентичності був витіснений в традиційній педагогіці на периферію, не враховувався у складанні навчальних планів, методик та програм. А, відтак, виховання у школах не давало учням відчутти переваги гендерної соціалізації [96, с. 363].

В умовах НУШ школа все ще продовжує відтворювати патріархальні стереотипи взаємодії статей в суспільстві і приватній сферах. Такі гендерні стереотипи вступають у суперечність із реальними трансформаціями гендерних відносин в сучасному суспільстві, стають на заваді розкриття індивідуальності, гендерного рівноправ'я статей, розвитку демократичних відносин в соціумі. Не дивлячись на спроби виглядати «особистісно зорієнтованою», така педагогіка зберігає ознаки імперативності у своєму прагненні відпрацювати єдиний гендерний конструкт, підганяючи під нього усіх учнів. Зауважимо, що авторитет вчителя для молодших школярів переважає авторитет батьків, старших братів, сестер, а також ровесників. Іронічне відношення батька до жінок і до вчительки може призводити до зниження авторитету вчителя. Указане може призвести до неправильної гендерної соціалізації молодших школярів і гендерних установок.

Незважаючи на інтенсивний розвиток гендерного напрямку у освіті, педагоги навіть в умовах НУШ в своїй практичній діяльності майже не ураховують специфіку й вікові зміни хлопчиків та дівчаток. Аналіз наукової літератури й проведених спостережень засвідчив, що в більшості вчителів немає єдиного бачення змісту й підходів до гендерної соціалізації молодших школярів. Саме виховання з урахуванням гендеру молодших школярів допоможе уникнути дисгармонійної рольової ідентифікації та статевовікових криз [69].

Однією з розповсюджених виховних помилок за умови існуючого спільного навчання учнів та учениць в умовах НУШ є установка на слухняність дівчинки, щоб вона була малопомітною, мовчазною, не заважала. При цьому хлопчик, зазвичай, може бути зовсім інший: галасливіший, більш рухливий, активніший, не орієнтований на образ «ідеального учня» [71, с. 15]. Зазначимо, що процес гендерної соціалізації молодших школярів не має бути ізольованим від загального процесу соціалізації. У початковій школі лише у взаємозв'язку,

взаємодії і взаємозалежності всіх форм та засобів соціалізації можна досягнути гармонії в фізичному, психологічному й статевому розвитку людини.

У процесі гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ слід враховувати, крім декларованого навчального плану, існуючий у школі «тіньовий навчальний план», який з часом зміцнює сексистські установки здобувачів освіти. Прихований навчальний план охоплює організацію самого закладу освіти, гендерні стосунки в освітньому процесі, гендерну стратифікацію учительської професії. Сюди відносять і зміст предметів, і стиль викладання. Ці виміри «невидимого учбового плану» не тільки відображають гендерні стереотипи в освіті, а й підтримують гендерну нерівність, даючи перевагу, чоловічому, домінантному та недооцінюючи жіноче і нетипове. Важливим каналом формування соціокультурних стереотипів є й зміст навчального матеріалу підручників. У своїй більшості шкільні підручники і книги для дітей написані традиційно, змальовуючи хлопчиків та чоловіків як людей, спроможних на великі звершення (підкорення стихій, перемога у війні, створення нового), а дівчат та жінок – орієнтованих тільки на успіхи у «приватній сфері» сім'ї; при цьому типово «жіноча» діяльність зображується зневажливо, а жінки представлені як подружки й помічниці, які сприяють успіхам чоловіків. Разом з тим, в умовах НУШ спостерігається прогрес у збереженні гендерної рівності засобами навчальної літератури. Нові книги репрезентують розширене коло занять жінок, з їхнім наближенням до чоловічих професій, і навпаки [68].

Навіть в умовах НУШ чимало учителів додержуються точки зору, що школа повинна задавати різноманітні напрямки розвитку хлопчиків і дівчаток, а тому розподіляють предмети на «чоловічі» й «жіночі» або «переважно чоловічі» й «переважно жіночі». Учителі, по-суті, визнають домінування хлопчиків в природничо-наукових, точних дисциплінах, а дівчаткам відводять ролі дружин домогосподарок [44]. По-різному ставляться вчителі та до оцінки академічних успіхів учнів й учениць: у хлопчиків їх більше пов'язують з здібностями, у дівчаток – з терпінням та посидючістю. По-різному пояснюють педагоги також успіхи і неуспіхи молодших школярів, зокрема неуспіх дівчаток – відсутністю здібностей, а неуспіх хлопчиків – нестачею старанності, наполегливості. Така

система навчання та виховання забезпечує підтримку гендерних стереотипів і незначну ефективність гендерної соціалізації молодших школярів, породжує різне відношення учнів до свого «Я». Як наслідок, «хлопчики у навчанні отримують очевидні переваги над дівчатками у можливості відкрити себе, отримати психологічний простір для самоствердження» [71, с. 13].

Важливим інструментом гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ стає гендерне виховання – процес, направлений на формування якостей, рис, особливостей, які визначають потрібне суспільству ставлення особи до представників іншої статі. При цьому успішність гендерної соціалізації молодших школярів передбачає оволодіння педагогом такими вміннями: номінацією, ініціюванням відповідної поведінки та організацією поведінки дитини незалежно від її статі. Номінація служить задля того, щоб педагог впливав на розуміння дитиною теорії і практики гендеру. Вона здійснюється через такі операції, як звернення, позначення, вказівку. Крім того, щоб дитина усвідомлювала особливості гендеру, вона має уявити образ своєї поведінки. В цьому педагогу допомагає вміння ініціювати поведінку школяра через такі операції, як приклад, авансування, художній образ. А організація поведінки сприяє набуттю молодшим школярем досвіду гендерної взаємодії і може здійснюватися шляхом прохання, розпорядження, а також покладання повноважень і коригування дій [78].

В умовах НУШ вирішення проблем гендерної соціалізації молодших школярів ускладнюється тим, що практично усі, з ким близько контактує дитина, – жінки. Разом із тим, поширення традиційних бачень про гендерні ролі приводить до того, що в порівнянні із дівчатами хлопчики відчують сильніший тиск із боку соціуму в напрямку сформування статево-специфічної поведінки. У поєднанні із браком рольових моделей такий тиск приведе до того, що хлопчик вимушений будувати власну гендерну ідентичність переважно на негативі: не бути схожим на дівчат, не брати участі у жіночих видах діяльності тощо. При цьому дитина має стосовно мало можливостей для власне маскулінних виявів (наприклад, агресивності, самостійності, рухливості та ін.), оскільки дорослі ставляться до них як до джерела неспокою. Через це стимулювання з боку

вчителів також є здебільшого негативним: не заохочення «чоловічих» виявів, а несхвалення «не чоловічих» («Не плач, ти же хлопчик»). А «це приводить до наростання у хлопців тривожності, яка часто проявляється в надмірних зусиллях бути маскуліним і в панічному страху робити щось жіноче» [87, с. 26].

В умовах НУШ постає питання застосування інструментів гендерної соціалізації молодших школярів. Так, у процесі гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ можна використовувати: розмови; анкетування; міні-конференції; написання міні-есе на теми: «Я та мій улюблений літературний персонаж», «Я у майбутньому»; проведення конкурсів і свят, які б пропагували ідеї гендерної рівності та сприяли формуванню андрогінних якостей, тобто рис дітей, які позитивно сприймають представників власної та іншої статі.

Важливим засобом гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ є гра, в якій діти через виконання ролей засвоюють уявлення про гендерну поведінку. Проте слід ураховувати, що хлопчики частіше обирають для гри «силові сюжети» й в зв'язку з цим – відповідні ролі, а дівчатам більше імпонують ігри із традиційними жіночими ролями. Важливо, що гра надає змогу засвоїти не лише соціальні ролі, а й набути навичок спілкування з однолітками протилежної статі. Сутність рольових ігор полягає не у акторській майстерності. Сценки (ігри) допомагають учням поставити себе у конкретну ситуацію та відчутти на собі не свої почуття, а почуття та установки людини, особливо іншої статі, у заданій ситуації. Корисно уявити себе у становищі людини, яка сильно відрізняється від тебе. Як приклад, якщо дитина розіграє роль одного із батьків, вона може зрозуміти їхню позицію й точку зору [97].

Розробка та введення гендерно-освітніх технологій як складової гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ сприятиме впровадженню принципів гендерного підходу, побудові освітнього процесу на егалітарних засадах, розширенню гендерних компетенцій всіх учасників соціокультурної взаємодії – дітей, батьків, вихователів, вчителів, адміністрації початкової школи, а також громадськості. Методологічними засадами впровадження гендерно-освітніх технологій повинні бути узгодження прогресивних етнокультурних традицій із принципами індивідуально орієнтованого та егалітарного підходів.

Варто обґрунтувати умови оптимізації просвітницької діяльності настановами гуманістичної педагогіки, засадничими для упровадження новітніх гендерно-освітніх технологій для молодших школярів. Для цього керівникам відділів освіти територіальних громад, директорам шкіл рекомендовано організувати широке роз'яснення гендерно орієнтованих програм і принципів гендерного виховання задля педагогічних колективів, батьків та громадськості.

Організація творчо-розвивального життєвого простору буття молодших школярів в умовах НУШ потребує дотримання принципів гендерної рівності, що, на нашу думку, має передбачати:

- усунення некоректного висвітлення категорії статі у традиційній статево-рольовій парадигмі, нівелювання протиставлення гендерних ролей чоловіків і жінок, хлопчиків, дівчаток у сімейно-приватній та публічно-професійній сфері;
- створення умов задля вільного та усвідомленого особистісного вибору дівчатками та хлопчиками життєвих стратегій, урахуваючи вибір ігор, іграшок, друзів, професій та ін.;
- сприяння розвитку в дітей критичного мислення, спроможності протистояти гендерним стереотипам як умов результативної самореалізації особистості, усебічного розкриття її потенціалу у процесі життєдіяльності без огляду на стать;
- впровадження дієвого психолого-викладацького супроводу гендерної соціалізації дитини молодшого шкільного віку, яке передбачає забезпечення рівності у розвитку дітей обох статей, сприяння участі кожної дитини в всіх видах діяльності, потрібних задля її фізичного, пізнавального, емоційного і соціального зростання.

Організаційно-викладацькі умови гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ мають передбачати:

- виконання дітьми різноманітної статі однакових ролей в сюжетно-рольових іграх родинно-побутової тематики;
- залучення хлопчиків та дівчаток до виконання функцій лідерів, капітанів, чоловічих та ін.;

- заохочення дітей обох статей до застосування різного обладнання (спортивного, фахового, предметного);
- спільна участь дітей обох статей в прибиранні іграшок, виконання доручень;
- сформування ігрових команд, різнорідних за статевою належністю;
- застосування спільного ігрового простору задля дітей обох статей.

Щоб проводити організаторську та гендерно-просвітницьку роботу щодо забезпечення рівних прав і можливостей дитини незалежно від її статі, всебічного розвитку дитини, слід упровадити курси гендерної просвіти у систему пропедевтичної роботи із учителями, батьками, адміністрацією закладів освіти, зокрема, у педагогічний всеобуч батьків. Батькам і учителям потрібно роз'яснювати дітям неправомірність традиційних вимог щодо їх «статевовідповідної» поведінки. Теж важливо представити дитині, відповідно до реалій сьогодення, не тільки різноманітність сфер життєдіяльності жінок і чоловіків, але й культурне та історичне розмаїття гендерних ролей, даючи кожній дитині свободу комбінувати та вибирати, розвивати свої задатки без обмежень за статтю, спонукати розвиток загальнолюдських рис. Незалежність, впевненість, сміливість та чуйність, турбота і тактовність – цінні та корисні риси для обох статей, а не лише для хлопчиків або дівчаток.

Отже, що зміна гендерних настановлень із традиційних на егалітарні серед викладацького персоналу закладів освіти сприятиме запровадженню принципу паритетності в освітній процес початкової школи. В педагогічному контексті йдеться про індивідуально орієнтоване навчання й виховання, реалізацію культуро-творчої функції у новій ситуації розвитку, що передбачає передусім змістовну побудову освітнього процесу на засадах гуманізації.

Висновки до розділу 3

1. Обґрунтовано зміст, завдання та заняття програми гендерної соціалізації молодших школярів. Метою програми визначено подолання виявлених розходжень між Я-реальним та Я-ідеальним у сфері гендерних установок

випробуваних, підвищення рівня гендерної соціалізації молодших школярів. До завдань тренінгової програми відносилися: допомога в пізнанні дитиною себе, в усвідомленні свого типу «Я» хлопчика/дівчинки; розвиток здатності й формування готовності встановлювати щирі, шанобливі, партнерські стосунки з дорослими, однолітками; розвиток комунікативних вмінь, навичок щодо реалізації гендеру в ігрових і навчальних ситуаціях. Програма побудована на поєднанні проєктно-дослідницької діяльності дітей, ігрових вправ і тренінгових вправ, спрямованих на формування адекватних гендерних установок. У заняття програми включено питання, спрямовані безпосередньо на розвиток когнітивної, емоційної й поведінкової складових гендеру.

2. Реалізація програми передбачала урахування актуального рівня гендерної соціалізації молодших школярів. За результатами повторного емпіричного дослідження встановлено, що низький рівень гендерної соціалізації властивий 35% дівчаток і хлопчиків (було – 100%). Середній рівень гендерної соціалізації властивий 65% дівчаток і хлопчиків (було – 0%). Високий рівень гендерної соціалізації не виявлено. Як бачимо, рівень гендерної соціалізації після упровадження програми підвищився, що доводить її ефективність. Розроблені психологічні рекомендації батькам і вчителям дадуть змогу забезпечити підвищення ефективності гендерної соціалізації школярів.

ВИСНОВКИ

Проведене в роботі теоретичне обґрунтування та емпірична перевірка психологічних особливостей гендерної соціалізації молодших школярів дали змогу зробити наступні висновки.

1. Визначено поняття про гендерну соціалізацію особистості. Загалом гендерну соціалізацію визначено як процес засвоєння людиною суспільної ролі, визначеної задля неї суспільством від народження, залежно від того, чоловіком чи жінкою вона народилася. Гендерна соціалізація відбувається протягом усього життя, а процес дорослішання сприяє формуванню самостійності особистості у виборі соціальних цінностей і орієнтирів. Важливо враховувати, що суспільство під час формування статевої ролі і статевої свідомості особистості орієнтується

у вихованні на стандарти «фемінність» – «маскулінність», толерантно ставиться до маскулінної поведінки дівчинки і засуджує феміністичну поведінку хлопчика. Головна роль у гендерній соціалізації належить освітньо-виховним установам.

2. Охарактеризовано особливості гендерного розвитку молодших школярів. Молодший шкільний вік – від 6-7 до 10-11 років, період від створеної статевої ідентичності до початку статевого дозрівання. Зокрема, в молодшому шкільному віці здійснюється самоусвідомлення дітьми власної статевої приналежності, закладаються психологічна і емоційна основи сексуальності – сором'язливість або розв'язність, різкість чи м'якість, ласкавість або грубість, доброта чи злість, щедрість чи скупість та ін. В цьому віці діти засвоюють принципи спілкування людей різної статі. Хоча на даний час припадає критичність чималих сторін (гормональної, фізіологічної, психологічної, зокрема статевої диференціації), детермінанти розвитку хлопчиків та дівчаток, що залежать від середовища, однаковою мірою стосуються й розширення кола, і якості спілкування, і виникнення нових шкільних обов'язків, і підвищення інтелектуального та емоційного навантажень, і використання критеріїв самооцінки тощо.

3. Емпірично досліджено психологічні особливості гендерної соціалізації молодших школярів. Проведене спостереження за поведінкою вчителів у ставленні до дітей обох статей під час уроків дало змогу в умовах НУШ показало, що учителі об'єктивно ставляться до учнів в плані гендерної рівності. Незважаючи на те, що вони наділяли дещо більше уваги розумовому розвитку хлопчиків та більш позитивно ставилася до дівчаток в плані міжособистісних взаємин, жодної дискримінації за ознакою статі з їхнього боку виявлено не було. Проведене анкетування серед батьків з метою виявлення особливостей розуміння ними проблеми гендерної соціалізації молодших школярів в умовах НУШ показало, що сумарний коефіцієнт гендерної орієнтованості у матерів вищий (40), ніж у батьків – чоловіків (31).

Проведене тестування учнів дало змогу визначити особливості та рівні гендерної соціалізації молодших школярів. Так, використання методики семантичного диференціалу (в адаптації А. Толстокорової) дало змогу оцінити поняття «чоловік-хлопчик» і «жінка-дівчинка» за поняттями-антонімами.

Виявилось, що хлопчики цінують в чоловіках силу, жорстокість, незалежність, кремезність, лідерські риси, розум, швидкість, злість. Виявили повне співпадіння між ідеальними та реальними якостями у випадку таких якостей, як доброта – егоїзм, впертість – поступливість, оптимізм – песимізм, і незалежність – залежність, швидкий – повільний. Дівчатка ж найбільше цінують в жінках доброту, охайність, самостійність, стриманість, духовність, ніжність. Повне співпадіння поміж ідеальними та реальними якостями існує в випадку таких якостей, як доброта – егоїзм, розсудливість – наївність, агресивність – стриманість, оптимізм – песимізм, кремезність – тендітність. Використання статеворольового опитувальника С. Бем (BSRI) дало змогу визначити уявлення про власні статеві ролі. Так, 25% хлопчиків характеризує яскраво виражена маскулінність, 31% – маскулінність, 25% – андрогенність, 19% – фемінність. 27% дівчаток мають яскраво виражену фемінність, 32% – фемінність, 25% – андрогенність, 16% – маскулінність. Застосування методики «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд) надало змогу визначити психологічні особливості гендерної соціалізації молодших школярів. У хлопчиків переважає соціальна ідентичність (людина – 53%; шкільне середовище – 50%; лише потім власні гендерні установки – 48%). Переважання гендерних установок на людину та школу у хлопчиків трактується не тільки як завищений рівень домагань, але й як дотримання традиційних гендерних стереотипів. Для дівчаток гендерні установки є головними (47%), із сім'єю ідентифікують себе 46% дівчаток, зі школою 43%, з людиною – 39%. Для діагностики статевої приналежності дитини як показника гендерних стереотипі використано методику «Східці» С. Якобсон. Серед дівчат 12% обрали найкращою статевою роллю чоловіка, 19% – жінку, 31% – дівчинку, 9% – хлопчика, і 29% – Я (себе саму); серед хлопчиків такі показники: 28% обстежуваних найбільше подобається роль чоловіка, 17% – роль жінки, 11% – дівчинки, 29% – хлопчика і 15% – роль Я (себе). Зауважимо, що відповіді хлопчиків і дівчаток відрізняються на значущому рівні. Проведене анкетування учнів на основі анкети Н. Городнової «Дівчата та хлопці нашого класу» показало, що загалом учні мають уявлення про гендерну рівність. Проте, вони нечіткі, розрізнені і не трансформувалися в знання. Цікаво, що визначальну

роль у вибудовуванні моделей поведінки в різних життєвих ситуаціях відіграють існуючі в поведінці обох статей гендерні стереотипи.

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що низький рівень гендерної соціалізації властивий 31% дівчаток і 26% хлопчиків. Середній рівень гендерної соціалізації властивий 44% дівчаток і 24% хлопчиків. Високий рівень гендерної соціалізації властивий 28% дівчаток і 22% хлопчиків. Виявлено, що рівень гендерної соціалізації дещо вищий у дівчаток, аніж у хлопчиків. Це опосередковано доводить, що в Новій українській школі все ще підтримуються гендерні стереотипи і діє «прихований навчальний план», що в підсумку могло вплинути на рівень гендерної соціалізації дівчаток і хлопчиків.

4. Обґрунтовано зміст, завдання та заняття програми гендерної соціалізації молодших школярів. Метою програми визначено подолання виявлених розходжень між Я-реальним та Я-ідеальним у сфері гендерних установок випробуваних, підвищення рівня гендерної соціалізації молодших школярів. До завдань тренінгової програми відносилися: допомога в пізнанні дитиною себе, в усвідомленні свого типу «Я» хлопчика/дівчинки; розвиток здатності й формування готовності встановлювати щирі, шанобливі, партнерські стосунки з дорослими, однолітками; розвиток комунікативних вмінь, навичок щодо реалізації гендеру в ігрових і навчальних ситуаціях. Програма побудована на поєднанні проєктно-дослідницької діяльності дітей, ігрових вправ і тренінгових вправ, спрямованих на формування адекватних гендерних установок. У заняття програми включено питання, спрямовані безпосередньо на розвиток когнітивної, емоційної й поведінкової складових гендеру. Реалізація програми передбачає урахування актуального рівня гендерної соціалізації молодших школярів. За результатами повторного емпіричного дослідження встановлено, що низький рівень гендерної соціалізації властивий 35% дівчаток і хлопчиків (було – 100%). Середній рівень гендерної соціалізації властивий 65% дівчаток і хлопчиків (було – 0%). Високий рівень гендерної соціалізації не виявлено. Як бачимо, рівень гендерної соціалізації після упровадження програми підвищився, що доводить її ефективність. Розроблені психологічні рекомендації батькам і вчителям дадуть змогу забезпечити підвищення ефективності гендерної соціалізації школярів.

Перспективами подальшого дослідження може стати обґрунтування програми гендерної соціалізації молодших школярів в сімейному середовищі, у порівняльному аспекті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова Г. М., Дембицька Н. М., Москаленко В. В. Особливості соціалізації дітей і молоді в умовах трансформації суспільства. Київ : ППП, 2015. 307 с
2. Баран Л. Реалізація гендерного підходу в системі підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2013. №3. С. 11-12.
3. Болотська О. А. Правові чинники гендерного виховання. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2022. №4. С. 52-57.
4. Бондарчук А., Вихор С., Кравець В., Мозгова Л., Терзі П., Яценко Л. Гендерна психологія : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2011. 248 с.
5. Боровцова М. С. Статеворольовий опитувальник С. Бем (BSRI) : можливості використання в умовах сучасності. *Актуальні проблеми практичної психології* : матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару. Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. С. 5-7.

6. Васютинський В. Джерела психологічної статі. *Психолог.* 2003. №33. С. 1-4.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2004. 1440 с.
8. Вихор С. Т. Гендерне виховання дітей старшого підліткового та раннього юнацького віку : дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2006. 264 с.
9. Віденко С.В. Психологія сексуальності та сексуальних стосунків : навчальний посібник. Київ : Арістет, 2003. 312с.
10. Вікова психологія : навч. посіб. / О. Сергєєнкова, О. Столярчук, О. Коханова, О. Пасєка. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 384 с.
11. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л.В.Долинська, З. В. Огороднійчук. Київ : Просвіта, 2001. 416с
12. Войтовська А. І. Гендерна соціалізація студентської молоді в умовах закладу вищої освіти: інклюзивний підхід: монографія. Умань : Компринт, 2022. 214 с.
13. Галустян Ю. М. Деякі аспекти гендерної ідентифікації та соціалізації особистості. *Український соціум.* 2004. № 1 (3). С. 7-134.
14. Гаубас С.В. Актуальні методи гендерного виховання дитини у сучасних умовах. *Все для вчителя.* 2009. №17. С. 105-106.
15. Гендер іде / за ред. О. Андрусик, О. Маруценка, О. Масалітіної. Харків : Планета-принт, 2018. 136 с.
16. Гендерна компетентність особистості : теорія, діагностика, розвиток : посібник / уклад. А.Б. Мудрик. Луцьк, 2014. 204 с.
17. Гендерна парадигма освітнього простору / за ред. Т. О. Дороніної. Кривий Ріг : ВЦ КДПУ, 2016. 200 с.
18. Гендерна педагогіка : хрестоматія : навчальний посібник / за ред. В. Гайденка. Суми : Університетська книга, 2006. 313 с.
19. Гендерна політика в нормативно-правових документах : посібник / за ред. К.Б. Левченко. Київ, 2021. 186 с.
20. Гендерний педагогічний альманах / за ред. О. Маруценка, О. Андрусик, Т. Дрожжиної. Харків : Планета-Принт, 2017. 68 с.

21. Гендерні аспекти усвідомленого батьківства : навч. посіб. / Говорун Т.В., Кравець В.П., Кікінежді О.М., Кізь О.Б. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 144 с.
22. Гендерні відносини : архетип, стереотип, ідентичність / за ред. Пушонкової О. А., Шевченко З. В. Черкаси : Чабаненко Ю., 2016. 202 с.
23. Гендерні дослідження : прикладні аспекти : монографія / В.П. Кравець, Т.В. Говорун, О.М. Кікінежді та ін. ; за наук. ред. В.П. Кравця. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2013. 448 с.
24. Гендерні стандарти сучасної освіти : збірка рекомендацій : у 2-х частинах / за ред. Кікінежді О. М., Власова В. С., Магдюк Л. Б., Ладиченко Т. В. Київ, 2010. Частина 1. 330 с.
25. Гендерні стандарти сучасної освіти : збірка рекомендацій : у 2-х частинах / за ред. Кікінежді О. М., Власова В. С., Магдюк Л. Б., Ладиченко Т. В. Київ, 2010. Частина 2. 260 с.
- 25а. Гірняк А.Н. Психологічні особливості освітньої взаємодії осіб з різними суб'єктними характеристиками. *Психологічний часопис*. 2020. № 3 (35). Т. 6. С. 45–55.
26. Говорун Т., Кікінежді О. Стать та сексуальність : психологічний ракурс : навч. посіб. Тернопіль : Богдан, 1999. 384 с.
27. Говорун Т., Кікінежді О., Кравець В. Психологія статі : гендерний та психосексуальний розвиток людини. Тернопіль : ТДПУ, 2001. 48 с.
28. Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерна психологія : навч. посіб. Київ : Академія, 2004. 308 с.
29. Голованова Т. П. Теорія і практика формування гендерної рівності студентської молоді : монографія. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2007. 338 с.
30. Городнова Н. Гендерний розвиток особистості. Київ : Шкільний світ, 2018. 128 с.
31. Городнова Н.М. Психокорекція статевої ролі ідентифікації дитини. *Наука і освіта*. 2014. №3. С. 36-39.

- 32.Гра як інструмент гендерної соціалізації дошкільника : методичні рекомендації по забезпеченню гендерної соціалізації дитини засобами гри / за ред. О. В. Іванченко. Кривий Ріг, 2017. 102 с.
- 33.Грабова Г. Основні підходи до статевого виховання в українській і зарубіжній педагогіці. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2021. № 4. С. 14-19.
- 34.Гринькова Н.М. Технологія визначення рівня гендерної вихованості учнів початкових класів. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського*. Серія «Педагогіка і психологія». Вип. 40. Вінниця : ВДПУ, 2013. С. 102-105.
- 35.Громовий В. Гендер в освіті : український погляд. *Управління освітою*. 2005. №20. С. 5-8.
- 36.Данильченко Д.В. Психологія статі : навчальний посібник. Ніжин : НДПУ, 2016. 208 с.
- 37.Державний стандарт початкової освіти (2018). URL: <https://kmu.gov.ua/ua/nras/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
- 38.Діти в соціокультурному просторі : гендерний аспект : монографія / за ред. І.П. Рогальської-Яблонської. Київ: Міленіум, 2021. 154 с.
- 39.Дороніна Т.О. Теоретико-методологічні засади гендерної освіти та виховання учнівської молоді : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 331 с.
- 40.Єремєєва В., Хрізман Т. Хлопчики і дівчатка : два різних світи. Київ : Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. 112 с.
- 41.Заграй Л. Д. Теорії гендеру : гендерні дослідження у психології : навчальний посібник. Івано-Франківськ : Петраш К.Т., 2019. 264 с.
- 42.Зелінська Т. Маскулінність та батьківська амбівалентність. *Психологія і суспільство*. 2003. № 1. С. 90-102.
- 43.Ільїна О.О. Вплив гендерних стереотипів на виховання гендерної культури молодших школярів. *Імідж сучасного педагога*. 2017. №2 (171). С. 53-56.
- 44.Ільїна О.О. Гендерне виховання в концепції Нової української школи. *Молодь і ринок*. 2019. № 1 (168). С. 117-121.

45. Ільїна О.О. Основи культури гендерних відносин молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2015. Вип. 40(93). С. 414-420.
46. Ільїна О.О. Особливості виховання гендерної культури молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Умань : Візаві, 2020. Вип. 1(3). Ч. 2. С. 65-70.
47. Ільїна О.О. Питання формування гендерної культури підростаючого покоління в сучасному суспільстві. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 1. С. 95-97.
48. Ільїна О.О. Принципи формування гендерної культури молодших школярів. *East European Scientific Journal*. Polska, 2019. № 10 (50). Vol. 6. S. 18-23.
49. Ільїна О.О. Формування гендерної культури майбутніх вчителів початкових класів. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків : ХНУ, 2015. Вип. 38. С. 106-113.
50. Калько І.В. Формування гендерної культури школярів у системі роботи сучасного закладу освіти. Харків : Друкарня Мадрид, 2017. 136 с.
51. Кізь О. Гендерні знання у змісті психологічних дисциплін підготовки педагогів дошкільної і початкової освіти. *Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (10–11 вересня 2020 р.). Тернопіль : ТНПУ, 2020. С. 205-210.
52. Кікінеджі О., Кізь О. Особливості гендерної соціалізації депривованого юнацтва : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 176 с.
53. Кікінеджі О., Кізь О. Формування гендерної культури молоді (методичні матеріали до тренінгової програми). *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 8. С. 16-23.
54. Кікінежді О.М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості : монографія. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 400 с.

- 55.Ковальчук І. Методика організації виховної діяльності в процесі статево-рольової соціалізації. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2017. № 4. С. 63-68.
- 56.Корсак В.В. Гендерна тема в освітній сфері. *Управління школою*. 2014. №7. С. 16-20.
- 57.Кравець В. П. Статева соціалізація дітей і підлітків: закономірності та гендерні особливості : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2008. 476 с.
- 58.Кравець В. П. Гендерна педагогіка : навчальний посібник. Тернопіль : Джура, 2003. 416 с.
- 59.Кравець В. П., Кікінежді О. М. Педагогіка та психологія : гендерний аспект : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 124 с.
- 60.Кравець В., Кікінежді О., Шульга І. До проблеми гуманізації освітньо-виховного простору сучасної української школи. *Освітологія*. 2018. №. 7. С. 15-21.
- 61.Кравець В.П., Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерна соціалізація молодших школярів : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 192 с.
- 62.Лянна Г.П., Говорун Т.В., Шкарпітко Н.О., Яременко Н.В. Формування гендерної культури школярів : навчально-методичні матеріали. Ірпінь, 2004. 81 с.
- 63.Марценюк Т. Гендер для всіх. Виклик стереотипам. Київ : Основи, 2017. 256 с.
- 64.Мельник Т., Кобелянська Л. Гендер у термінах, правових актах і практиці перетворень : словник-довідник. Київ : Логос, 2020. 239 с.
- 65.Навчально-методичні матеріали до уроків гендерної грамотності: «Ми – різні, ми – рівні» / за ред. О. Семиколєнкової. Запоріжжя : Друкарський світ, 2011. 128 с.
- 66.Назаренко Г. А. Використання сучасних технологій у процесі гендерного виховання учнів. *Педагогіка і психологія*. 2014. №1 (82). С. 37-45.

67. Наумчук В. І. Рухливі ігри у гендерному вихованні молодших школярів. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка*. Серія : Педагогіка. 2008. №6. С. 15-20.
68. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / za red. H. M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2018. 160 s.
69. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / Sofij N. Z., Onoprienko O. V., Najda Ju. M., Pristin'ska M. S., Bol'shakov I. O. ; za red. Bibik H. M. Kyiv : Plejady, 2017. 206 s.
70. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Kyiv : Ministerstvo osvity i nauky Ukraїni, 2016. 40 s.
71. Нова школа. Простір освітніх можливостей / Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін. Kyiv, 2016. 37 s.
72. Олійник Л.М. Статеве виховання у дошкільному закладі та початковій школі : навчально-методичний посібник. Миколаїв : Прінт-Експрес, 2011. 76 s.
73. Основи теорії гендеру : навчальний посібник / ред. кол. : Агеєва В. П., Кобелянська Л. С., Скорик М. М. Kyiv : K.I.C., 2004. 536 s.
74. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія : навчальний посібник. Kyiv : Академвидав, 2011. 373 s.
75. Павлущенко Н. М. Гендерне виховання дітей молодшого шкільного віку : дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2011. 251 s.
76. Павлущенко Н. М. Методичні засади гендерної експертизи підручників та навчальної літератури для початкової школи. *Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи*. Kyiv, 2017. Вип. 10. С. 256-260.
77. Павлущенко Н. М. Особливості навчально-виховної діяльності у початковій школі з урахуванням фактору статі. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова*. Серія 17: Теорія і практика навчання та виховання. Kyiv, 2017. Вип. 6. С. 133-137.
78. Павлущенко Н.М. Гендерна ідентичність в процесі виховання молодших школярів. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Kyiv, 2018. Вип. 12. С. 151-158.

- 79.Павлущенко Н.М. Проблема статевої та гендерної диференціації у сучасній початковій школі. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. пр. Київ, 2015. Вип. 8. С. 184-187.
- 80.Петренко О. Б. Проблема статевої соціалізації особистості у педагогічній спадщині Василя Сухомлинського : монографія. Рівне : РДГУ, 2008. 191 с.
- 81.Петренко О. Б. Становлення гендерного підходу до освіти і виховання в українському суспільстві. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне : РДГУ, 2013. Вип. 27. Ч. 1. С. 110-120.
- 82.Петренко О.Б. Гендерна психологія : практикум : навчальний посібник. Рівне: РДГУ, 2012. 127 с.
- 83.Полянський П. Абетка рівності : методичні рекомендації. Київ : Програма розвитку ООН в Україні, Представництво Європейської Комісії в Україні, 2007. 13 с.
- 84.Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О.М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
- 85.Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти : посібник. Київ : Богданова А. М., 2009. 226 с.
- 86.Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
- 87.Сечейко О. В. До проблеми сексуального виховання. *Дошкільне виховання*. 2019. №1. С. 25-26.
- 88.Словник гендерних термінів / уклад. З. В. Шевченко. Черкаси : Вид. Чабаненко Ю., 2016. 336 с.
- 89.Стельмахович М.Г. Українська родинна педагогіка : навч. посіб. Київ : ІСДО, 1996. 288 с.
- 90.Сухомлинський В.О. Я розповім вам казку : філософія для дітей / уклад. О.В Сухомлинська. Харків : Школа, 2016. 576 с.
- 91.Типова освітня програма початкової освіти. Цикл І (1-2 класи). Цикл ІІ (3-4 класи). URL : <http://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-3-4klasiv-nush-dokumenty>.

- 92.Титаренко Т. Поняття «стать» і «гендер» у психології особистості. *Психолог.* 2003. лютий. № 6. С. 13-15.
- 93.Титаренко Т.М. Стать і культура. *Психолог.* 2003. №3. С. 1-4.
- 94.Ткалич М. Г. Гендерна психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав., 2011. 246 с.
- 95.Трухін І.О., Шпак О.Т. Основи шкільного виховання : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 368 с.
- 95а. Фурман О.Є., Гірняк А.Н. Psychological Competence of Educator as a Prerequisite of Effective Developmental Interaction with Students. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка та Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2020. № 50. С. 236–266.
- 96.Хомуленко Т.Б., Ткачова Ю.В. Сучасні проблеми гендерної соціалізації в онтогенезі особистості. *Психологія* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. Максименка С.Д. Київ, 2004. С. 360-364.
- 97.Цокур О., Іванова І. Гендерне виховання – нагальна потреба сучасної освітньої системи. *Директор школи. Україна.* 2016. №6. С. 6-13.
- 98.Шевченко А. М. Гендерний аспект формування культури взаємовідносин молодших школярів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти.* Сер.: Педагогіка і психологія. Вип. 17, ч. 2. Ялта: РВВ КГУ, 2008. С. 178-183.

ДОДАТКИ

Додаток А

Взірці занять тренінгової програми

Заняття 1

Тема. Хлопчик, дівчинка: які вони?

Завдання заняття: сформувати у дітей уявлення про позитивні якості однолітків; переконати учнів у тому, що потрібно виховувати в собі якості, притаманні хорошому хлопчикові, хорошій дівчинці; допомогти дітям перейнятися розумінням істини: досягти мети можна, тільки доклавши зусиль.

Хід заняття

Вітання.

1. Психолог читає вірш Л. Забашти «Людина починається з добра»:

Казав мудрець:

– Живи, добро звершай!

Та нагород за це не вимагай.

*Лише в добро і вищу правду віра
людину відрізняє від мавпи та від звіра.*

Хай оживає істина стара:

людина починається з добра.

2. Учні називають позитивні якості людини. Кожній позитивній якості протиставляють негативну.

3. Фрагмент розмови психолога з учнями.

Психолог. Є якості, характерні лише для хлопчиків або лише для дівчаток. Як ви думаєте, який хлопчик заслуговує на повагу?

Учні. Добрий, розумний, відповідальний, скромний, впевнений у собі, сильний, який з повагою ставиться до дівчаток, захищає їх, якщо треба – допомагає, вміє швидко бігати, грати у футбол, працювати молотком, лопатою. Усе це чоловічі якості, а він – майбутній чоловік.

Психолог. Таких хлопчиків ми поважаємо. Чи не так, дівчатка? (Дівчатка аплодують.)

Учні. Добра, розумна, акуратна, працелюбна, спритна, чесна, яка відчуває стан і настрої тих, хто поруч із нею; уміє помирити дітей, що посварилися; завжди скаже добре слово тому, кого хтось скривдив. Вона вміє робити все те, чого навчила її мама. Така дівчинка має добрий смак, вона стане привабливою дівчиною.

Психолог. Таких дівчаток ми поважаємо. Чи не так, хлопчики? (Хлопчики аплодують.)

4. Учні розглядають серію малюнків і складають оповідання, три-чотири учні переказують свої твори.

Загальний зміст:

Три дівчинки гралися ляльками. До них підійшла Оленка і сказала: «Я теж хочу гратися з вами». Дівчатка припинили гру і почали радитися. Потім, перебуваючи одна одну, заговорили: «Ми не будемо з тобою гратися, ти завжди сваришся. Ти вважаєш, що тільки ти все знаєш і вмієш».

Оленка розсердилася й зі словами: «Тоді й ви гратися не будете!» розкидала всі іграшки. «Забирайся геть!» – закричали дівчатка. Потім вони зібрали іграшки і пішли гратися в інше місце. Оленці зробилося прикро, і вона заплакала.

Ключові запитання для обговорення:

Чому дівчатка не прийняли Оленку до своєї гри?

Який, на ваш погляд, був настрій у дівчаток під час гри, під час розмови з Оленкою і після цієї розмови?

5. Діалог, заздалегідь підготований учителем та дітьми. Хлопчики розігрують цей діалог за допомогою ляльок.

– *Петрику, що трапилося? У тебе таке сумне обличчя. Чим ти засмучений?*

– *Я наговорив грубощів сестрі, штовхнув товариша, вдарив собаку. Усі пішли від мене. Я залишився сам.*

– *Зрозуміло, чому всі пішли від тебе. Ти вчинив, як грубіян. Чи знаєш ти прислів'я «Як гукнеш, так і відгукнеться»?*

– *Знаю. Я і сам не розумію, чому так вдіяв.*

– *Можє, ти був роздратований і не зміг стриматися?*

Далі діти пояснюють хлопчикові, що йому прикро не тільки через те, що він залишився сам, а й тому, що не зміг опанувати себе і вимістив свій поганий настрій на інших.

Після обговорення четверо учнів виконують на дошці малюнки до цього діалогу, схематично зображуючи відповідні вирази обличь героїв.

6. Розповідь психолога.

Дмитрик і Сашко прийшли на спортивний майданчик, коли діти з їхнього класу вже поділилися на дві команди і змагалися, хто більше відгадає загадок та швидше пробіжить по біговій доріжці.

Отже, дві команди і два нові гравці. Але діти з обох команд запрошували до гри тільки Сашка. Вони кричали «Сашко, йди до нас! Сашко, грайся з нами!» Сашкові було приємно, а ось Дмитрикові – прикро: його не запросили. Психолог наполягала, щоб хлопчика прийняли до гри. Проте Дмитрик одразу почав командувати всіма. Якщо хтось із гравців помилявся, кричав на нього, обзивав.

Удома Дмитрик сказав мамі: «У нас у класі погані діти, не хочуть зі мною гратися. Та й мені нецікаво гратися з ними». Мама засмутилася й порадила синові: «Подумай, можливо, у цьому є й твоя провина».

А в Сашка був хороший настрій. Діти з його команди грали дружно, підтримували одне одного. Ось тільки Миколка та Наталка не відгадали загадки. «Мабуть, у них немає нової книжки із загадками. Завтра принесу їм свою», – подумав Сашко.

Ключові запитання для обговорення:

Чому всі діти хотіли, щоб з ними грався Сашко? Що б ви порадили Дмитрикові?

Після обговорення діти доходять висновку: завжди приємно спілкуватися з доброю, справедливою людиною. Таку людину всі поважають. Отже, заслуговують на повагу ті дівчатка та хлопчики, які мають добру вдачу.

7. Психолог. І в нашому класі, можливо, є діти, з якими не хочуть гратися однокласники. Мабуть, цим дітям прикро. Я їм співчуваю. Гадаю, що й ви переживаєте за них. Але їхній біді можна зарадити. Звичайно, це нелегко. Проте кожна людина повинна намагатися бути такою, щоб її поважали. Але для цього треба добре попрацювати. Чи завжди ви це розумієте? Наприклад, Катруся вирішила стати акуратною дівчинкою. А ранком наступного дня прокинулася і подумала: «Не хочу застеляти ліжко, мити посуд, прасувати спідницю! Ліньки. Краще почну завтра». Однак наступного дня повторилося те саме ...

Учні розповідають про власні життєві ситуації, коли вони мали долати лінощі. Пригадують, як було приємно, коли вдавалося це зробити.

8. Психолог. Якщо ви згодні з тим, що я казатиму, заплескайте у долоні. Я зрозуміла, що кожний із вас хоче, щоб його поважали ..., кожен вважає, що має право поважати себе ..., усі ви намагаєтесь долати лінощі ...,

Я сподіваюся, що кожен учень у нашому класі заслуговуватиме на повагу.

9. Хлопчики читають запис на дошці:

Я хочу бути розумним, кмітливим, вправним, захисником слабких, надійним другом. Я зроблю все для цього. Я не злякаюся невдач. Якщо помилюся, скажу собі: «Старайся! Тільки наполегливий досягає мети» (дівчатка аплодують).

Дівчатка читають «свій» запис на дошці:

Я хочу бути доброю, розумною, вмілою. Я зроблю все для цього. Мені допоможуть поради мами, однокласниць. Я знаю, що можу стати такою, адже я наполеглива (хлопчики аплодують).

Наприкінці заняття психолог говорить: «Сьогодні, діти, ми з вами уклали угоду про те, що ви цього досягнете. Я вірю в кожного».

10. Завдання додому. Оформити сторінку альбому за темою заняття. Її можна назвати «Я хочу, я можу, я зроблю».

Учням пропонується записати в альбом текст свого зобов'язання, а охочим – написати твір.

Рефлексія заняття. Прощання.

Заняття 4

Тема. У кожного свої переваги, у кожного свої можливості

Завдання заняття: сформувати в учнів розуміння того, що кожна людина є цікавою, а якості притаманні людині, яку можна поважати, бувають різними.

Хід заняття

Вітання.

Психолог. В одній школі працює клуб «Співрозмовник». Члени цього клубу збираються, щоб познайомитися і поспілкуватися. Той, хто має бажання, розповідає про себе або про своїх товаришів. Учні розповідали, що засідання клубу бувають дуже цікавими. У мене є запис одного такого засідання. Деякі наші хлопчики та дівчатка погодилися відтворити виступи членів клубу, зіграти їхні ролі. Тож спробуємо уявити, що ми присутні на засіданні клубу.

Перша співрозмовниця цікава насамперед тим, що вона вміє слухати тишу, сумувати й радіти, робити добро.

Учениця, яка виконує роль першої співрозмовниці, читає розповідь:

Я живу в селі. Ось де краса! Улітку в селі на диво тихі, теплі ночі. Такі ночі бувають тільки в сечі і тільки в полі, де росте хліб. Якщо уважно прислухатися, то можна почути шелест шиєниці. Коли на колосся спадає роса, воно хилиться під вагою її діамантиків і тихо шелестить. Але це перед жнивами.

Наша хата стоїть біля самого поля, і коли в ньому цілу ніч працюють комбайни, то й із зачиненим вікном не заснеш. А вранці подивившись у вікно: замість шиєниці стелеться золотиста скатертину стерні, що виблискує на сонці, мов оксамитова. Я дуже люблю моє поле! А ще я люблю коней!

Якось я дізналася, що у стайні сталося лихо: одне лошатко народилося кволим. Воно не могло зіп'ястися на ноги, відмовлялося від їжі, навіть від молока, було байдужим до матері.

Я відвідала лошатко. Дивлячись на нього, я уявляла, як воно басує на зеленій луці, як скубе травичку і грається з матір'ю. Конюх дядько Петро запропонував мені: «Забери його на деякий час додому, може, випестуєш».

Довго я доглядала лоша. Проте, коли з ним гралася, воно не звертало на мене уваги, цукор з долоні не брало...

Одного разу я хотіла розважити лоша і, наслідуючи рухи коня, бігала навколо нього. І раптом бачу – лошатко намагається зіп'ястися на ноги. Я розхвилювалася, але опанувала себе і почала допомагати йому. Його ніжки дрижали, а очі випромінювали радість. А у мене на очах виступили сльози. Якщо воно стоїть, то й бігатиме.

Так воно і сталося. Я була щаслива...

З мого лошати виріс красень-кінь чорної масті. Назвали його Швидкий. Ми з ним дружимо...

Учениця, яка виконує роль другої співрозмовниці, читає таку розповідь: Я хочу розповісти про свою мрію. На мою думку, людина не може існувати без захоплення, мрії чи віри в себе.

Три роки тому я вперше почула про чудову спортивну гру – хокей. Ця гра випробовує силу і завзятість людини. Я захопилася хокеєм. Навіть уві сні я бачила льодовий майданчик і нестримні атаки. Тоді я вирішила: гратиму у хокей! Дорослі і хлопці посміхалися, коли чули про моє бажання. А ось дівчатка, мої подруги, повірили мені. Вони теж завзяті. І ми почали тренуватися. Тренера у нас, звичайно, не було. Ну хто ж це тренуватиме дівчат, в яких, за словами дорослих, надмірно розігралася фантазія? Взимку ми бігали на ковзанах, училися маневрувати й утримуватися на ногах під час зіткнень, ходили на лижах. Улітку грали в теніс. Грали запально, азартно, з неймовірним бажанням виграти в хлопців. Це нам хоч і не відразу, однак удалося.

Мама, зітхаючи, казала, що однією дівчинкою на світі стало менше, а от хлопця з мене все одно не буде.

Були й важкі для нашої команди дні. Але тренування тривали. Свій день усі дівчатка планували по хвиликах. Якщо раніше наші мами насилу підіймали нас уранці, то тепер ми встигали ще й побігати до початку занять у школі. Ми вирішили, що кожна з нас, якщо заслуговує на це, може носити ім'я свого улюбленого хокеїста. Отже, ми жили хокеєм. Навіть тоді, коли зрозуміли, що хокеїстів із нас не буде, не розчарувалися, бо завдяки нашим тренуванням усі стали спортсменками. Ми обіграли хлопців у теніс, легко пробігли 500 метрів, стрибали і вище, і далі за всіх у класі. Завдяки мрії й захопленню я повірила у свої сили. Ця віра допомагає мені жити, досягати своєї мети, боротися і обов'язково перемагати!

Учень, який виступав від особи третього співрозмовника, розповів:

Мого товариша Миколки тут немає, але він цікава людина, тому я розповім вам про нього. У класі його шанобливо називають «професор», а я додам: він – «ходяча енциклопедія». І знає він не тільки те, чого в школі навчають, але й багато чого іншого: про зірки і океани, різних рослин і птахів. А як він уміє розповідати – заслухаєшся! Та головне: Миколка – справжній друг. Торік я поламав ногу і тривалий час не ходив до школи. Миколка майже щодня приходив до мене, ми разом виконували домашні завдання й обговорювали все, що нас хвилювало. Ми розповідали один одному цікаві епізоди з творів, що прочитали, або гортали сторінки енциклопедії.

Миколка повідав мені свою мрію. Він хоче вивчати космос. І знаєте, у мене тепер теж різнобічні інтереси, я дуже багато читаю. Не думайте, що я заздрю Миколці. Ні, я ним пишаюсь. Я вважаю, якщо людина багато читає, знає більше за інших і вміє застосовувати свої знання, – це добре. А як вважаєте ви?

Наприкінці психолог сказав: «Минув час, відведений для наших повідомлень. Проте ви могли б розповісти ще багато цікавого. Адже скільки дівчаток і хлопчиків, стільки й характерів, захоплень, долі».

Учні обмінюються враженнями про почуте.

Рефлексія заняття. Прощання.