

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

До захисту допустити:
Завідувач кафедри

_____ 20__ р.

**«СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ
ПОЛОРІЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА»**

Кваліфікаційна робота здобувача
вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Практична психологія»
Павлиненко Аделіни Віталіївни

Науковий керівник:
Стуліка О.Б., кандидат
психологічних наук, доцент

Рецензент:
Грицук О.В., кандидат
психологічних наук, доцент
кафедри психології та педагогіки
Горлівського інституту іноземних
мов Державного навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»

Кваліфікаційна робота
захищена з оцінкою _____

Секретар ЕК _____

« ____ » _____ 20__ р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТЕВО-РОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	9
1.1. Гендерна ідентичність як предмет психологічних досліджень	9
1.2. Теорії формування статево-рольової ідентичності.....	15
1.3. Механізми формування статево-рольової ідентифікації в онтогенезі	23
Висновки до розділу 1.....	33
РОЗДІЛ 2 ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ.....	34
2.1. Гендерний розвиток у молодшому шкільному віці.....	34
2.2. Сім'я та школа як середовище формування психологічної статі дитини.....	40
2.3. Гендерні стереотипи та гендерні конфлікти як чинники формування гендерної ідентифікації.....	49
Висновки до розділу 2.....	56
РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ СТАТЕВО-РОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	57
3.1. Планування та обґрунтування методів дослідження.....	57
3.2. Аналіз результатів констатувального дослідження.....	59
3.3. Формувальний експеримент та перевірка ефективності корекційної програми.....	68
Висновки до розділу 3.....	77
ВИСНОВКИ.....	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	81
ДОДАТКИ.....	88

ВСТУП

Успішне розв'язання завдань, пов'язаних з розвитком нашого суспільства, потребує значної уваги до питань формування особистості. У сучасних психологічних дослідженнях дедалі частіше розглядається процес формування особистості як представника певної статі, як носія певних якостей, що визначають зміст поведінки індивіда як чоловіка або жінки, хлопчика або дівчинки. Протягом тривалого часу формуванню здатності людини усвідомлювати власне «Я» і вимоги до себе як представника певної статі надавалося мало уваги. Пріоритет класових цінностей над загальнолюдськими витісняв із змісту навчально-виховної роботи з дітьми жіночість і мужність як характеристики особистої поведінки, вміння і навички, потрібні для успішного виконання гендерних ролей. За часи демократизації українського суспільства на зміну сором'язливому замовчуванню проблем сексуальності, приховуванню негативних фактів, пов'язаних зі статевою поведінкою дітей та юнацтва прийшло відкрите їхнє висвітлення на сторінках періодичних видань, у змісті теле- й кінопродукції. Однак це не поліпшило, а навпаки, погіршило стан проблеми, оскільки при відсутності системи кваліфікованого контролю змісту інформації посилилася пропаганда сумнівних, спотворених комерцією стандартів гендерної поведінки.

Усвідомлення дитиною своєї гендерної приналежності має визначальне значення для розвитку її особистості. У дитини формується відчуття тотожності з іншими представниками своєї статі, прагнення підтримати «престиж» своєї статі, підкреслення своєї чоловічої або жіночої суті.. Це відчуття в дитині треба неодмінно підтримувати, оскільки воно визначає повноцінність розвитку її особистості в контексті життєтворчості та життєвої компетенції.

В психології загально прийнятим є уявлення про те, що формування статевих відмінностей людини відбувається під впливом соціокультурного

середовища в результаті засвоєння особистістю системи соціальних цінностей як певних норм, зразків поведінки та зовнішнього вигляду чоловічої або жіночої статі. Соціальні психологи, підкреслюючи те, що багато відмінностей між чоловіками і жінками обумовлюється культурою суспільства, віддають перевагу термінові «гендер», порівняно з поняттям «стать», в якому відображено біологічну сторону статевих відмінностей. Розвиток гендерних ролей чи гендерний розвиток пов'язаний з усвідомленням себе представником певної статі і з нормативами поведінки, характерної для представників цієї статі.

Статеві та гендерні ролі тісно пов'язані зі статевою та гендерною ідентичністю особистості. Гендерну й статевою рольову ідентичність. Головною відмінністю складає вища системність гендерної ідентичності, яка поєднує статевою, статевою рольову, сексуальну ідентичність і є головним результатом гендерної соціалізації. Процес, у якому люди засвоюють гендерні ролі, позначається терміном «статевою рольова соціалізація». Статевою рольова соціалізація – це процес інтеріоризації дитиною соціокультурних нормативів поведінки стосовно певної статі. Через освоєння стереотипів статевою рольової поведінки відбувається соціалізація статевої свідомості та самосвідомості особистості.

Праці вітчизняних та зарубіжних вчених у сфері розвитку свідомості та самосвідомості в дитячому подають розвиток статевої свідомості як складний психічний процес, який проявляється, насамперед, у сприйнятті людиною численних статево відповідних образів самої себе у різних ситуаціях діяльності та спілкування. Без усвідомлення власної статевої належності, без поступової статевої ідентифікації індивід не перетворюється на особистість. Саме зі ставлення до власної статі починається справжній розвиток самосвідомості в дитинстві.

Вивчення статевою рольової ідентичності людини привертає увагу чималої кількості українських дослідників власною актуальністю, малодосліджуваністю за часів радянської науки та наявністю «білих плям» у

сфері практичної діагностики і корекції. У вітчизняній психології опубліковані дослідження, спрямовані на вивчення формування статевої ідентичності на різних етапах онтогенезу, здійснюється аналіз сучасних підходів до проблеми впливу статевої якості особистості на процеси адаптації та саморегуляції.

Уявлення людини про саму себе навіть у дитячому віці мають бути злагодженими, інакше відбудеться дефрагментація особи, і людина страждатиме від змішування особистісних ролей. Щодо статевої ідентифікації в дитини молодшого шкільного віку є деякі складнощі. Це виявляється в тому, що оцінка дитиною ступеня своєї маскулітності/фемінітності ускладнена невизначеністю дитячих статевої переваг.

У цьому віці психологи та батьки можуть значно вплинути на формування гендеру дитини. Для дитини будь-якої статі значною є роль батька і матері, і формування статевої ідентичності обумовлюється відмінностями у цих ролях. Розуміння константності своєї статі формується у дітей у віці 5-7 років, а у подальшому іде розвиток і змістовне насичення статевої ідентичності за рахунок власного досвіду.

У період соціалізації провідну роль відіграють сім'я, групи однолітків, відповідні засоби масової інформації, школа тощо. Безпосередньо це і утворює середовище, з яким індивід себе ідентифікує і існування якого він підтримує. У житті молодшого школяра вагомим чинником розвитку виступає освітня установа. Школа стає тим місцем, де дитина встановлює нові соціальні контакти, навчається нових способів і навичок взаємодії. У цьому просторі діти вчаться встановлювати нові соціальні контакти, і саме тут закладаються подальші основи психологічного розвитку та гендерної ідентичності. Виходячи з цього ми вважаємо тему нашого дослідження актуальною.

Метою нашого дослідження є розробка та впровадження корекційно-розвивальної програми з формування статево-рольової ідентичності дитини молодшого шкільного віку.

Об'єкт дослідження – процес статевої соціалізації особистості.

Предмет дослідження – особливості статево-рольової ідентичності сучасних молодших школярів.

Гіпотеза дослідження – формування статево-рольової ідентичності молодших школярів залежить не тільки від типу відносин батьків, які дитина спостерігає в реальному житті, але й від типу відносин і статево-рольових зразків в соціальному просторі дитини.

Загальна мета, предмет і гіпотеза дослідження визначили постановку наступних **завдань**:

1. Проаналізувати теорії формування статево-рольової ідентичності
2. Виявити механізми формування статево-рольової ідентифікації в онтогенезі
3. Охарактеризувати основні теоретичні підходи щодо статево-рольової ідентичності дітей молодшого шкільного року
4. Дослідити роль сім'ї та школи у формуванні психологічної статі дитини
5. Надати характеристику гендерних стереотипів та гендерних конфліктів як чинників формування гендерної ідентифікації
6. Емпірично дослідити особливості формування статево-рольової ідентичності дітей молодшого шкільного віку.

Для розв'язання дослідницької проблеми був застосований комплекс **теоретичних та практичних методів**, вибір та поєднання яких зумовлені предметом, метою та завданнями дослідження. До комплексу увійшли такі методи: теоретико-методологічний аналіз, діагностика, систематизація та узагальнення психологічних даних за проблемою формування статево-рольової ідентичності дітей молодшого шкільного року. До

комплексу емпіричних методів увійшли наступні методики: статево-вікова ідентифікація (Н.Л. Білопільська); соціогенетичний аналіз дитячої казки в онтогенезі за допомогою методики «Лото» В.В.Абраменкової; кольоровий тест відносин (М. Еткінд); малюнок «справжнього хлопчика» та «справжньої дівчинки».

Теоретико-методологічну основу дослідження складають наступні концептуальні підходи: підходи до розгляду ідентичності (У. Джемс, Е. Еріксон, Дж. Мід, З. Фрейд); теоретичні дослідження статевої соціалізації дітей (В.В. Абраменкова, С. Бем, А.В. Захаров, В.О. Каган), генезису статевої ідентичності (Д.В. Колесов, І.С. Кон Т.А. Рєпіна, А.Р. Хрипкова та ін); загальнотеоретичні положення гендерної психології та педагогіки (Ш.Берн, В.Є.Каган); теоретичні принципи і положення підходу до аналізу статевої соціалізації та її становлення у дитинстві (І.С.Кон, В.Є. Каган та інші); принципи гендерного виховання (Т.В.Говорун, О.Кікінеджи, В.М.Кравець, І.С.Кон та інші). психологічні особливості молодшого шкільного віку (Б.Р. Ананьєв, Л.С. Виготський, К.І. Божович, В.В. Дубровіна та ін); концепції, які розглядають систему гендерних відносин (Д. Зіммерман, В. С. Клецина, К. Уест і ін); теоретичні та емпіричні дослідження гендерної моделі поведінки особистості (В.С. Агєєв, Н.В. Антонова, Т.А. Арканцева та ін); теорії розвитку гендерних стереотипів (М.Ю. Арутюнян, О.Ю. Альошина, О.А Вороніна та ін).

У кваліфікаційній роботі *проаналізовано* проблему статево-рольової ідентичності; *виявлено* механізми і джерела формування статево-рольової ідентичності в молодшому шкільному віці; *охарактеризовано* особливості розвитку статево-рольової ідентичності хлопчиків і дівчат, *проаналізовано* питання про наявність впливу певних соціально-психологічних чинників на формування статево-рольової ідентичності; *виявлено*, що у період первісної соціалізації на формування статево-рольової ідентифікації дітей молодшого шкільного віку провідну роль відіграють сім'я, групи однолітків, відповідні засоби масової інформації, школа.

Практичне значення роботи: результати роботи можуть бути використані у практиці роботи дитячих психологів, педагогів та інших фахівців, які працюють з дітьми молодшого шкільного віку та їх батьками. Це дозволить здійснювати диференційований (залежно від статі) підхід до виховання дітей, запобігти порушення процесу статево-рольової ідентифікації, фемінізації хлопчиків і маскулінізації дівчат, попередити педагогічні помилки у вихованні дітей. Розроблена програма може використовуватися як особливий засіб корекційно-розвивального характеру для підвищення ефективності психолого-педагогічного супроводу розвитку статево-рольової ідентичності молодших школярів.

Апробація та впровадження результатів роботи:

1. Павлиненко А. Психологічні особливості формування гендерної ідентичності у молодшому шкільному віці. *Сучасні тенденції організації життєвого простору особистості: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції*, м. Маріуполь, 25 листопада 2021 р./Маріуп. держ. ун-т ; за заг. ред. О. Стуліки – Маріуполь: МДУ, 2021. – С.83-84

Структура кваліфікаційної роботи: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний зміст роботи викладено на 87 сторінках. У тексті вміщено 4 таблиця, 8 рисунків. Додатки викладено на 88 сторінці. У списку використаних джерел 84 найменування, що охоплюють 7 сторінок.

Робота має емпіричний характер.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТЕВОРОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Гендерна ідентичність як предмет психологічних досліджень

Стать – це той атрибут людини, про який ми пам'ятаємо завжди. Дослідження науковців доводять, що процес гендерної ідентифікації починається буквально з моменту народження дитини. Гендерна ідентичність створюється протягом всього життя людини під час засвоєння індивідом культурної системи гендеру того суспільства, у якому вона живе, - під час гендерної соціалізації. Зміст гендерної соціалізації визначається рівнем соціально – економічного розвитку суспільства, особливостями культури та конкретним способом життя індивіда.

Розглянемо поняття ідентичності. Ідентичність – це широка концепція, що охоплює всі якості особистісних поєднань, обумовлена великим масивом біологічних, психологічних, соціальних і культурних чинників. У психологічній галузі, за даними дослідника ідентичності Дж.І. Марсія, було проведено більше ніж 300 наукових досліджень за останні 25 років. Сформований цілий науковий напрям – психологія ідентичності. Сьогодні поняття ідентичності в різних контекстах широко використовується і в психології, психоаналізі, і в соціології (соціальна антропологія, символічний інтеракціонізм), і у філософії (феноменологія), і в етології, і в політичній науці. За останні тридцять років і особливо останнім часом у психоаналітичній парадигмі ми спостерігаємо швидке виникнення ідентичності різного роду: ядерна ідентичність, статева ідентичність, ролева ідентичність, queer-ідентичність, гендерна ідентичність [8, С. 11-12].

Заснував основу розуміння ідентичності з погляду Е. Еріксона У. Джеймс. Хоча він ще не використовував цього терміна, і називав його характером, але швидше це суб'єктивне натхненне гостре відчуття тотожності і цілісності є почуванням ідентичності, ніж характером, у загальноживаному значенні цього слова. Ось що ми знаходимо в його

листах 1890 року: “Характер людини виявляється в тому її розумовому або моральному стані, коли є найбільш інтенсивним і глибоким відчуття власної активності і життєвої сили. У такий момент внутрішній голос говорить: “Це і є теперішній час Я!”. Такий досвід завжди припускає “елемент активної напруги, деякої стійкості і віри в те, що зовнішні обставини допоможуть, але не дають повної впевненості в цьому. При повній упевненості цей стан переходить у щось відстале і тупе. Відніміть упевненість, і я відчую (за умови, що я взагалі в цьому енергетичному стані) те захоплене блаженство, гірку рішучість зробити все, що завгодно, і все здолати... і хоча це всього лише настрої або емоція, не виражена в слові, вона є якнайглибшою основою всіх моїх практичних і теоретичних устремлень” [8, С. 13-14; 3, С. 49].

Отже, Е. Еріксон разом з У. Джеймсом доводять, що самоідентифікація особистості залежить від активної життєвої позиції і розглядають особистість не ізольовано, а у взаємодії із середовищем, суспільством, у процесі соціалізації: трансформація особистості та процес дорослішання залежать від розвитку сексуальності в контексті суспільної особистості.

Визначимо поняття маскулінності та фемінінності (за П.П. Горностаєм, Т.М. Титаренко), які, на нашу думку, найбільше відповідають контексту гендерної ідентичності. Маскулінність (лат. *masculus* – чоловічий) – властивість особистості, що передбачає прийняття чоловіком власної статевої належності, засвоєння статево-рольових стереотипів, дотримання чоловічих норм, вироблення типових для чоловічої статі форм поведінки, способів самореалізації. Маскулінність позитивно корелює з незалежністю, активністю, допитливістю, схильністю до ризику, здатністю до досягнень. Ранній психічний розвиток сприятливий для формування маскулінності, оскільки забезпечує хлопчику перевагу в рості, фізичній силі, що підвищує впевненість у собі, створює вигідну ситуацію в спілкуванні, підвищує статус. Маскулінність передбачає більш високий рівень домагань, компетентність та ефективність. Масова свідомість звичайно приписує чоловікам більшу схильність до життєвого успіху в різних видах діяльності, ніж жінкам.

Фемінінність (від лат. *femina* – жінка) – властивість особистості, що передбачає відповідність жінки власній психологічній статі, дотримання жіночих статево-рольових норм, типової поведінки, цінностей, настанов. Фемінінність позитивно корелює з емоційністю, м'якістю, чуйністю, нормативністю, комунікативними навичками, сенситивністю, здатністю до емпатії. Фемінінна жінка більш реалістична, практична, образлива, безпосередня і пасивна, ніж жінка з менш виразною жіночністю. Яскрава фемінінність передбачає саморегуляцію значною мірою на несвідомому рівні, активність Я-фізичного в самоусвідомленні та самопрезентації, схильність до інтуїтивного осягнення дійсності, чітку материнську орієнтацію.

Щодо статевої психологічної диференціації і формування статевої самоідентичності існують три альтернативні теорії, а саме: ідентифікації, статевої типізації, самокатегоризації.

Теорія ідентифікації, що має психоаналітичну основу, підкреслює роль емоцій і наслідування. Передбачається, що дитина несвідомо імітує поведінку представників своєї статі.

Теорія статевої типізації спирається на концепцію соціального навчання і пояснює статево-їдентифікацію дією підкріплення: батьки й інші люди заохочують хлопчиків за поведінку, яку прийнято вважати хлоп'ячою, і засуджують їх, коли вони поведуться “жіночно”; дівчатка ж одержують позитивне підкріплення за фемінінну поведінку і негативне – за маскулінну. Статева типізація – це процес: спочатку дитина вчиться розрізняти зразки поведінки, що диференціюються за статтю, потім – трансформувати цей приватний досвід на нові ситуації і, нарешті, виконує правила поведінки відповідно до своєї статі.

Теорія самокатегоризації пов'язана з когнітивними переконаннями і підкреслює пізнавальну сторону цього процесу: дитина спочатку засвоює статево-їдентичність, визначаючи себе як “хлопчика” або “дівчинку”, а потім прагне поводитися відповідно до своєї статевої приналежності [12, С. 21-27].

Базовим компонентом дошкільної освіти у сфері життєдіяльності “Я сам” і змістовій лінії “Фізичне Я” визначено компетентнісні складові статевої диференціації: визначення своєї статевої незалежності, ідентифікація з представниками своєї статі. Але неможливо не зазначити, що і в інших змістових лініях життєдіяльності позначено життєві уявлення дитини дошкільного віку про необхідність сприймати себе в контексті відносин з іншими, соціальні мотиви діяльності, регуляцію поведінки, моральні почуття [5, С. 230, 235]. На етапі раннього дитинства відбувається первинна статева ідентифікація: дитина вже розуміє те, що стать не змінюється з часом, при зміні одягу, роду заняття або інших зовнішніх ознак. Проте, коли дітям доводиться вирішувати, хто – чоловік і хто – жінка, вони порівняно мало звертають увагу на відмінність статевих органів (зокрема це характерно для дитячих малюнків). Діти після 4 років не тільки правильно розрізняють стать людей, що оточують, але й добре знають, що залежно від статі до людини пред’являються різні вимоги. Це позначається в особистих сценаріях дітей, коли вони уявляють своє майбутнє [9, С. 67].

У рамках життєтворчого потенціалу особистості статево-рольова ідентифікація є лише частиною гендерної ідентифікації. Адже гендерна ідентифікація є базовою структурою соціальної ідентифікації і характеризує індивіда з точки зору його приналежності до чоловічої або жіночої групи. Гендерна ідентифікація – поняття більш широке, ніж статево-рольова ідентифікація, оскільки гендер охоплює не тільки рольовий аспект, але й образ особистості в цілому.

Отже, поряд зі статевою ідентифікацією доцільно в загальних рисах розглянути стадії становлення гендерної ідентичності, які простежуються і в дошкільному віці. Ш. Берн описує чотири стадії становлення гендерної ідентичності: гендерну ідентифікацію (віднесення дитиною себе до тієї чи іншої статі); гендерну константність (розуміння, що гендер постійний і змінити його не можна); диференційне наслідування (бажання бути найкращим хлопчиком чи найкращою дівчинкою); гендерну саморегуляцію

(дитина сама починає контролювати свою поведінку, використовуючи санкції, які вона вживає до самої себе) [1, С. 157-162].

С. Томпсон виокремлює в ранньому розвитку статевої ролі три етапи: дитина вважає, що існує дві статі; вона відносить себе до однієї із цих категорій; на основі самовизначення вона керує своєю поведінкою, вибираючи нові форми поведінки [6, С. 292-293]. У соціальній психології роль визначається як набір очікуваних взірців поведінки (чи норм) для чоловічої і жіночої статі. Індивід засвоює певні правила поведінки та установки, які суспільство вважає відповідними до їхніх гендерних ролей, у процесі соціалізації. Твердження про те, що саме суспільство формує ті чи інші стилі буття чоловіків і жінок, дуже точно і лапідарно виражене Сімоною де Бовуар: “Тобто в суспільстві існують певні структури, які спонукають людей дотримуватися тих чи інших соціостатевих ролей” [2, С. 76].

Під гендерною роллю розуміють систему соціальних стандартів, указівок, нормативів, очікувань, яким людина повинна відповідати, щоб її визнали як хлопчика (чоловіка) чи дівчинку (жінку). У гендерну роль входять усі думки, почуття, слова і вчинки, які вказують на те, якої статі індивід. Гендерна роль виражає гендерну ідентичність, гендерна ідентичність є внутрішнім переживанням гендерної ролі [1, С. 187].

Найрозповсюдженішими сьогодні є такі основні теорії формування гендерної ролі:

1. Психодинамічна теорія розглядає передусім динаміку психічної діяльності (Фрейд, Фішер, Грюнберг).

2. Теорія зумовлювання і соціального наочіння. Уявлення про чоловічу і жіночу гендерні ролі формуються в рамках кожної культури, а потім засвоюються дітьми в процесі їхньої інтеграції в систему соціальних стосунків із батьками, однолітками та людьми.

3. Теорія когнітивного розвитку, яка виникла в рамках теорії соціального наочіння, підкреслює, що людина сприймає людей, що оточують, і оцінює своє спілкування з ними через призму гендерних уявлень.

Оригінальною особливістю цієї теорії є припущення про те, що в дитини вже наявна базова система чоловічих чи жіночих цінностей і в процесі свого розвитку у зв'язку з бажанням володіти маскулініними чи фемінініними якостями дитина свідомо обирає в якості моделей для наслідування певних чоловіків чи жінок, хлопчиків чи дівчаток.

4. Гуманістично-екзистенціальна теорія. Концептуальні принципи цієї теорії (К. Роджерс, А. Маслоу) дають змогу зіставити світ чоловіків та жінок з погляду самоактуалізації (Я-актуалізації) статей у різних сферах діяльності.

5. Теорія біхевіоризму (поведінкова школа), яка розглядає поведінку людини як систему закріплених стимул-реактивних зв'язків, що формують типову чоловічу або жіночу поведінку (Д. Уотсон і Р. Рейнер).

6. Теорія соціальних ролей (А. Іглі) проголошує, що ряд гендерних відмінностей є продуктами різних соціальних ролей, які підтримують або гальмують у чоловіках і жінках певні варіанти поведінки.

7. Теорія природної взаємодоповнюваності статей. Важливу роль в утвердженні гендерного стереотипу про закріплення соціальних ролей відповідно до статі відіграла концепція Т. Парсонса і Р. Бейла, які розглядали диференціацію жіночих і чоловічих ролей у структурно-функціональному плані.

8. Теорія гендерних схем передбачає, що оскільки гендерними ролями людина оволодіває в процесі науціння, то ці стереотипні ролі можна змінити, позбавившись від стереотипів [12, С. 25-37].

Сьогодні не існує єдиної теорії гендерних ролей. Гендерні ролі, їхні характеристики, походження і розвиток розглядаються в рамках різних соціологічних, психологічних і біосоціальних теорій.

1.2. Теорії формування статево-рольової ідентичності

Статево-рольова ідентичність формується на основі тонких взаємодій між батьками та дитиною з самого народження, які залежать від позиції батьків щодо біологічної статі дитини, а також від того, як вони відчують себе чоловіком або жінкою та від стилю взаємодії кожного з них з іншими [22]. Уявлення про "рольові відносини" поєднуються з іншими аспектами статевої свідомості і в кінцевому результаті образ себе містить елементи статевої ідентичності разом з роллю або звичним способом взаємодії, що використовується для стосунків з іншими людьми в зв'язку з власною мужністю або жіночністю. Л.Г. Степанова підкреслює відмінність статево-рольової ідентичності та гендерних ролей: статево-рольова ідентичність є внутрішньо психічним уявленням взаємодій. Вона вважає, що гендерна ідентичність – це більш широке поняття, ніж статево-рольова ідентичність, оскільки гендер включає в себе не лише рольовий аспект, але, наприклад, образ людини в цілому (від одягу до особливостей взаємодії з іншими) [26]. Аналогічної думки про те, що гендерна ідентичність – більш широке поняття, ніж статево-рольова ідентичність, дотримується й А.А. Чекаліна, однак вона додає контекст сексуальної поведінки людини [77].

Говорун Т.В. (1990) визначає статево-рольову ідентичність як засвоєння особистістю соціально-культурних особливостей своєї статевої належності, манери поведінки, способів дії, психологічних і моральних якостей. Тому вважає, що формуванню стійкої статево-рольової ідентичності передують етапи становлення моральних норм і цінностей [8]. У цій інтерпретації дане визначення близьке до висвітлення статево-рольової ідентичності. В такому ж контексті описується гендерна ідентичність в "Практикумі по гендерній психології" під ред. І.С. Кльоциної, виданому в 2003 р. У ньому пропонується таке визначення: "гендерна ідентичність – це аспект самосвідомості, що описує сприймання людиною себе як представника певної статі; одна з базових характеристик особистості, що формується в

результаті психологічної інтеріоризації чоловічих чи жіночих рис, у процесі взаємодії "Я" з іншими у ході соціалізації" [24, с. 201].

Однак на думку вищезазначеної Л.Г.Степанової, гендерну й статеворольову ідентичність неможна змішувати, оскільки вони взаємопов'язані, але не тотожні. Головну відмінність складає вища системність гендерної ідентичності, яка поєднує статева, статеворольову, сексуальну ідентичність і є головним результатом гендерної соціалізації. Хоча не всі автори поділяють дану позицію, фіксуємо змішування та взаємозаміну термінології, так наприклад, зустрічається термін "гендерно-рольова ідентичність" [19; 25]. Більшість авторів відрізняють поняття "гендерна ідентичність" та "сексуальна ідентичність", оскільки гендер – поняття не стільки біологічне, скільки культурне та соціальне [15; 26].

Гендерна ідентичність (Gender Identity) – базова структура, яка включає статева, статеворольову, сексуальну ідентичність. Це внутрішня структура, що створюється у процесі розвитку, яка дозволяє індивіду організувати "образ Я" та соціально функціонувати у відповідності до статі та гендеру, що сприймається. Вона не дається індивіду автоматично, а створюється в результаті складної взаємодії його природних задатків та відповідної соціалізації, "типизації" або "кодування". (Як зазначають американські автори, недостатньо народитися хлопчиком або дівчинкою, треба навчитися бути чоловіком або жінкою). Активним учасником цього процесу є сам суб'єкт, який приймає чи відкидає запропоновані йому ролі або моделі поведінки.

Гендерна ідентичність – це особливий вид соціальної ідентичності, що співіснує в самосвідомості людини в єдності з уявленням про професійний, сімейний, етнічний, освітній, інший статус. Це продукт соціального конструювання. Поняття "бути жінкою" або "бути чоловіком" відмінні для різних етнічних, релігійних, расових груп, для різних соціальних прошарків, для різних поколінь (Чекалина А.А., 2009).

Методологічну основу аналізу гендерних аспектів конструювання сучасних ідентичностей складають роботи таких зарубіжних та вітчизняних дослідників, як П. Бурдє, К. Гілліган, Л. Іригарей, Р. Коннелл, Е. Сіксу, Т.В. Бендас, Д.В. Воронцов, В.В. Знаков, Е.О. Здравомислова, І.С. Кльоцина, І.С. Кон, В.А. Лабунська тощо.

Більшість авторів розглядають гендерну ідентичність як складне поліструктурне системне явище, що має кілька рівнів з різним ступенем узгодженості. Множинність гендерної ідентичності має змістовий та структурний характер. Вона може спиратися на соціальні ролі та на індивідуальну історію особистості, для яких точкою відліку можуть бути власне "Я" або інші. Так, на думку М.В. Бороденко та ін., гендерна ідентичність є гетерогенним утворенням, що є похідним трьох компонентів: психофізіологічного (біологічна стать), психологічного (психологічна стать як компонент особистісної ідентичності) та соціального (соціальна стать як складова соціальної ідентичності) (Бороденко М. В., Колясникова М.В., Петровский В.А., 2001). Біологічні аспекти, які, на думку авторів, є базовими, визначаються місцем індивіда в системі дітонародження. Психологічні складові – обумовлені статевою приналежністю, соціально задані та інтеріоризовані програми поведінки та ідентичність. Соціальні складові визначаються характером відповідності між поведінкою індивіда та тими суспільними приписами, які вимагаються виходячи з його статевої належності.

В.А. Ядов вважає, що гендерна ідентичність дорослої людини являє собою складно сконструйоване утворення, що включає окрім усвідомлення власної статевої належності, сексуальну орієнтацію, "сексуальні сценарії", гендерні стереотипи, гендерні переваги та гендерні ідеали [29]. Як бачимо, у визначенні гендерної ідентичності можуть акцентуватися різні аспекти: або джерела психічних явищ, або структура самого явища.

В.Є. Каган (1991) визначає статевою ідентичність як співвіднесеність особистості з тілесними, психофізіологічними, психологічними та

соціокультурними значеннями маскулінності та фемінінності. Гендерна ідентичність – це аспект самосвідомості, представлений багаторівневою системою співвіднесення особистості з тілесними, психофізіологічними, психологічними та соціокультурними значеннями маскулінності та фемінінності як незалежних вимірів [15, с.88]. Підкреслюється, що це множинне утворення не можна звести до жодного окремого його аспекту.

Майже всі сучасні автори особливо підкреслюють соціальний аспект та чинники гендерної ідентичності. Так, О.А.Вороніна вважає, що поняття гендерної ідентичності передбачає, що людина усвідомлює зв'язок з культурними означеннями мужності і жіночності [6]. У соціальному ракурсі пропонує визначення І.О. Кириллова: "Гендерна ідентичність – прийняття своєї соціальної приналежності за ознакою статі, успішне опанування практик формування тілесності, що відповідають соціокультурним уявленням про маскулінність/фемінінність, оволодіння конвенційними моделями поведінки, що репрезентують мужність та жіночність" [13, с. 1].

Традиційно гендерна ідентичність позиціонується як ознака того, що людина сприймає визначення мужності і жіночності, які існують в тій культурі, в умовах якої індивід народився, та співвідносить з власною оцінкою себе як носія гендерних характеристик та суб'єкта статево специфічних ролей. Саме тому гендерна ідентичність не має кінцевого результату: вона створюється протягом життя людини в ході засвоєння нею культурної системи гендера оточуючого суспільства (зрозуміло, що досягти ідеалу в принципі неможливо).

Починаючи з 80-х рр. ХХ ст. в межах теорії соціальної ідентичності А. Теджфела – Дж. Тернера, гендерна ідентичність трактується як одна з підструктур соціальної ідентичності особистості. На їх думку, процес становлення соціальної ідентичності містить в собі три послідовних когнітивних процеси [36; 37].

По-перше, індивід самовизначається як член певної соціальної категорії (зокрема, в "Я-концепцію" кожної людини входить уявлення про себе як чоловіка або жінку певного соціального статусу, національності, віросповідання тощо).

По-друге, людина не тільки включає в "образ Я" загальні характеристики власних груп членства, але й засвоює норми та стереотипи поведінки, що їм притаманні.

По-третє, процес становлення соціальної ідентичності завершується тим, що людина приписує собі засвоєні норми і стереотипи своїх соціальних груп: вони стають внутрішніми регуляторами її соціальної поведінки [76].

Найбільш поширеним у сучасній психологічній науці є таке визначення: "гендерна ідентичність – базова структура соціальної ідентичності, яка характеризує людину (індивіда) з точки зору її приналежності до чоловічої або жіночої групи, при цьому найбільш значущим є те, як людина сама себе категоризує" [27].

Погоджуються з тим, що гендерна ідентичність є однією з базових структур самосвідомості та відіграє провідну роль у процесі адаптації і саморегуляції, й інші автори (Енікопов С.Н., Дворянчиков Н.В., 2001; Алексеев Б.Е., 2006). На думку І.С. Кона, гендерна ідентичність – це внутрішня структура, що створюється протягом розвитку, яка дозволяє індивіду організувати образ Я і соціально функціонувати у відповідності з її/його статтю та гендером. Гендерна ідентичність визначає те, як індивід переживає свій гендер, та сприяє почуттю індивідуальної тотожності, унікальності та приналежності" [17, с. 67].

Важливим моментом є те, що гендерна ідентичність може мати певну ступінь, з якою кожний індивід ідентифікує себе в якості чоловіка, жінки або певного сполучення того й іншого. Так, за даними С. Бем, деякі чоловіки та жінки постійно відслідковують значну кількість аспектів власної поведінки з точки зору її мужності або жіночності, в той час як для інших це не є надто значущим параметром, і вони просто намагаються

реагувати на можливості або обмеження, що існують в певній ситуації (Вен S., 1981).

У буденній свідомості поширене уявлення про те, що гендерна приналежність індивіда «дана» йому чисто біологічно. Це та точка зору психоаналітиків, прихильників фрейдизму. Їх теорія ідентифікації підкреслює роль емоцій і наслідування. Вчені цього напрямку вважають, що дитина несвідомо імітує поведінку представників своєї статі, насамперед, батьків, місце яких він хоче зайняти [16]. Психоаналітики відстоюють позицію, згідно з якою особистість тільки тоді розвивається повноцінно, коли не порушується статева ідентифікація.

Виникнення статевої ідентифікації пояснюється різними теоріями, які часом відрізняються один від одного більшою мірою назвами, ніж своєю суттю.

Теорія соціального навчання і її різновид - теорія моделювання, спираючись на біхевіористський принцип обумовлення, стверджує, що все залежить від батьківських моделей, яким дитина намагається наслідувати, і від підкріплень, які дають поведінки дитини батьки.

Теорія статевої типізації спирається на теорію соціального навчання і надає вирішальне значення механізмам підкріплення: батьки та інші люди заохочують хлопчиків за «хлоп'ячу» поведінку і засуджують їх, коли вони ведуть себе «як дівчата»; дівчата ж заохочуються за фемініну поведінку і критикуються за маскуліне [16]. З позицій цієї теорії важко пояснити відхилення від статевої стереотипів, які виникають стихійно, всупереч навіть виховання.

Теорія когнітивного розвитку, або теорія самокатегоризації, не заперечуючи роль підкріплення, головне все ж вважає отримується дитиною від дорослого інформацію про статевою рольову поведінку та розуміння дитиною своєї статевої приналежності та її незворотності. Дослідники вважають, що гендерна константність спонукає дітей шукати соціальні контакти для збору інформації про поведінку, відповідну їх статі. Ця теорія

підкреслює пізнавальну сторону процесу ідентифікації. Спочатку дитина дізнається, що означає бути чоловіком або жінкою, потім визначає, хто він є, і далі намагається узгодити свою поведінку з поданням про чоловіка або жінку. Звідси і важливість для статевої ідентифікації інтелектуального розвитку дитини [16]. Підкріплення ж і моделювання починають чинити істотний вплив на формування психологічної статі тільки після того, як статеві типізація вже сталася.

Заперечення проти цієї теорії полягає в тому, що статево-рольова диференціація поведінки починається у дітей набагато раніше, ніж у них складається стійке усвідомлення своєї статевої ідентичності. Безсумнівно, діти схильні відтворювати в поведінці саме ті моделі, які відповідають їх статі. Діти спостерігають, наскільки часто в поведінці чоловіка і жінки зустрічаються ті або інші види діяльності, а потім використовують отримані знання для вибудовування власної поведінки. Було виявлено, що дитина з більшою ймовірністю буде імітувати поведінку дорослого, якщо вважає, що воно правильніше відображає гендерно-рольову поведінку. Якщо, наприклад, поведінка батьків не відповідає стандартній гендерній ролі, діти не переймають її, а орієнтуються на поведінку інших дорослих.

Теорія гендерної схеми, розроблена С. Бем, містить риси як теорії соціального навчання, так і теорії когнітивного розвитку. З позицій цієї теорії, засвоєння і прийняття установок, пов'язаних з виконанням певної гендерної ролі, здійснюється в процесі первинної соціалізації. Передбачається, що повна диференціація та типізація є результатом гендерно-схематичної переробки інформації, пов'язаної з поняттями «чоловіче» і «жіноче». Орієнтуючись на дорослих, дитина навчається вибирати з усіх можливих визначень «Я» тільки ті, які можуть бути застосовані до її статі. Сприймаючи нову інформацію (включаючи і нове знання про себе), дитина кодує і організує її відповідно до заданих ззовні гендерних схем, тобто домінуючими культурними уявленнями про мужність і жіночність і ролі чоловіка і жінки в суспільстві. Таким чином, і самооцінка

дитини, та поведінка в істотній мірі визначаються змістовним компонентом гендерної схеми.

Теорія соціальних ролей А. Іглі [16] свідчить, що багато гендерних відмінностей є продуктами різних соціальних ролей, які підтримують або пригнічують в чоловіках і жінках певні варіанти поведінки. Різні ролі формують різні навички і аттїтуди (установки), і саме це призводить до різної поведінки чоловіків і жінок. З того, що чоловіки і жінки займаються різними справами, ми робимо висновок, що вони різні люди.

Отже, прихильники соціального навчання вважають, що статеві ідентичність виникає лише після того, як дитина засвоїла типову для тієї чи іншої статі поведінку. Когнітивісти ж відстоюють точку зору, що спочатку дитина засвоює статеву ідентичність, а потім навчається поводитися відповідно статі. Ця суперечка видається надумана, оскільки очевидно, що формування статевої ідентичності відбувається не одномоментно. Це тривалий процес, у якому має місце (як послідовно, так і одночасно) і ідентифікація як спонтанне наслідування, і научіння як результат цілеспрямованого з боку дорослих виховання у дитини статевої ролі. Ці дві лінії взаємно підкріплюють один одного. Тому слушною видається думка, що ці теорії описують один і той же процес з різних точок зору: теорія статевої типізації з точки зору вихователів, теорія самокатегоризації - з точки зору дитини, або підкреслюють аспекти, що мають неоднакове значення на різних стадіях психосексуального розвитку.

1.3. Механізми формування статево-рольової ідентифікації в онтогенезі

Український філософ В.С. Возняк цілком слушно зазначає, що дитячі роки – не “підготовка до життя”, а саме життя. Тому, на його думку, педагогічний процес слід розглядати не як власне педагогічний, а як життєвий процес, де особистість у самому цьому процесі “творить саму себе і своє життя” [7, С. 13]. Адже життя людини – досить суперечливий і динамічний процес, який вимагає вміння освоювати нові реалії її соціального й індивідуального існування [7, С. 18].

Незважаючи на те, що в психології особистості стать дорослого сприймається як щось споконвічно дане, генезис її психологічного змісту представляє величезний інтерес для психології розвитку. Вивчення формування особистості неможливе без урахування її статево-рольового розвитку. Дані про психологічні механізми виникнення статевої диференціації необхідні для обґрунтування диференційованого підходу до виховання дівчаток і хлопчиків.

У постнатальному онтогенезі біологічні фактори статевої диференціації доповнюються соціальними. Генітальна зовнішність, детермінуючи акушерську (паспортну) стать новонародженого, задає дорослим певну програму його виховання. Відбувається навчання дитини статевої ролі у відповідності з культурними традиціями даного суспільства. Сюди входить система стереотипів маскулінності і фемінності, тобто уявлення про те, якими є або мають бути чоловіки і жінки.

Психологам властиво вживати поняття «стать» (sex) як залежної, так і незалежної змінної [16]. Як незалежна змінна стать організму обумовлена хромосомами і гормонами (хромосомну стать і гормональну стать). Стать як залежна психологічна мінлива засвоюється постнатально і визначається соціокультурними чинниками. В цілях опису нефізіологічних компонентів статі, які з точки зору різних культур вважаються більш прийнятними для

однієї чи іншої статі (психологічної статі), багато англомовних авторів пропонують термін gender (під) [16].

Д. Мані [27] сформульовано «принцип Адама», або «чоловічої додатковості». Автор пише, що природа дбає, насамперед, про створення самки, тому спочатку організм розвивається за жіночим типом; для створення самця потрібно щось додати. На одній стадії розвитку - це андрогени, під впливом яких починається статеве диференціювання мозку, на іншій - гендерні норми і відповідне їм тиск однолітків, що спонукає хлопчиків «дефемінізуватися», звільнитися від первісного материнського впливу і жіночних рис характеру.

На думку В.С. Кона, ці додаткові зусилля нерідко запізнюються або виявляються недостатніми, в результаті чого відбуваються якісь порушення в розвитку чоловічого початку.

Типи підпорядкування гендерним нормам. Ш. Берн [9] виділяє три типи підпорядкування людей гендерним нормам: поступливість, схвалення й ідентифікацію. Поступливість - це такий тип підпорядкування соціальним нормам, коли людина не приймає їх, але приводить свою поведінку у відповідність із ними, щоб уникнути покарання й одержати соціальне схвалення. Схвалення, або інтерналізація - це тип підпорядкування, коли людина повністю згодна з гендерними нормами. Ідентифікація - це повторення дій рольової моделі (чоловіка, жінки, батька, матері).

Статева ідентичність і роль формуються у відповідності з вихованням, а не з генетичною програмою. Нетипові випадки можуть мати місце, коли відношення батьків до статі дитини є амбівалентним. [16] Статеворольова орієнтація дівчинки або хлопчика не є вродженою. Психологічна стать в момент народження ще не диференційована. Її оформлення починається з другого року і закріплюється на третьому році. До цього часу 75 % дітей вважають себе хлопчиком або дівчинкою. Передбачається, що прояв статевої ідентичності, тобто визначення індивідом своєї статевої приналежності,

усвідомлення себе хлопчиком або дівчинкою, відбувається паралельно з вивченням рідної мови [16].

Стадії статевої ідентифікації. Статева ідентифікація - це стадіальний процес. У різних авторів число стадій неоднаково. Як відзначають в оглядовій статті Я.К. Коломинский і М.Х. Мелтсас [30], статеворольова ідентичність поділяється більшістю авторів на дві складові: 1) статева ідентичність - розуміння приналежності себе до певної статі; єдність свідомості і поведінки індивіда, що відносить себе до тієї чи іншої статі; 2) власне статеворольова ідентичність - знання і засвоєння ролей чоловіка та жінки.

С. Томпсон [27] виділяє в ранньому розвитку статевої ролі три етапи: 1) дитина дізнається, що існує дві статі, 2) він включає себе в одну з цих категорій, 3) на основі самовизначення він керує своєю поведінкою, вибираючи і воліючи нові форми поведінки. Три етапи виділяють і інші автори, щоправда, їх зміст розходиться з етапами, виділеними С. Томпсоном: дитина спочатку засвоює статева ідентичність, потім переконується в незворотності статі в часі, і нарешті у нього виникає розуміння того, що стать є константною характеристикою людини.

Ш. Берн [9] описує чотири стадії встановлення статевої ідентичності: гендерну ідентифікацію (віднесення дитиною себе до тієї чи іншої статі); гендерну константність (розуміння, що гендер постійний і змінити його не можна), диференціальне наслідування (бажання бути найкращим хлопчиком чи дівчинкою) і гендерну саморегуляцію (дитина сама починає контролювати свою поведінку, використовуючи санкції, які він застосовує до самого себе). До 2-3 років більшість хлопчиків пробують одягати мамині туфлі, грати з її косметичними засобами, фарбувати нігті лаком. Однак коли завершується процес гендерної ідентифікації та хлопчики досягають гендерної константності, вони починають розуміти, що всі ці заняття призначені для дівчат. Ще до школи діти виявляють знання про гендерні відмінності в іграшках, одязі, заняттях [27]. Хлопчики вибирають для гри машинки,

іграшкову зброю, маленькі інструменти, конструктор, дівчатка - ляльки, одяг для ляльок або іграшки, пов'язані з домашнім господарством (наприклад, кухонні приналежності).

Але навіть якщо в процесі гри діти виконують одну і ту ж роль, їх поведінка все ж може відрізнитися в залежності від того, з ким - з хлопчиком або дівчинкою - вони мають справу. Показово в цьому плані одне з зарубіжних досліджень. Коли в експериментальній обстановці 4-річним дітям надавали можливість погратися в магазин, то, перетворившись у продавців, вони пропонували хлопчикам купити лютих ведмедів, а дівчаткам - пухнастих кошенят [30].

З віком обсяг і зміст первинної статевої ідентичності дитини змінюються. Психологічне самовизначення статевої приналежності починається з другого року життя і закріплюється до третього року. До цього терміну 75% дітей вважають себе хлопчиком або дівчинкою. Вони можуть ділити на інших хлопчиків і дівчаток, чоловіків і жінок, а також правильно відповісти на питання: «Ти дівчинка чи хлопчик?» [27]. До 3 років дитина чітко розрізняє стать оточуючих його людей, однак може не знати, в чому заключається відмінність між ними. Наприклад, багато дітей впевнені в тому, що, якщо надіти на хлопчика сукню, він стає дівчинкою. Вони можуть не розуміти, що тільки хлопчик може стати батьком, а дівчинка - мамою, а також можуть запитати у свого батька, ким той був хлопчиком або дівчинкою, коли був маленьким. Таким чином, трирічна дитина, хоча знає про своєї статевої приналежності, але часто асоціює стать з випадковими зовнішніми ознаками, на зразок одягу і стрижки волосся. Він допускає і можливість зміни статі.

Це знаходить підтвердження і в даних В. Е. Кагана [27]. Поняття «дядя» і «тьотя» освоюються дітьми 3-4 років успішніше, ніж подружні поняття «чоловік» і «дружина» та батьківські поняття «тато» і «мама».

Л. Кольберг вважає, що формування константною статевої ідентифікації у дитини продовжується в проміжку від 2 до 7 років. Це

збігається з бурхливим посиленням статевої диференціації активності і установок дітей: хлопчики і дівчатка з власної ініціативи вибирають різні ігри і партнерів в них, у них виявляються різні інтереси, виникають одностатеві компанії.

І.В. Тельнюк [27] теж зазначає, що статева ідентифікація до кінця дошкільного дитинства сформована практично у всіх дітей, проте в її основі найчастіше лежать зовнішні статеві ознаки (імена, одяг, зачіска). Більш суттєві статеві ознаки (емоційні прихильності, властиві статі риси характеру, інтереси, діяльність, фізіологічні особливості та ін) в більшості випадків діти цього віку не усвідомлюють.

Однак, як вважають деякі автори, завершення формування статевої ролі відбувається лише в юнацькому віці. У дівчат різко посилюється інтерес до своєї зовнішності, виникає завищена оцінка її значення, пов'язана із зростанням самооцінки, збільшенням потреби подобатися і загостреною оцінкою своїх і чужих успіхів у протилежній статі. У юнаків ж виникає фетишизація сили і мужності.

Ще далі відсуває термін закінчення формування ідентичності Д. Пайнз [27], який вважає, що кризовою точкою в пошуку своєї ідентичності у жінок є вагітність. Тому у деяких жінок бажання завагітніти зовсім не означає, що вони хочуть стати матір'ю.

В.О. Каган зазначає, що і хлопчики, і дівчатка виявляли явну перевагу маскуліних ролей; хлопчики і чоловіки сміливіше, кмітливіше, вони командуєть в грі і в сім'ї, у них ширше коло можливих форм поведінки. Однак від четвертого до сьомого років життя різко збільшується прояв статевого суб'єктивізму: хлопчики частіше говорять про те, що вони захищають дівчаток, грають в шоферів, солдатів, пожежників, а дівчатка - що хлопчики хуліганять і грають у «мужиків».

Виявлено, що хлопчики раніше дівчаток приходять до усвідомлення статевої ролі. У дослідженні Д. Брауна [27] виявлено, що у віці від 5 до 11 років хлопчики надають більш рішучу перевагу чоловічій ролі, ніж дівчатка -

жіночої. За даними американських авторів 1950-х рр., більш рання статевая ідентифікація спостерігається і у дітей робітничого класу. Хлопчики воліють типову для їх статі поведінку і відкидають нетипове. Дівчатка теж воліють типову для їх статі поведінку, але при цьому не відкидають і нетипове.

У дорослих більш диференційоване ставлення до різних статевих норм, ніж у дітей. Наприклад, чоловіки й жінки підтримують такі «чоловічі» норми, як професійна успішність, великі заробітки і мужній зовнішній вигляд. У той же час найменшу підтримку одержали норми, що не дозволяють чоловікам виражати емоції відбивають традиційний поділ роботи по дому [9].

Гендерна ідентичність, точніше, її необхідна складова – розуміння константності своєї статі, - формується у дітей у віці 5 -7 років, а у подальшому іде її розвиток і змістовне насичення за рахунок власного досвіду. Значимість агентів соціалізації на різних етапах життєвого шляху різна. У період немовляти і дитинства (первісної соціалізації) провідну роль відіграють сім'я, групи однолітків, відповідні засоби масової інформації, школа тощо. Безпосередньо це і утворює середовище, з яким індивід себе ідентифікує і існування якого він підтримує. Як діти навчаються статевої поведінці? Психологи виділили основні механізми соціалізації – способи свідомого та несвідомого засвоєння і відтворення соціального досвіду, які і можуть дати відповіді на це питання. У взаємодії з людьми – перш за все наслідування когось із батьків своєї статі, імітація їх поведінки.

Научіння людини здійснюється у певному сенсі двома способами: свідомим, шляхом засвоєння вербальної інформації, і несвідомим - у вигляді наслідування. Другий спосіб має набагато більше можливостей, а деяких речей взагалі можна навчитися лише наслідуванням. Л.С. Виготський вважав наслідування джерелом виникнення всіх специфічних людських властивостей свідомості і видів діяльності [13].

Наслідування, або імітація, у дітей дошкільного віку позначається багатьма психологами терміном «ідентифікація»; тим самим підкреслюється особлива спрямованість імітаційного процесу. Зміст наслідування у цей період розширюється і поглиблюється, виходить за межі безпосередньо сприйманого. Воно являє собою моделювання поведінки узагальненого, громадського дорослого (дорослого як представника певної статі, дорослого як професіонала), здійснюване у сюжетно-рольовій грі. Протягом дошкільного віку спостерігається динаміка переходу від відображення відносини громадського дорослого до предметів - до відбиття його взаємозв'язків з іншими людьми, також виконують певні суспільно значущі функції, і до моделювання в діях внутрішніх підстав поведінки відображуваного дорослого.

Узагальнено-символічне моделювання забезпечує розуміння дитиною завдань і мотивів людської діяльності, створює орієнтації в сенсах і характері людських відносин у власних переживаннях. На даному етапі онтогенетичного розвитку необхідної і можливої стає орієнтування, що протікає у внутрішньому плані. Наприклад, у рольовій грі окремі дії з предметами лише позначаються символічними еквівалентами, скороченими, схематичними, аж до «позначення рухом», або взагалі не здійснюються, а тільки називаються.

Все вищевикладене дозволяє зробити висновок про те, що зміна змісту наслідування знаходиться у закономірному зв'язку зі зміною типу провідної діяльності у розвитку дитини. Зазначені зміни сконцентровані на самих початкових етапах становлення нової провідної діяльності і являють собою орієнтовний етап у її розвитку.

Розуміння імітації як орієнтовною діяльності узгоджується з результатами експериментальних досліджень зарубіжних і вітчизняних авторів. Така інтерпретація наслідування дозволяє зрозуміти різноманіття конкретних видів і проявів цього феномена: наслідувальне відображення

різних аспектів об'єктивної дійсності призводить до появи «багатьох осіб імітації в дитинстві».

Головна функція наслідування - функція побудови початкового орієнтовного образу - лежить в основі множини конкретно-психологічних форм наслідування в освоєнні предметного світу, світу людських відносин і власного суб'єктивного світу дитини. Визначення функцій імітації як механізму побудови орієнтовного образу конкретизує висунуте психологами розуміння імітації в якості «основного джерела нових актів поведінки», «ефективної стратегії навчання» [46].

Відомо, що одним з найважливіших механізмів формування відносин дитини до світу, людям і самому собі є механізм ідентифікації, який в самому загальному вигляді - емоційно-когнітивний процес неусвідомлюваного ототожнення суб'єкта себе з іншим суб'єктом, групою, зразком [44, 2, 3]. Поняття «ідентифікація» було введено Фрейдом, але поширилося за рамками психоаналізу, зокрема - в соціальній психології. Ідентифікація розглядається як важливий механізм соціалізації, що виявляється в прийнятті індивідом соціальної ролі при входженні в групу, усвідомлення групової приналежності, формуванні соціальних установок.

З.Фрейд виділив кілька типів ідентифікації. У дитинстві виникає первинна ідентифікація - примітивна форма емоційної прихильності дитини до матері. Згодом ця «тотальна захваченність об'єктом» поступається місцем ідентифікації вторинної, що грає роль захисного механізму, завдяки якому дитина справляється з занепокоєнням, спричиненим загрозливим авторитетом, шляхом включення деяких аспектів його поведінки у власні дії. Ця форма ідентифікації - передісторія Едіпового комплексу, коли маленький хлопчик у всьому хоче зайняти місце батька і, боячись його покарання, копіює деякі особливості його поведінки. Ця парціальна ідентифікація амбівалентна і може проявлятися у відношенні як до коханої особи, так і осіб ненависних або викликають заздрість. Особливе значення цей тип ідентифікації набуває при засвоєнні дитиною заборон батьків, при

формуванні у нього стійкості до спокус, при розвитку совісті. Ідентифікація допомагає дитині впоратися з Едіповим комплексом. Це відбувається до п'яти-шести років: дитина як би вирішує проблему, ототожнюючись з батьком своєї статі. Тобто, не будучи в змозі змінити ситуацію, яка зумовила зародження Едіпового комплексу, і реалізувати нелюбов до батька, хлопчик намагається прийняти його позицію і стати схожим на нього [52].

У деяких дослідженнях явно або імпліцитно міститься уявлення про біполярну модель ідентифікації. На думку А. Валлона, дитина пов'язана з світом через афективну сферу, сталий емоційний контакт носить міметичний (наслідувальний) характер і спочатку проявляється у співучасті генетично більш ранньою формою зараження, і тільки в тому з'являється співчуття.

Недиференційована ідентифікація, що бере початок від стану спільності з матір'ю, поступово поступається місцем більш диференційованою, що включає свою протилежність - відчуження, коли індивід може не тільки приймати, але і відкидати, не тільки любити, але й ненавидіти, співчувати або зловтішатися. Звідси ідентифікація як уподібнення, узгодження, солідарність, ймовірно, забезпечує засвоєння способів поведінки, норм конвенціональних ролей; виникнення відчуження (відокремлення, відсторонення, протиставлення) обумовлено розвитком у дитини початкових форм самосвідомості, потребою стверджувати і завойовувати свою самостійність, критично ставитися до вимог дорослих. Здатність дитини до ідентифікації - відчуження можна уявити двоєдиним процесом, виключає одночасно асиміляцію соціального досвіду (в широкому сенсі) і подальшу селекцію, добір, прийняття або відкидання для його реалізації у практиці спілкування зі світом речей і світом людей. Тут відчуження набуває позитивний сенс, подібний до того, який вкладається у відчуження як процес опредмечування. Але цей процес з певного моменту онтогенезу, ймовірно, починає бути зверненим у дитини на себе самого, своє самовизначення, висловлюючись у злагоді чи неузгодженості, прийнятті чи відкиданні, солідарності чи опозиції, самозаглиблення і самопізнання.

Можна припустити, що єдність ідентифікації відчуження як тотожності, найімовірніше, властиво немовляті. Потім це єдність починає все більше порушуватися, протиставлятися, починає виступати як боротьба, набуваючи на кожному віковому етапі нові форми та новий зміст: відносно стабільні періоди змінюються періодами нерівноваги, кризами. У цій єдності протилежностей немає завідомо негативних або позитивних характеристик. Так, немає «позитивної» ідентифікації або «негативного» відчуження, і навпаки, бо вони одночасно затверджують і заперечують один одного.

Суспільство підтримує розвиток у тому сенсі, що дає дитині можливість на кожній стадії орієнтуватися в напрямку повного «життєвого плану» з його ієрархією ролей, які подаються індивідами різних віків. Сім'я, сусіди і школа забезпечують контакти і пробну ідентифікацію з молодшими і старшими дітьми, з молодими і старими дорослими. У дитини в результаті безлічі успішних пробних ідентифікацій починають складатися очікування з приводу того, що означає бути старше і що означає бути молодше, очікування, які стають частиною ідентичності у міру того, як вони, крок за кроком, перевіряються психосоціальним досвідом. Усталена до кінця отрочтва ідентичність включає в себе всі значущі ідентифікації, але в той же час і змінює їх з метою створення єдиного і причинно пов'язаного цілого.

Висновки до розділу 1

Аналіз досліджень статеворольової ідентичності дозволив встановити складну природу цього феномену. Статева ідентичність - єдність поведінки та самосвідомості індивіда, що відносить себе до окремої статі і орієнтується на вимоги відповідної статі. Статеворольова ідентичність включає в себе наступні психологічні утворення: усвідомлення свого тіла як тіла людини певної статі; усвідомлення себе як представника певної статі; знання статевого стереотипів (атрибути одягу, можливості, ігри, заняття та ін) і ролей (особистих, сімейних, професійних та ін.) своєї статі. Формування статеворольової ідентичності визначається, з одного боку, фізіологічними процесами росту і розвитку, з іншого - відбувається за допомогою статеворольової соціалізації - передачею настановних форм соціальної поведінки у відповідності зі статевою роллю. На статеворольову ідентифікацію впливає безліч факторів, серед яких можна виділити: ідентифікацію дітей з батьками, вплив однолітків, вплив літературних творів, кіно і телебачення, а також мультиплікації.

Статеворольова ідентичність є найважливішим стрижнем формування особистості. Втрата або несформованість почуття статі породжує глибокі зміни всієї особистості дитини, спостерігається втрата свого Я, порушується вся система відносин з іншими дітьми. Формування еталонів справжнього чоловіка або жінки і потреби дотримуватися них необхідно не тільки в плані сексуального розвитку, але і для ефективної соціалізації особистості.

Отже, характер статеворольової ідентичності визначається через освіченість в питаннях статі та статевої поведінки, наявності в неї образу для моделювання своєї поведінки, адекватних відносин в сім'ї і з ровесниками своєї та протилежної статі, наявності морального досвіду поведінки, що відповідає соціальним очікуванням, прагнення використовувати здобуту інформацію про норми статеворольової ідентичності у власній поведінці, підчиняти її своїм цінностям, пріоритетам та планам на майбутнє.

РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

2.1. Гендерний розвиток у молодшому шкільному віці

Статеворольова поведінка – одна із стрижневих складових цілісного розвитку особистості, а виховання стеворольової поведінки в процесі гендерної соціалізації – це проблема і фізичного, і духовно-морального плану. У дослідженнях різних авторів виділяються специфічні соціально-психологічні характеристики стеворольової поведінки у різні періоди дитинства. Оскільки об'єктом нашого вивчення виступає стеворольова поведінка молодших школярів, ми зупинимося на характеристиці цього вікового етапу докладніше.

Дослідниками виявлено такі відмінності у поведінці хлопчиків і дівчаток молодшого шкільного віку: хлопчики більш схильні до ризику, хоробрості та безтурботності, у них низькі можливості самоконтролю, а дівчатка більш розсудливі, розважливі та обережні, здатні краще контролювати свою поведінку.

Вік 7-11 років є сензитивним для засвоєння дитиною своєї стеворольової ролі. Саме тим часом відбувається формування «чоловічого» чи «жіночого» типу поведінки. Молодший шкільний вік є періодом гендерної сегрегації, коли діти намагаються уникати представників іншого гендеру. У своїх дослідженнях С. Бем дійшла висновку, що у молодшому шкільному віці гендерна сегрегація є досить відчутною. Вона встановила, що діти з різними особистісними якостями прагнуть об'єднуватися в соціальні групи на основі спільності гендеру. І дійшла висновку, що біологічна стать, соціальні гендерні ярлики та психологічна гендерна ідентичність діють спільно, змушуючи дитину об'єднуватися з дітьми однієї з нею статі та уникати поєднання з дітьми протилежного [10].

Але гендерна сегрегація виявляється у об'єднанні з представниками одного гендера, а й протистоянні стосовно іншого. Гендерна сегрегація призводить до того, що діти не вміють спілкуватися з представниками протилежної статі, що спричиняє певні проблеми у підлітковому віці. Однією з особливостей поведінки хлопчиків і дівчаток молодшого шкільного віку є утворення однорідних по статі груп (гомогенізація), відносини між якими часто описуються як "статева сегрегація". Діти розбиваються на два протилежні табори - хлопчиків і дівчаток - зі своїми правилами та ритуалами поведінки; зрада "свого" табору зневажається і засуджується, а ставлення до іншого табору набуває форми протистояння. Ці зовнішні прояви психосексуальної диференціації та статевої соціалізації є наслідком психологічних закономірностей [77].

Незалежно від місця проживання та культурного оточення, у поведінці хлопчиків та дівчаток вже у перші шість років життя спостерігаються певні відмінності. Хлопчики у віці 6-8 років активні і вимагають більшої уваги, дівчатка ніжніші і спокійніші. Більше того, хлопчики поведуться агресивніше. Агресія - той тип поведінки, який завжди відрізняє чоловіків від жінок, незалежно від віку. Завжди і всюди хлопчики, за рідкісними винятками, орієнтовані на високі досягнення і більшою мірою повинні покладатися на себе, ніж дівчатка. У свою чергу, дівчатка відрізняються ніжністю та лагідністю. Хлопчиків заохочують до прояву більшої активності, а дівчаток більше пестять.

Ще одним наслідком різних стереотипів дитячої поведінки є те, що у чоловіків та жінок формуються зовсім несхожі способи групової взаємодії. Дівчатка у групі звертають увагу насамперед те, хто і як до кого ставиться. Розмова використовується ними встановлення соціальних зв'язків, посилення згуртованості групи та підтримки добрих відносин. У дівчаток завжди дві задачі - бути "позитивними" і в той же час підтримувати якомога кращі стосунки з подругами, щоб за їх допомогою досягати власних цілей. Дівчатка прокладають шлях, підвищуючи рівень згоди у групі, уникаючи тертя і

акцентуючи увагу своїй перевагу. У групах хлопчиків вся увага акцентується на особистих перевагах кожного члена групи. Хлопчики використовують розмови в егоїстичних цілях, для самовихваляння, для захисту своєї "території". Вони всіх одне завдання - самоствердження. Хлопчики прокладають свій шлях за допомогою наказів, погроз та вихваляння. Ігри та заняття хлопчиків мають підкреслено чоловічий характер: війна, спорт, пригоди. Хлопчики віддають перевагу героїчній літературі, зачитуються пригодницькою, військовою, лицарською, детективною тематикою, їх об'єктами для наслідування є мужні та сміливі герої популярних трилерів та серіалів. У цьому віці у хлопчиків з'являється особлива потреба у близькості до батька, наявності спільних з ним інтересів; багато хто ідеалізує батьків навіть усупереч реальності. Саме в цьому віці відхід батька з сім'ї переживається хлопчиками особливо тяжко. Якщо батька немає або стосунки з ним не ладнаються, то виникає потреба в фігурі, що його замінює, якою може стати тренер у спортивній секції, вчитель-чоловік.

Д. В. Колесов звертає увагу, що важливу роль у вихованні статеворольової поведінки грає сім'я. Однак і в освітніх установах необхідно створювати умови для формування культури статеворольової поведінки. На думку І. С. Клеціної та І. В. Романова, механізм формування статеворольової поведінки школярів повинен включати наступне:

- ✓ розширення статеворольових уявлень;
- ✓ зіставлення отриманих знань з власними уявленнями про ідеальні зразки чоловіків і жінок та відносини між ними;
- ✓ посилення інтересу до позитивної мотивації до самовиховання жіночих (чоловічих) якостей;
- ✓ апробування своїх можливостей та форм поведінки у відносинах хлопчиків та дівчаток у ситуаціях реалізації різних гендерних ролей [33].

У цей період виникає потреба людини в емоційній близькості до матері: маленькі дівчинки учатся бути жінками, копірую поведінку матері.

Оскільки у дівчинок розвиваються почуття ідентичності через ідентифікацію зі своєю матерією, їх відносини з іншими людьми засновані на залежності від інших людей. Дівчата навчаються бути уважними, досить рано усвідомлюють необхідність думати в першу чергу про інших. Їх головна цінність – міжособистісні відносини. Дівчата вчаться сприймати усі тонкощі людського спілкування, цінувати та підтримувати добрі відносини. З дитинства ігри для дівчаток розвивають здатність до співробітництва. Ігри мама-дочка або кукла - це рольові ігри, в яких немає елементів супірництва. А в змагальних іграх, таких як заняття, дівочки покращують особисті якості, а не навички групового спілкування [76].

У хлопчиків все навпаки. Вони пригнічують у собі прагнення ідентифікуватися з матір'ю, їм доводиться енергійно придушувати в собі будь-які прояви жіночності (слабкість, сльози) - інакше однолітки дратуватимуть "дівчинкою". Для хлопчика бути чоловіком означає відрізнятись від матері, і хлопчики розвивають почуття самотності, культивуючи у собі свідомість власної відмінності від усього жіночого. Вони відштовхують співчуття, жалість, турботу, поступливість. Вони не надають такого великого значення взаємин з оточуючими. Важливим є лише те, як вони впливають на кінцевий результат. Ігри хлопчиків навчають зовсім іншого типу поведінки. В іграх хлопчиків обов'язково присутній конфліктний та змагальний початок. Хлопчики розуміють важливість правильного вирішення конфліктних ситуацій та засвоюють навички їх вирішення. Вони вчаться битися з противниками та грати з ними. В іграх хлопчики освоюють навички лідера та організатора. Вони навчаються боротися за статус у чоловічій ієрархії. Для хлопчиків дуже важливими є колективні спортивні ігри [76].

Дівчатка не цінують перемоги у грі, тому що підтримання добрих стосунків для них важливіше за твердження власної переваги. Удосконалюючи навички спілкування, вони вчаться доповнювати одне одного, не звертаючи уваги переможців. У групах дівчаток практично немає

грунту для виникнення конфліктів, тому що вони відрізняються однорідністю, а самі правила гри настільки примітивні, що їх важко порушити [76].

Оскільки дівчатка та хлопчики так по-різному будують взаємини, інакше складаються взаємини у дитячих колективах. Наприклад, перш ніж почати говорити, дівчинка посилатиметься на те, що сказав попередній співрозмовник, і висловить свою абсолютно відмінну від попередньої думку. Хлопчики, не бентежачись, перебивають один одного, намагаються один одного перекричати; дівчатка замовкають, надаючи кожному можливість висловитись. Дівчатка пом'якшують вказівки та залучають подруг до процесу спілкування. Хлопчики просто видають інформацію і наказують робити те й те. Дівчата ввічливо вислуховують один одного, іноді вставляючи дружні заохочувальні зауваження. Хлопчики частіше дражнять того, хто говорить, перебивають один одного і намагаються відразу розповісти власні історії, сподіваючись здобути пальму першості і відмовляючись зважати на вимоги інших. Коли виникає конфлікт, дівчатка намагаються пом'якшити його і домовитися, а хлопчики вирішують суперечності, що виникли, за допомогою загроз і застосування фізичної сили. Хлопчики успішно та ефективно функціонують у групах, що видно на прикладі спортивних команд. У групах хлопчиків ніхто не дбає про почуття інших, ці групи підтримуються завдяки суворому дотриманню правил.

І для дівчаток і для хлопчиків період поділу інтересів залежно від статевої приналежності – це час самовизначення у системі рольових стандартів та стосунків. Але саме цей розвиток включає і виникнення інтересу до протилежної статі, що виявляється в своєрідному залицянні. Вся його своєрідність зрозуміла, якщо врахувати, що це - тяжіння у ситуації відштовхування, вона в умовах статевої сегрегації. Хлопчику треба показати дівчинці, що він виділив її серед інших дівчаток, і звернути її увагу на себе, при цьому не викликавши засудження однолітків. Дівчинка, у свою чергу, не викликаючи засудження ровесниць, має відреагувати на це. Ці внутрішньо

суперечливі завдання вирішуються через систему зовні агресивних дій хлопчиків та оборонних дій дівчаток. Для хлопчаків смикання дівчат за волосся - традиційний спосіб звернути на себе увагу. Скільки серйозних конфліктів між дітьми це залицяння не викликає. Від хуліганства воно відрізняється тим, що завжди відбувається публічно і не несе в собі злості чи бажання образити навіть тоді, коли виглядає дуже задержувато. Дівчатка часто самі провокують хлопчиків на такий прояв уваги, всіляко жартуючи з них. У скаргах дівчаток зазвичай є відтінок оповіщення інших про виявлену увагу. Відсутність його може викликати у дівчинки почуття власної неповноцінності, непривабливості [76].

Коли такі несхожі за поведінкою хлопчики та дівчатка опиняються разом, хлопчикам завжди вдається захопити першість. Дівчатка зовсім не пасивні у групі однолітків, але у змішаній групі вони завжди опиняються на других ролях, дозволяючи хлопчикам встановлювати правила та грати головну роль. Ігри для хлопчика означають зовсім не те, що для дівчинки. Дівчатка вчать взаємодіяти, розвиваючи та підтримуючи добрі стосунки. Хлопчики навчаються спільним діям, граючи в спортивні та змагальні ігри, в яких прагнуть домогтися лідируючого становища.

Полоролева поведінка є важливим елементом соціалізації індивіда, може розглядатися як особлива модель соціальної поведінки. Аналізуючи проблему формування статевої поведінки, І.В. Романов [66]. вказує на необхідність робити висновки щодо чоловічої або жіночої статевої моделі з обережністю, зазначаючи, що стереотипи маскуліності та фемінності відрізняються високим ступенем стійкості в культурі. Водночас проблема створення системи психолого-педагогічних умов для підтримки розвитку статевої поведінки зараз є однією з найважливіших психологічних та педагогічних проблем.

2.2. Сім'я та школа як середовище формування психологічної статі дитини.

Формування особистості дитини визначають тип, склад, структура сім'ї, порядок народження дітей, професійні ролі батьків, характер подружніх та батьківсько – дитячих взаєностосунків. Найважливіші агенти гендерної соціалізації у сім'ї – особистісні і гендерні характеристики батьків, їх ідентичність і рольові моделі, стать народженої дитини, уявлення батьків про те, якою повинна бути дитини даної статі.

На виховання дітей істотно впливають гендерні стереотипи, носіями яких виступають батьки. Американські психологи Е. Маккабі та К. Джеклін відзначають кілька можливих варіантів, що пояснюють позицію батьків у процесі виховання та гендерної соціалізації дітей.

1. Найчастіше батьки поводяться з різностатевими дітьми так, щоб пристосувати їхню поведінку до прийнятих у суспільстві нормативних очікувань. Поведінка ж, що не відповідає полорольовим очікуванням, тягне за собою покарання.

2. Батьки поводяться з дитиною виходячи зі своїх уявлень про те, якою вона має бути в залежності від статі. Тоді виховання дітей може відбуватися по-різному:

- батьки прагнуть навчити дитину долати те, що вважають її природними слабкостями;
- батьки вважають «природну» для цієї статі поведінку неминучою і не намагаються змінити;
- батьки по-різному сприймають поведінку хлопчиків і дівчаток, помічаючи і реагуючи переважно такі вчинки дитини, які здаються незвичними його статі.

3. Залежно від того, чи збігається стать дитини зі статтю батька, по-різному будується процес виховання кожним із батьків:

- кожен хоче бути зразком для дитини своєї статі і особливо зацікавлений у тому, щоб навчити її «секретам» власної статі, тому чоловіки більше уваги приділяють синам, а матері – дочкам;
- у спілкуванні з дитиною кожен виявляє ті риси, які він звик виявляти по відношенню до дорослих тієї ж статі, що і дитина;
- батьки сильніше ідентифікуються з дітьми своєї, ніж протилежної статі.

4. Внаслідок вроджених статевих відмінностей, що виявляються вже в ранньому дитинстві, хлопчики та дівчатка провокують різне ставлення своїх батьків до себе. В результаті тих же вроджених відмінностей одна і та ж батьківська поведінка може викликати у хлопчиків і дівчаток різну реакцію. Таким чином, дитина «формує» батьків не менше, ніж вони виховують її, а реальний стиль виховання складається в ході їхньої конкретної взаємодії. Причому і вимоги до дитини, і ефективність батьківського впливу не однакові для обох статей [46].

Будучи носієм гендерних стереотипів, кожен із батьків по-різному бере участь у вихованні дітей. Традиційна чоловіча соціальна роль негативно впливає на батьківство, на частоту спілкування з дітьми, та й на його щільність. Прояв ніжності, ласки, турботи про дитину багатьом чоловікам дуже важко проявити в силу гендерного стереотипу, що обмежує їх експресивність. За даними низки дослідників, батьки на відміну матерів майже не взаємодіють із дітьми протягом першого року їх життя. Тому їх емоційна близькість із дітьми перебуває в низькому рівні. Коли дитина підростає, взаємодія батька з нею посилюється.

Батьки починають частіше залучати дітей у різні імпровізовані ігри, пов'язані з метушнею і плутаниною, більше спілкуються зі своїми малюками в громадських місцях, закладають основи раціональності у дитині. Вони більше приділяють уваги формуванню допитливості. Батьки менше, ніж матері, схильні підлаштовувати своє мовлення під рівень розуміння дитини,

тому використовують менш знайому йому лексику і складніші граматичні побудови. Таким чином, батько грає роль «містка» між вузьким сімейним колом та зовнішнім світом, розширюючи лінгвістичний та практичний досвід дитини. Батьки уважніші до того, як діти сприймають себе. На відміну від більшості матерів вони частіше приймають дітей такими, які вони є насправді, і менше схильні до впливу стереотипів щодо дітей. При цьому для батьків характерна недооцінка здібностей своєї дитини, вони більше звертають увагу на її соціальні досягнення. У матерів стабільно від віку до віку збільшується позитивність сприйняття своїх дітей, у батьків же виявлено протилежну тенденцію[48].

Батьки відрізняються набагато більшою гендерною вибірковістю. Образи синів і дочок у свідомості істотно відрізняються друг від друга, тоді як матері таких відмінностей не мають. Насамперед це стосується тілесно-фізичних характеристик, яких в образах дочок у батьків значно більше, ніж у образах синів. Вплив матері на дитину має зазвичай безпосередній характер, тоді як батько впливає на малюка часто опосередковано, через матір. Батьки віддають перевагу фізичним покаранням, а матері частіше обирають непрямі чи психологічні впливи як на синів, так і на дочок. Різностямоване виховання дітей батьками проявляється у тому, що батько вчить дитину тому «що», а мати – тому «як», батько вчить дитину «бути кимось», а мати – «кимось для когось» [48].

Формування психології гендеру здійснюється по – різному у чоловіків і жінок, але для дитини будь – якої статі в обох випадках значною є роль батька і матері, і обумовлюється це формування відмінностями у цих ролях. Діти засвоюють соціальні норми поведінки і цінності в процесі наслідування батькам і ототожнюють себе з ними. Ці процеси особливо важливі, так як вони не усвідомлюються дітьми і не контролюються батьками. Дитина орієнтується на приклад батьків, намагається стати такою, як вони, переймає особливості статевої поведінки батьків. Образ батька надзвичайно важливий для психічного розвитку хлопчиків: за його відсутності дитині не

вистачає того, у чому проявляються особливості чоловічої психіки, це веде до зниження соціальної активності, сприяє інфантилізму.

Різна поведінка матері залежно від статі дитини привертає увагу вже з перших тижнів її життя. Протягом перших місяців матері частіше перебувають у фізичному контакті із синами, проте з дівчатками вони більше розмовляють. Після шостого місяця у матерів збільшується фізичний контакт із дівчатками. Надалі хлопчиків відлучають від фізичного контакту раніше, ніж дівчаток. Передбачається, що це сприяє більшій самостійності перших.

Матері неоднаково заохочують дітей різної статі. Хлопчиків вони стимулюють словом, а для дівчаток використовують інші види заохочення: роблять маленькі подарунки, влаштовують несподівані свята, цілують, обіймають, гладять їх по голові. Вчені вважають, що саме синам потрібна тепла участь батьків, щоб у них розвивалася здатність безпосереднього вияву емоцій. Інакше у хлопчиків не сформуються співпереживання. Матері істотно впливають на формування у дочок мотиву досягнення: дочок працюючих жінок відрізняє, зазвичай, вищий мотив досягнення і більше прагнення зробити кар'єру, ніж дівчаток, чиї матері не працюють поза домом[73].

Хоча головним вихователем дітей у сім'ї, зазвичай, виступає мати, їм для розвитку необхідно широке і змістовне спілкування як із матір'ю, і з батьком, позитивний вплив обох батьків. Батько служить для сина, як правило, зразком чоловіка. На його прикладі хлопчик засвоює, яким повинен бути справжній чоловік. Батькові необхідно виховувати у сина мужність, лицарське ставлення до жінки, передавати досвід чоловічої праці домашньому господарстві, прагнення брати на себе найважчі домашні справи. Дочка переймає у матері форми поведінки та риси, що визначають образ та характер жінки. Так, якщо мати має жіночність, то ця якість стає властивістю доньки. Дівчатка більше спілкуються з матір'ю, тож сильніше прив'язані до будинку.

Відмінності у психофізіологічних особливостях хлопчиків і дівчаток накладають відбиток процес їх виховання. До власне маскулінних якостей, що формуються у дитячому віці, належать агресивність, самостійність, рухова активність, але дорослі негативно ставляться до таких проявів дітей. Тому при вихованні хлопчиків стимуляція з боку дорослих є переважно негативною: чоловічі прояви не заохочуються, а під час виховання хлопчики караються за «нечоловічу» поведінку. У багатьох батьків є звичка наводити хлопчикам як приклад досягнення у навчанні та поведінку дівчаток. Це може призвести до фемінізації поведінки хлопчиків, неправильного формування у них жіночих та чоловічих ідеалів. Сучасні батьки майже не дають синам традиційно чоловічих завдань чи занять по дому. Заохочуючи та розвиваючи в хлопчиках цінності досягнення та успіху, батьки та педагоги насправді вимагають від них такого ж послуху та старанності, конформності у поведінці, як і від дівчаток. У результаті чоловіча ідентичність формується як результат ототожнення себе з деякою ідеалізованою статусною позицією «яким має бути чоловік». Створена на такій основі гендерна ідентичність є дифузною, легко вразливою та водночас дуже ригідною [46].

Дослідники зазначають, що батьки суворіше ставляться до сина, ніж до дочки. Останніх вони захищають від можливих труднощів, більше втішають, схвалюють частіше, ніж хлопчиків. Хлопчиків, навіть зовсім маленьких, батьки рідше беруть на руки і частіше сварять, ніж дівчат. Хлопці частіше зазнають фізичних покарань, ніж дівчата.

Крім батьків, на розвиток типової для статі поведінки дитини впливають брати і сестри. Беррі встановив, що наявність старших братів і сестер має навіть більш важливе значення в стереотипізації статевої ролі, ніж батьків, налаштованих на жорстке розрізнення статевих ролей. Беррі вказує на те, що якщо в сім'ї є діти різної статі, то у них виявляється більше рис, характерних для іншої статі і переважно це проявляється у молодших дітей. Вплив тим більше, чим менше різниця у віці дітей. Відзначається [16], що

вплив старшої дитини сильніше на молодшого тієї ж статі, так як він спонукає у нього перевагу і прийняття ролі своєї статі.

У першонароджених хлопчиків перевагу і прийняття статевої ролі трохи слабше. Наявність старших братів пов'язано з яскраво вираженою статево рольовою орієнтацією і перевагою чоловічої статевої ролі. В.Р. Сигмиллер [16] знайшов, що найбільш типові для статі реакції спостерігалися у поодиноких дітей і у хлопчиків, що мають брата.

А. В. Захаров [24] стверджує, що на ідентифікацію хлопчика з роллю батька позитивно впливає наявність брата. У дівчаток наявність сестри не позначається подібним чином, мабуть, через ідентифікації з матір'ю, яка більш виражена, ніж ідентифікація з батьком у хлопчиків.

Хоча іноді затверджується, що думки і установки однолітків не мають впливу на дітей дошкільного віку, встановлено, що, починаючи з третього року, діти підкріплюють (схвалюють або засуджують) типову або нетипову для певної статі поведінку один одного. М.Е. Лем і Дж.Л. Рупнерин [16] знайшли, що в більшості випадків діти (і хлопчики і дівчатка) хвалять однолітка за типову для статі поведінку і хлопчики більш активні в цьому. Форми поведінки, підкріплені позитивно, мали велику діяльність, ніж форми, які засуджувалися. Автори вважають, що підкріплення з боку однолітків швидше нагадує дітям, що інформує їх про стереотипових статевих приписах, про яких діти вже мають уявлення.

Д.В. Лінн [16] передбачає, що дорослі люди є для дітей більш ефективними об'єктами наслідування, ніж однолітки. Але однолітки впливають на хлопчиків більше, ніж дівчаток, і в той же час хлопчики є більш ефективними моделями для дітей обох статей. В.С. Кон [31] стверджує, що суспільство однолітків, як своєї, так і протилежної статі, є універсальним чинником статевої соціалізації. Оцінюючи будову тіла і поведінку дитини у світлі існуючих у них критеріїв маскулінності (феміності), значно жорсткіших, ніж у сім'ї, однолітки тим самим

підтверджують, зміцнюють або, навпаки, ставлять під питання його статевої ідентичності і статевої ролі орієнтації.

Школа виступає для дитини першою та основною моделлю соціального світу. Саме шкільний досвід допомагає засвоювати ті закони, якими живе дорослий світ [6]. Реалізувати поставлену мету освіти - створення оптимальних умов для розвитку дитини на кожному віковому етапі та формування здатності до подальшого саморозвитку - може така система освіти, відмінними рисами якої є:

- перенесення акценту з накопичення інформації на освоєння способів їх отримання, тобто формування аналізу, планування своїх дій, вміння критично розглядати факти, вести діалог та ін. ;

- перехід від засвоєння конкретних засобів до усвідомлення та

Освіта - найважливіший інститут соціалізації взагалі та гендерної соціалізації зокрема. У навчальних закладах учні отримують різноманітні уроки гендерних відносин. Освітні установи поряд з іншими агентами соціалізації визначають наші ідентичності, а також можливості особистого, громадянського і професійного вибору. Сама організація освіти, як і домінуючі гендерні ролі, вибудовують у нас модель «нормального» життя і диктують нам жіночі і чоловічі статусні позиції [19, с. 94].

Гендерна соціалізація в школі - це процес впливу системи освіти на хлопчиків і дівчат таким чином, щоб вони засвоїли прийняті в даному соціокультурному середовищі гендерні норми та цінності, моделі чоловічої та жіночої поведінки. Орієнтація на жорстке відтворення традиційних стереотипів означає, що здібності хлопчиків і дівчаток, що не відповідають їм, будуть пригнічуватися і це призведе до збільшення чисельності так званих «латентних жертв» соціалізації. Ними стають люди, які не вписуються в загальноприйняті норми, але яких система освіти все-таки змусила цих норм дотримуватися. Такий тип соціалізації позначається як гендерно-нечутливий [16, с. 5].

Передача соціальних норм і досвіду відбувається не тільки на уроках та класних годинах, через публічні виступи та задушевні розмови вчителів з дітьми. Не менш важливими є організація життя школи, її атмосфера, взаємини між вчителями та учнями, самими учнями, між вчителями та батьками.

До умов гендерної нерівності можна віднести наступні.

Організація навчальних закладів – це не лише колектив та приміщення, це ще й система правил, за якими люди взаємодіють між собою, той порядок, який дозволяє їм працювати. Насамперед, освітні установи відбивають гендерну стратифікацію нашого суспільства та культури загалом, демонструючи своєму прикладі нерівний статус чоловіків, і жінок. Як правило, викладачі, секретарі та обслуговуючий персонал — жінки, та навіть директор школи частіше жінка. Крім того, розподіл хлопчиків та дівчаток на уроках праці закріплює гендерні стереотипи чоловічої та жіночої роботи.

Зміст навчального плану. Результати гендерної експертизи підручників та навчальних посібників для початкової, середньої та вищої школи свідчать про те, що навчальна література відтворює домінуючі типи жіночності/мужності та традиційні гендерні стереотипи, що характеризуються сексизмом щодо дівчаток та жінок [3, 15]. Жінки часто видаються як пасивні, залежні, маргінальні суб'єкти, тоді як чоловіки репрезентовані як норма, вони активні та успішні.

Якими є наслідки такої неадекватної репрезентації жінок у навчальних матеріалах? По-перше, учні можуть зробити висновок, що саме чоловіки є стандартом і саме вони відіграють найбільш значну роль у суспільстві та культурі. По-друге, відсутність у учнів об'єктивної інформації у тому, який внесок зробили жінки у науку і культуру, сприяє формуванню установок, що з недооцінкою жінок як особистостей і суб'єктів діяльності. По-третє, традиційні стереотипи, які у освітніх програмах, заохочують до досягнень і орієнтують успіх чоловіків, а чи не жінок [19].

Стиль викладання та спілкування педагогів з учнями. Авторитарні форми викладання, як правило, спираються на різні способи спілкування з хлопчиками та дівчатками та виявляються в таких моделях поведінки та стилях взаємодії, які далекі від моделі співробітництва та партнерського стилю взаємодії. Починаючи з дошкільного віку педагоги заохочують хлопчиків до самовираження та активності, а дівчаток – до слухняності та старанності, охайного зовнішнього вигляду [19]. Наприклад, коли вчитель оцінює інтелектуальний неуспіх хлопчика, він часто пояснює це недоліком старанності. У разі неуспіху дівчаток такий варіант пояснення використовується вкрай рідко. Тому хлопчики вірять, що за більшої старанності вони досягнуть успіху; що стосується дівчаток, то використовувани педагогами інтерпретації невдач дівчаток спонукають їх розглядати свою ситуацію неуспіх як особистісну неспроможність.

Гендерно-чутлива соціалізація передбачає розвиток індивідуальних задатків, здібностей хлопчиків і дівчаток, включаючи ті, які традиційно приписуються протилежній статі [16]:

- не акцентування відмінностей між статями, а нейтралізацію та пом'якшення соціально зумовлених відмінностей між людьми різної статі;
- не орієнтування хлопчиків і дівчаток на виконання традиційних чоловічих та жіночих ролей, а акцент на взаємозамінності соціальних ролей;
- не прагнення втиснути поведінку дитини в жорсткі рамки статево-рольових моделей, а стимулювання хлопчиків і дівчаток до самостійного вибору соціально прийнятних моделей поведінки, заохочення індивідуальних інтересів та переваг.

Іншими словами, при виборі моделей поведінки, видів діяльності, професії акцент повинен бути зроблений не на характеристиках статі суб'єкта, а на його особистісних особливостях, здібностях, спрямованості мотивів та переваг.

2.3. Гендерні стереотипи та гендерні конфлікти як чинники формування гендерної ідентифікації

Розуміння гендера лише як статусу статі або «соціальної статі» часто буває важким, тому що це веде до протистояння між тілом як біологічною категорією та статтю як сутністю, яка є соціальною за своєю природою. За такого розуміння статі соціальна сторона зрештою стає привілейованою, а тіло нейтралізується. І це веде до соціального конструктивізму.

На основі аналізу наукової літератури також можна виділити два основні типи гендерних установок особистості: патріархальні та феміністські. Патріархальним установкам властиві такі риси: 1) віра у те, що у соціальних та сімейних відносинах має бути жорстке поділ чоловічих і жіночих ролей; 2) думка у тому, що чоловік грає провідну, активну роль сім'ї та суспільстві, а жінка - підлеглу, пасивну; 3) переконання, що життєві цінності жінок та чоловіків різні: сім'я та любов – основні цінності для жінки; бізнес, робота, самореалізація поза сім'єю - цінності чоловіка; 4) перевага сімейним відносинам, в яких чоловік є главою сім'ї, робить великий внесок у сімейний бюджет; 5) присвоєння жінці її головну роль суспільстві - ролі матері, тобто. поведінка, пов'язана з народженням та вихованням дітей; 6) осуд поведінки жінки, в якому переважає орієнтація на самореалізацію поза сім'єю, кар'єра, професійні досягнення; 7) ідея, що патріархальна модель суспільства природна через біологічні відмінності статей; 8) засудження рівноправності жінок та чоловіків [16].

Кравець В.П. [16] виділяє кілька груп гендерних стереотипів. До першого він відноситься до стереотипів мужності-жіночності. Стереотипне уявлення про мужність пояснюється активно-творчими характеристиками, інструментальними рисами особистості: активністю, домінуванням, впевненістю в собі, агресією, логічним мисленням, здатністю керувати. Жіночність. Навпаки, сприймається як «пасивно-репродуктивний принцип»,

що виявляється у виразних особистісних характеристиках: залежності, тривожності, заниженою самооцінці, емоційності.

Перший стереотип - це завищена оцінка всього, що стосується чоловічої статі. В основі цього стереотипу – здатність чоловіка активно змінюватися, перетворювати навколишній світ. Сексуальна сила, потенція та продуктивність визначають обличчя культури, тому чоловіча стать виглядає більш цінною.

Другий стереотип – це подвійні стандарти сексуальної моралі з переважним наданням свободи знову чоловікам. Чоловічий секс активніший і цінніший - значить, у неї більше свободи у подружніх та сімейних стосунках. По суті, ця свобода є не що інше, як схвалення полігамних орієнтацій чоловічої статі.

Третій стереотип - це диференціація мужності та жіночності у сексуальній поведінці та сексуальній самосвідомості. Визначаючи різницю між статями, культура бачить сенс цієї відмінності у відтворенні людини, а й у забезпеченні суто людських потреб - задоволень і любові. Привабливість та взаємодоповнюваність різних принципів, властивостей, характерів, смаків – ось що ховається за фасадом підлоги.

Четвертий стереотип пред'являє жорсткіші вимоги до формування гендерної ідентичності чоловіків, і особливо з боку чоловічого оточення конкретного індивіда. Це зворотний бік високої цінності чоловічої статі та визнання його чинного початку.

П'ятий стереотип стосується проституції як транскультурного явища у різних культурах. Чоловічі спонукання до полігамності переважно задовольняються з допомогою проституції.

Друга група гендерних стереотипів включає поняття поділу сімейних та професійних ролей між чоловіками та жінками. Для жінки найважливіша соціальна роль – роль господині, матері. Жінці приписують перебування у приватній сфері життя – будинок, народження дітей, вона відповідає за

стосунки у сім'ї. Чоловікам приписується активність у житті, професійні успіхи, відповідальність забезпечення сім'ї.

Третя група гендерних стереотипів визначається специфікою змісту праці. Згідно з традиційними уявленнями, жіноча праця має мати виконавчий, службовий характер, бути частиною виразної сфери діяльності. Найчастіше жінки працюють у сфері торгівлі, охорони здоров'я та освіти. Чоловікам можлива творча та управлінська робота, їхня робота визначається інструментальною сферою діяльності.

Основні стереотипні погляди на жінку в патріархальному суспільстві можна сформулювати так: жінка не повинна бути розумною (розум жінки – це приховати від чоловіка); у жінок особливе жіноче щастя (щоб удома з дітьми та чоловіком усе було добре); жінка повинна підлаштуватися під чоловіка, забезпечити йому спокій та комфорт (що і як зробити, щоб чоловік був щасливий); жінка повинна терпіти та підтримувати складні стосунки (тобто миритися з насильством т їй та її дітям, для яких часто декларується збереження сім'ї); жінка повинна мати обов'язковий набір психологічних якостей (добрі, ніжні, слухняні, залежні, м'які, слабкі та ін.); жінка до повинна бути красивою, доглянутою (є експлуатація жіночого образу в рекламі модного одягу, косметики та інших товарів), щоб заробляти на життя, тобто успішно виходити заміж; жінці допускається відкрита емоційна реакція і навіть вияв словесної агресії, примхливості; жінка повинна бути молодою і не обтяженою дітьми, щоб успішно просуватися кар'єрними сходами [16, 60-61].

Гендерні стереотипи - це свого роду загальні домовленості про взаємодію «чоловічого» та «жіночого». Позитивним моментом у дії гендерних стереотипів є підтримка міжособистісного та міжгрупового взаєморозуміння та співробітництва. Культурні стереотипи мають бути одночасно жорсткими та гнучкими, щоб, з одного боку, забезпечувати стабільність ідей, з іншого – не зупиняти розвиток суспільства.

Зворотний бік гендерних стереотипів у цьому. що вони можуть негативно впливати на самореалізацію чоловіків та жінок, виступати бар'єром для розвитку індивідуальності, особливо тих якостей, які не відповідають певному гендерно-рольовому стереотипу. Тож для чоловіка плакати – значить порушувати норму мужності. В результаті у хлопчиків може розвинутися фемінофобія, тобто страх показати жіночність. У дорослих чоловіків поява цього страху може бути пов'язана з уявленням про те, що гомосексуалізм притаманний чоловікам із жіночими рисами. Тому чоловіки з яскраво вираженим традиційним підходом до чоловічої ролі можуть вважати, що якщо чоловік не повинен бути емоційним, то немає нічого, що покращувало б виразні здібності та здатність розуміти емоції інших.

Ще один негативний ефект гендерних стереотипів - різна інтерпретація та оцінка однієї й тієї ж події залежно від статі, до якої належить учасник цієї події. Це проявляється у сприйнятті дорослими дітьми різної статі. Цей ефект гендерних стереотипів виявляється у тому, що з одного випадку робляться великі узагальнення.

Гендерний стереотип віднесення соціальних ролей до певної статі впливає виникнення гендерних конфліктів на внутрішньоіндивідуальному рівні. Ці рольові конфлікти називаються внутрішньоособистісними та викликані суперечливими ідеями, мотивами та зразками поведінки. На макрорівні гендерний конфлікт – це конфлікт інтересів, тобто боротьба жінок як соціальної групи за більш високий статус у суспільстві. Сьогодні немає балансу між «суспільною» сферою життя, де домінують чоловіки, та «приватною» сферою, де домінують жінки. Материнство, як і раніше, використовується як головний аргумент для покладання на жінок основної відповідальності за будинок, сім'ю та усунення їх від прийняття важливих рішень в економіці та політиці. В результаті основні чоловічі цитаделі – міжнародна дипломатія, озброєння, ринок цінних паперів, розподіл державного бюджету – залишаються недоступними для жінок. У ситуації гендерного соціального конфлікту усвідомлення жінками свого нижчого

статусу у суспільстві проти чоловіками і незгоду з таким порядком речей може виявлятися посиленні жіночих рухів за права (перша і друга хвиля фемінізму).

На рівні міжособистісних відносин гендерні конфлікти найбільш поширені у сімейній та професійній сферах та викликані необхідністю перерозподілу традиційних жіночих та чоловічих ролей. Зазвичай чоловіки ставляться до традиційного типу сімейних стосунків у будинку (дружина виконує більше домашньої роботи, а якщо чоловік їй допомагає, то тільки традиційними видами «чоловічої роботи»). , при якому сімейні обов'язки діляться порівну між чоловіком і дружиною або розподіляються залежно від ситуації: основну частину домашніх справ перебирає член сім'ї, у якого більше вільного часу.

Таким чином, гендерні конфлікти викликані протиріччями між нормативними уявленнями про особистісні риси та особливості поведінки жінок і чоловіків та нездатністю чи небажанням окремих осіб та груп людей відповідати цим уявленням – вимогам.

Найбільш яскравим проявом зіткнення традиційних нормативних вимог до рольової поведінки жінок та реальної ситуації їхнього життя є феномен, який у соціально-психологічній літературі описується як «рольовий конфлікт працюючих жінок». Цей особистий конфлікт між ролями, але змушеними працювати поза домом, тобто з гендерно-типізованими жінками. Рольовий конфлікт працюючої жінки розглядається як набір суб'єктивних негативних переживань, які виникають у жінок при оцінці того, як вона справляється із поєднанням ролей у професійну та сімейну сфери. є почуття провини, що народжується з моделі сприйняття жінкою своїх ролей.

Інший тип гендерного внутрішньоособистісного конфлікту – конфлікт страху успіху. Успіх насторожує жінок, оскільки пов'язані з небажаними наслідками - втратою жіночності, втратою значних відносин та соціальним неприйняттям. Тому розумні дівчатка воліють здаватися дурнішими та інфантильнішими за хлопчиків, щоб не бути «неженственними».

Яскраво виражений деструктивний індикатор рольового конфлікту через вини, яка народжується з моделі оцінки жінкою якості виконання своїх ролей. Часто це пов'язано із синдромом супержінки: мати все в житті (шлюб, дітей, кар'єру) і добре виконувати свою роботу. Вина відрізняється високою стійкістю та численністю проявів. Поведінка, викликана почуттям провини, носить компенсуючий характер, вона стимулюється глибокої потреби довести, що щось було зроблено неправильно і що це потрібно виправити. Імовірність внутрішньоособистісних гендерних конфліктів зростає, якщо людина всупереч своїм бажанням та потребам дотримується соціокультурних заповідей («Чоловіки так себе не ведуть». «Це не жіноча справа») і підпорядковує свою індивідуальну поведінку традиційним нормативним вимогам. моделі жіночих та чоловічих ролей. М. Франк і Б. Кармен (1980) [16] виявили, що діти, які поводяться суворо відповідно до вимог своєї гендерної ролі, часто мають нижчий інтелект і менш творчі здібності.

Тому Дж. Плек (1981) вважає, що виконання ролі мужності має як позитивні, а й негативні боки. Більше того, коли ситуація вимагає прояву «жіночих» якостей і дій, чоловік, який суворо дотримується чоловічої ролі, може відчувати чоловічий гендерно-рольовий стрес або, за О'Нілом, гендерролевий конфлікт, характеристиками якого є: обмеження емоційності - труднощі у вираженні своїх емоцій чи відмова у праві інших висловлювати їх; гомофобія – страх гомосексуалістів; потреба контролювати людей та ситуації, використовувати владу; обмеження сексуальної поведінки та демонстрація прихильності; одержиме прагнення до змагання та успіху; проблеми з фізичним здоров'ям, спричинені неправильним способом життя.

Мультиплікаційні фільми не випадково улюблені дітьми різного віку. Яскраві, видовищні, образні, з одного боку, і прості, ненав'язливі, доступні з іншого, мультики, близькі за своїм розвиваючим, виховними можливостями казки, гри, живого людського спілкування. Персонажі мультиплікаційних фільмів демонструють дитині різні способи взаємодії з навколишнім світом. Вони формують у малюка первинні уявлення про добро і зло, еталони

гарного і поганого поведження. Через порівняння себе з улюбленими героями дитина має можливість навчитися позитивно сприймати себе, справлятися зі своїми страхами і труднощами, шановливо ставитися до інших. [58]. Події, що відбуваються в мультфільмі, дозволяють підвищувати обізнаність дитини, розвивати її мислення і уяву, формувати її світогляд. Таким чином, мультфільм - це ефективний засіб виховання дитини.

На жаль, багато транслюються сьогодні мультфільми, які побудовані психологічно, педагогічно або етично безграмотно і можуть мати небезпечні для дитини наслідки. Більшість популярних мультфільмів формують спотворену модель світу і неякісні образи для наслідування:

- Надлишок агресії та насильства на екрані, дуже докладні сцени бійок з кров'ю, вбивств, демонстрації атрибутів смерті. Причому, головний герой, як правило, агресивний, може завдавати шкоди оточуючим. Між героями виключаються відносини любові і поваги. Дитина може наслідувати мультяшною жорстокості у своєму житті.

- Немає покарання. Поганий вчинок персонажа не карається, а іноді навіть вітається. У дитини може сформуватися стереотип про вседозволеність.

- Немає чіткої межі між добром і злом. Навіть позитивний персонаж може теж робити погані вчинки заради благих цілей.

- Спотворене формування образу дівчини і жінки. Негативні жіночі образи, надані в мультфільмах, мають нехарактерні для людей риси обличчя (очі на півобличчя, дуже тонка талія, довгі ноги).

Тож, на сучасному етапі розвитку нашого суспільства спостерігаємо заміну гендерних образів жінки та чоловіка на більш андрогенні образи, що часто не несуть в собі необхідного полоролевого навантаження задля формування гендерної ідентичності.

Висновки до розділу 2

Аналіз досліджень статеворольової ідентичності дозволив встановити складну природу цього феномену. Статева ідентичність - єдність поведінки та самосвідомості індивіда, що відносить себе до окремої статі і орієнтується на вимоги відповідної статі. Статеворольова ідентичність включає в себе наступні психологічні утворення: усвідомлення свого тіла як тіла людини певної статі; усвідомлення себе як представника певної статі; знання статевого стереотипів (атрибути одягу, можливості, ігри, заняття та ін) і ролей (особистих, сімейних, професійних та ін.) своєї статі. Формування статеворольової ідентичності визначається, з одного боку, фізіологічними процесами росту і розвитку, з іншого - відбувається за допомогою статеворольової соціалізації - передачею настановних форм соціальної поведінки у відповідності зі статевою роллю. На статеворольову ідентифікацію впливає безліч факторів, серед яких можна виділити: ідентифікацію дітей з батьками, вплив однолітків, вплив літературних творів, кіно і телебачення, а також мультиплікації.

Статеворольова ідентичність є найважливішим стрижнем формування особистості. Втрата або несформованість почуття статі породжує глибокі зміни всієї особистості дитини, спостерігається втрата свого Я, порушується вся система відносин з іншими дітьми. Формування еталонів справжнього чоловіка або жінки і потреби дотримуватися них необхідно не тільки в плані сексуального розвитку, але і для ефективної соціалізації особистості.

Отже, характер статеворольової ідентичності визначається через освіченість в питаннях статі та статевої поведінки, наявності в неї образу для моделювання своєї поведінки, адекватних відносин в сім'ї і з ровесниками своєї та протилежної статі, наявності морального досвіду поведінки, що відповідає соціальним очікуванням, прагнення використовувати здобуту інформацію про норми статеворольової ідентичності у власній поведінці, підчиняти її своїм цінностям, пріоритетам та планам на майбутнє.

РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ СТАТЕВО-РОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Планування та обґрунтування методів дослідження

З метою визначення особливостей формування статево-рольової ідентичності дітей молодшого шкільного віку нами було проведено емпіричне дослідження, яке складалося з трьох етапів:

1. Констатувальне дослідження респондентів з метою оцінки сформованості гендерної ідентичності молодших школярів
2. Формувальний експеримент, спрямований на формування гендерної ідентичності у молодших школярів
3. Контрольне дослідження рівня сформованості статево-рольової ідентичності молодших школярів до та після корекційної роботи.

Для проведення дослідження використовувались наступні методики: статево-вікова ідентифікація (Н.Л. Білопільська); соціогенетичний аналіз дитячої казки в онтогенезі за допомогою методики «Лото» В.В.Абраменкової; кольоровий тест відносин (М. Еткінд); малюнок «справжнього хлопчика» та «справжньої дівчинки».

Методика дослідження дитячої самосвідомості (Н.Л. Білопільська) [9]. Методика призначена для дослідження рівня сформованості тих аспектів самосвідомості, які пов'язані з ідентифікацією статі та віку. Призначена для дітей від 4 до 12 років з нормальним та аномальним інтелектуальним розвитком. Може застосовуватися для дослідницьких цілей, при діагностичному обстеженні дітей, при консультуванні дитини та корекційної роботи.

Використовуються два набори карток, на яких персонаж чоловічої чи жіночої статі зображений у різні періоди життя від дитинства до старості. Кожен такий набір (чоловічий та жіночий варіанти) складається з 6 карток. Зовнішність зображеного на них персонажа демонструє типові риси, що

відповідають певній фазі життя і відповідної їй статево-вікової ролі: дитинству, дошкільному віку, шкільному віку, юності, зрілості та старості. Дослідження проводиться у два етапи. Завданням першого етапу є оцінка можливості дитини ідентифікувати свій справжній, минулий і майбутній статево-віковий статус на наданому їй образотворчому матеріалі. Іншими словами, перевіряється здатність дитини до адекватної ідентифікації свого життєвого шляху. На другому етапі дослідження порівнюються уявлення дитини про Я-справжнє, Я-привабливе і Я-непривабливе.

Соціогенетичний аналіз дитячої казки в онтогенезі за допомогою методики «Лото» В.В.Абраменкової. Методика, що реалізує принцип зміни соціальної позиції дитини в ситуації ухвалення нею соціальної ролі. Вона полягає в тому, що дитина, маючи набір карток із зображенням різних предметів реального та казкового життя, має розкласти їх за завданням експериментатора так, щоб на його планшеті виявлялися предмети для мами, для тата, для казкових персонажів — Супермена та феї Вінкс. Таким чином дитина послідовно ставиться в позицію тієї чи іншої особи за допомогою предметів, які відображають тип взаємовідносин у реальній сім'ї та в сім'ї казкової з погляду статеворольових стереотипів поведінки.

Набір карток включав як суто жіночі (спиці та клубок вовни; помада і парфуми та ін.), так і суто чоловічі (футбольний м'яч, прилад для гоління, молоток з цвяхами та ін), так і нейтральні за характером предмети, тобто. предмети відпочинку та побуту (крісло, телевізор, пилосос та ін.), а також «казкові» предмети (чоботи-скороходи, чарівну паличку та ін.). Саме при розкладі дітьми нейтральних предметів особливо виразно проявляється характер взаємовідносин у сім'ї, розподіл у ній ролей та обов'язків між дорослими, а казкові предмети розкладалися на чарівні та нечарівні. Потім із усього комплекту карток кожна дитина вибирає картки з тими предметами, які знадобляться їй у дорослому житті. Цей етап є найбільш важливим для аналізу того, як ідеальні зразки сімейних відносин, які дійшли до нас в

описах казкової сім'ї, впливають на дитячі уявлення про сімейні відносини, як вони перетинаються і чи перетинаються із сучасними.

Кольоровий тест відносин (М. Еткінд) [29]- це невербальний тест, який відображає обидва рівні емоційних відносин людини - свідомий і частково несвідомий, до інших людей, об'єктів, явищ навколишньої дійсності. Тест є проєктивною методикою, що відноситься до групи методик «експрес-діагностики». Кольоровий тест відносин ґрунтується на припущенні про те, що існує прямий взаємозв'язок між кольоровими асоціаціями, які виникають у людини при взаємодії з різними елементами навколишньої дійсності, та її ставленням до цих елементів. Кольоровий тест відносин дозволяє, минаючи захисні механізми свідомості, побачити неусвідомлювані компоненти відносини. Як метод вивчення відносин може бути застосовний у роботі з дітьми, починаючи з 3-4-річного віку.

Малюнок «справжнього хлопчика» та «справжньої дівчинки». Дівчаткам було запропоновано виконати малюнок "справжнього хлопчика" та описати ті якості, які вони найбільш цінують у хлопцях. У хлопчиків аналогічне завдання, але виконують вони малюнок «справжньої дівчинки», та описують якості, які найбільш цінують в дівчатках.

3.2. Аналіз результатів констатувального дослідження

З метою перевірки гіпотези нашого дослідження - формування статеворольової ідентичності молодших школярів залежить не тільки від типу відносин батьків, які дитина спостерігає в реальному житті, але й від типу відносин і статеворольових зразків в соціальному просторі дитини - було проведено дослідження, де вибірку склали 60 дітей молодшого шкільного віку (7 - 8 років), з яких 50% хлопців та 50% дівчат. Дослідження проводилося у вересні-листопаді 2021 року на базі комунального закладу «Початкова школа №36 – школа повного дня Маріупольської міської ради Донецької області». Проаналізуємо результати констатувального етапу дослідження.

Результати за методикою *дослідження дитячої самосвідомості* (Н.Л. Білопольська) показали, що найбільш важким було складання правильної вікової послідовності згідно з гендером. Це, на нашу думку, пов'язано з тим, що учні не бачать особливих відмінностей між такими віковими групами як дошкільник та молодший школяр, молода людина та дорослий, внаслідок чого виникли помилки при ідентифікації у хлопчиків та при визначенні попереднього та подальшого образу (див.рис.3.2.1)

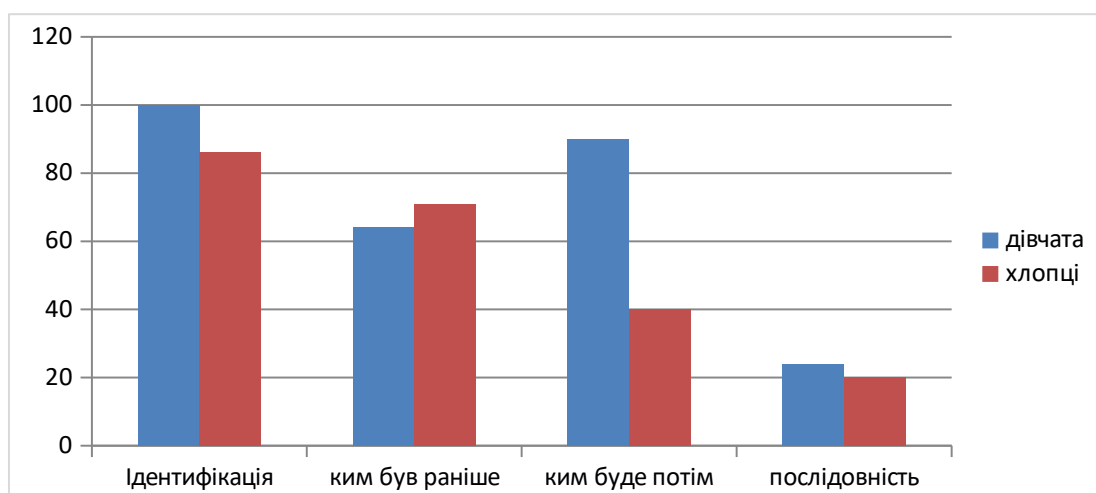


Рис.3.2.1. Співвідношення результатів статево-вікової ідентифікації хлопчиків та дівчаток у відсотках (за методикою дослідження дитячої самосвідомості Н.Л. Білопольської)

Найбільш привабливим образом для дівчаток був образ немовля. Це може бути пов'язано з тим, що немовля викликає радість, бажання подбати, пограти, вчити пізнавати світ. Також дівчатки обирали дівчину і жінку як привабливий образ через зовнішні якості та можливості робити більш усвідомлений вибір самостійно в будь-якій галузі життя. Було зафіксовано вибір юнака як привабливого. Це можна трактувати і як неповне розуміння завдання, і як розгляд юнака як вільної, сильної людини з гарними зовнішніми даними. (див.рис.3.2.2)

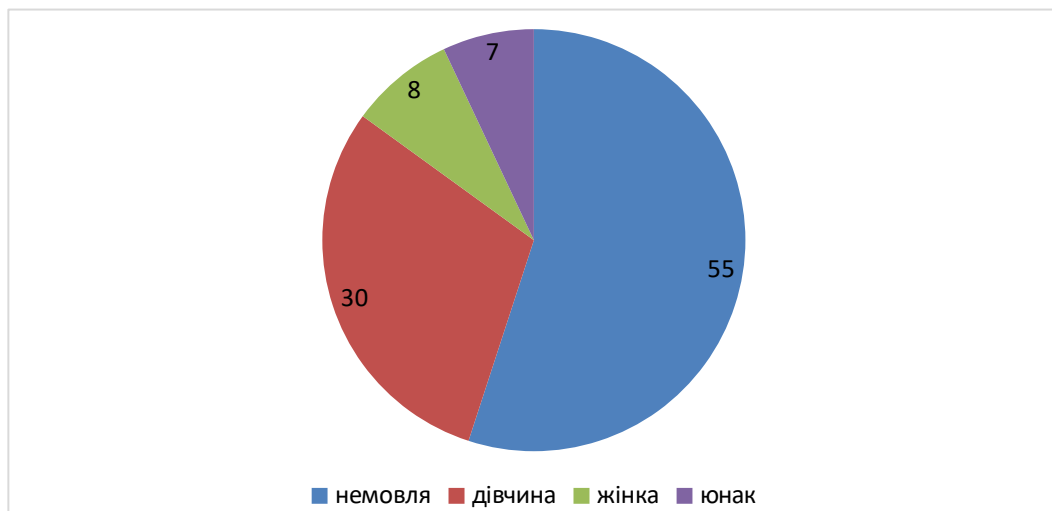


Рис.3.2.2. Співвідношення образів, обраних дівчатами як привабливі (у %)

На відміну від дівчаток, у хлопчиків зафіксовано як визначення всіх образів привабливими, так і практично однакове співвідношення виборів представників усіх вікових груп. Тобто, хлопці, на відміну від дівчат, не виокремлюють певний образ як привабливий. (див.рис.3.2.3)

Переважає більшість дівчаток обрала образ жінки похилого віку як непривабливий у зв'язку з сприйняттям її як людини буркотливу, скандальну, незрозумілу, нездорову фізично та/або ментально. Також до непривабливих образів було віднесено образ хлопчика-немовля (можливо, через труднощі розрізнення зображень), образ дівчинки дошкільного віку (можливо, через бажання казатися дорослою), та образ жінки (можливо, у порівнянні з образом вчительки або матуся, яка вимоглива).

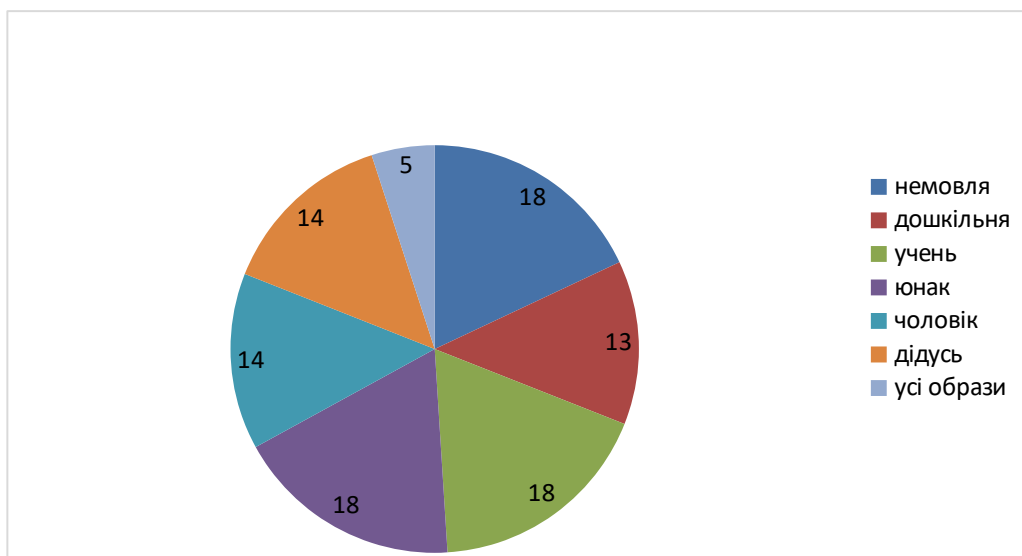


Рис.3.2.3. Відсоткове співвідношення образів, обраних хлопчиками як привабливі (у %)

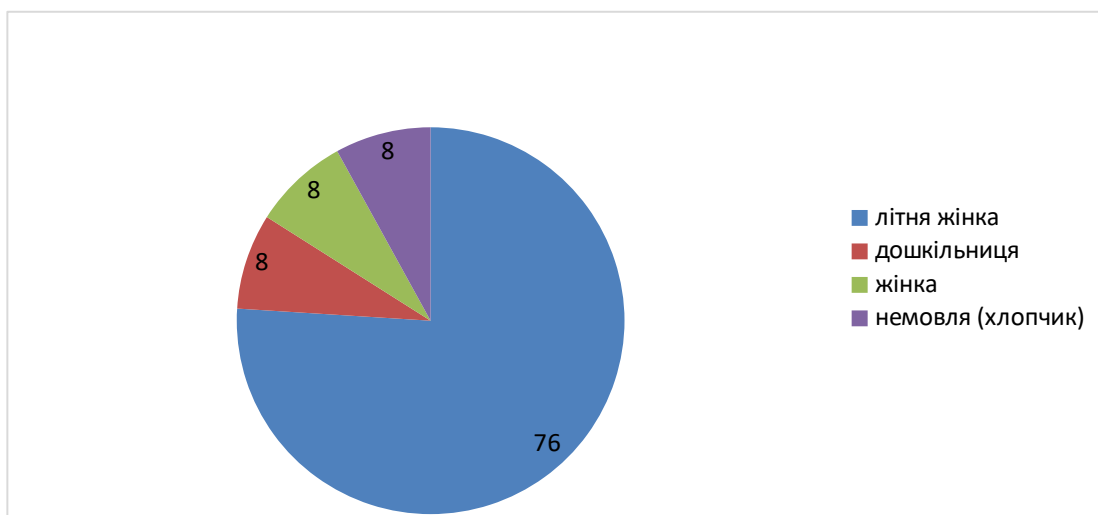


Рис.3.2.4. Відсоткове співвідношення образів, обраних дівчатками як непривабливі (у %)

Хлопчики також відзначили образ чоловіка похилого віку як непривабливий з тих же причин, як і у дівчаток. Також варто відзначити, що і дівчатка, і хлопчики можуть боятися старості як такої та її зовнішніх проявів. Крім того, хлопчики обирали образи протилежної статі, що може свідчити про гендерну сегрегацію. (див.рис.3.2.4)

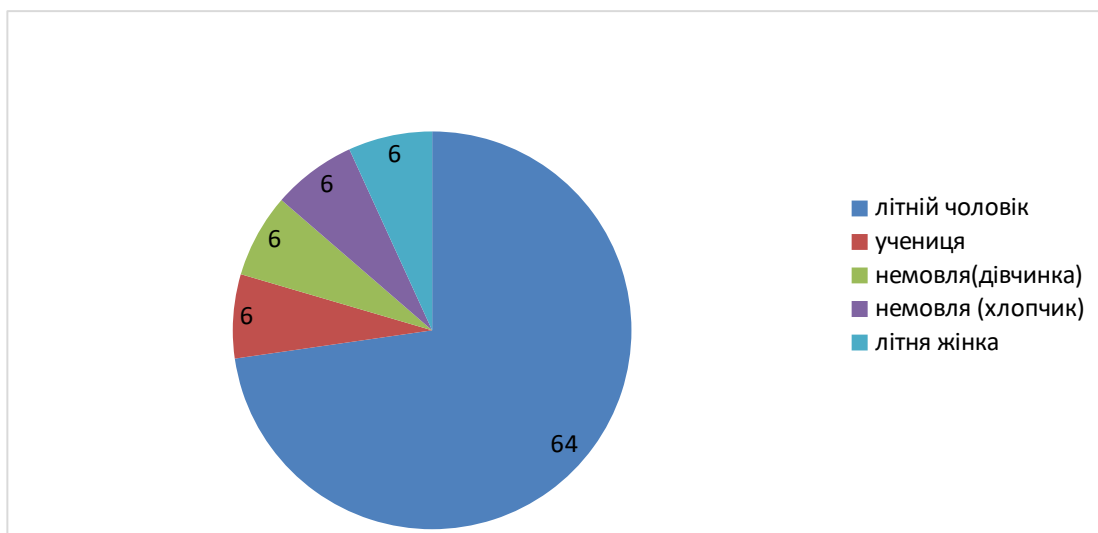


Рис.3.2.5. Відсоткове співвідношення образів, обраних хлопцями як непривабливі (у %)

При проведенні методики «Лото» В.В.Абраменкової дітям давалися чотири коробочки з написом «Татові», «Мамині», «Загальні», «Чарівні», і 55 карток із зображенням різних предметів, що належать як суто чоловічим (молоток, краватка, дріль) так і суто жіночим (клубок, швейна машинка, крем для обличчя, фарба для волосся). Досліджуваним потрібно було розподілити предмети по коробочках (див.рис.3.2.5).

Досить переконливо діти продемонстрували свої уявлення про розподіл обов'язків в сучасній сім'ї і ставлення до кола занять мами і тата, вони мають досить чіткі уявлення про традиційно чоловічі або жіночі сфери діяльності та еталони поведінки. Вони з легкістю відповідали на питання «Чому предмети розподілені саме таким чином?». «Матусі» діставалися такі суто жіночі предмети як крем для обличчя, фарба для волосся, сумка, плаття і т. п. «Батькові» суто чоловічі: інструменти, краватка і т. п.

Результати дослідження показали, що більшість досліджуваних усі «нейтральні» предмети розкладали так, що на «маминому» планшеті виявлялися, як правило, картки, що зображують предмети домашнього вжитку і господарських робіт (пилосос, піч, праска, вентилятор і т. д.). А на «татовому» - картки із зображенням предметів відпочинку та спорту (тенісні ракетки, стілець, годинник, лижі тощо)(див.табл.3.2.1.)

Таблиця 3.2.1

Розподіл карток «Лото» з рольовим позиціям членів сім'ї.

Картки з малюнками побутових речей сім'ї	«татові»	«мамині»	«чарівні»	«загальні»
Хлопчики	15	14	4	22
Дівчата	11	15	4	25

В процесі експерименту з дітьми проводилася бесіда, останнє питання якої стосувалося дитячих уявлень про майбутнє: «Які з предметів тобі знадобляться, коли ти станеш зовсім дорослим?» Дитина у своїй «моделі майбутнього» відображає те уявлення про сім'ю, що у неї склалося, тому майже всі діти на це питання відповідали: «Ну, звичайно, татові» (хлопчики) або «Ну, звичайно, мамині» (дівчинки), що свідчило про формування статевої ідентичності дитини. Таким чином, випробовувані адекватно ідентифікують себе щодо статі (що характерно для даного віку). Можна сказати, що у хлопців склалася система уявлень про самого себе або «образ Я». В цей образ входить усвідомлення своїх фізичних якостей, так і суб'єктивне ставлення до зовнішніх факторів і оточуючим людям. Проте, на нашу думку, факт того, що з «нейтральних» предметів матусі було надано більшу кількість, ніж татові, свідчить, що переважання може бути зумовлено тим, що більшу частину часу протягом доби хлопці проводять у супроводі жінок (мами, вчительки, бабусі).

Щодо побудови моделі майбутнього, виявилось, що у хлопчиків вибір предметів «для себе дорослого» складався з 17% предметів «для папи», а у дівчаток - з 25% предметів «для мами». Для своєї майбутньої сім'ї діти вибирали також і казкові чарівні предмети, які «забезпечують» красиве, цікаве, «казкове» життя (див.рис.3.2.6).

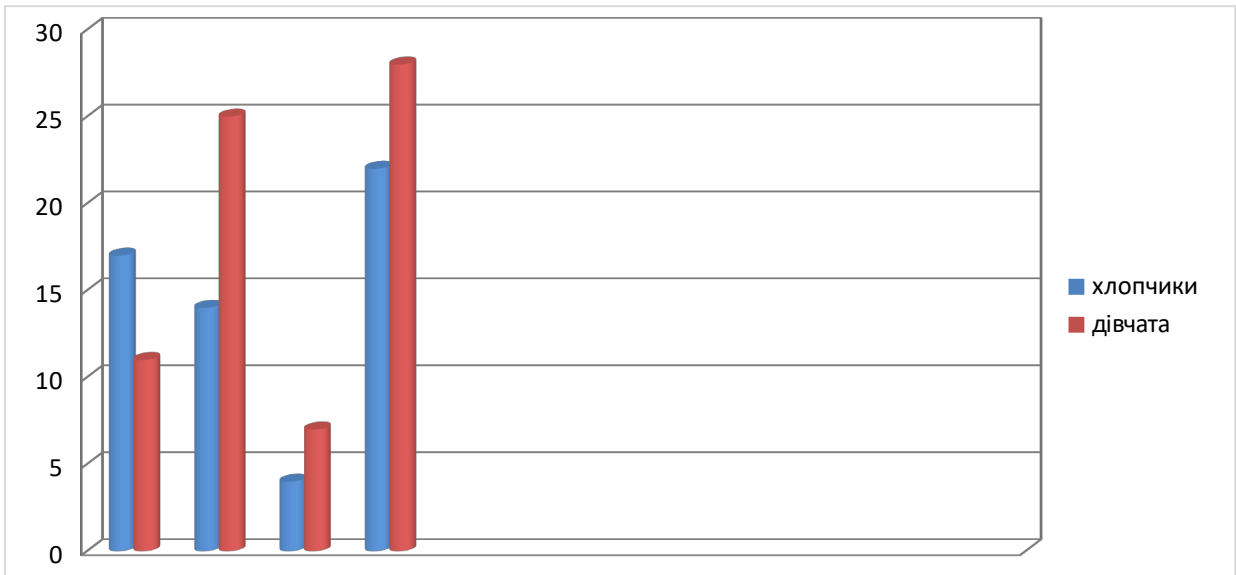


Рис.3.2.6. Процентний розподіл виборів карток лото з рольовим позиціям

Запропоновані дітям картинки із зображенням предметів реального і казкового життя ставали стимулом для відтворення узагальненої картини сімейних відносин, які відкриваються дитині через нормативні позиції батьків, зокрема, через розподіл сімейних обов'язків. Крім того, вимальовується картина соціальних відносин, зафіксована в освітньому середовищі, оскільки саме тут перед дитиною постає більш широкий світ - світ людських відносин взагалі.

За результатами кольорового тесту відносин М. Еткінда у досліджуваних виявили розбіжності у кольорових перевагах, обумовлені особливостями самосприйняття і сприйняття образу «справжнього» представника своєї статі. Порівняльний аналіз даних показав, що вибір дівчаток відрізнявся найбільшою стійкістю на користь світлих, яскравих тонів на відміну від вибору хлопчиків, у яких стійко домінували темні кольори. Це, на наш погляд, ще раз доводить подвійність гендерних стереотипів, за умов яких здійснюється виховання учнів молодшого шкільного віку.

Перебуваючи в середовищі, що прищеплює провідну роль цінностей фемінного типу (слухняність, пасивність, безконфліктність і тощо) хлопчики змушені в реальному житті пристосовуватися у своїй поведінці до вимог, які їм висувають такі значущі дорослі (агенти соціалізації), як батько, дідусь,

мама, бабуся, вчителька. У той самий час й самі значущі особи хотіли б бачити у поведінці хлопчиків прояви рис дорослого майбутнього чоловіка: вміння захищати себе й слабшого, вміння досягти свого, відстоювати свою думку, здатного терпіти позбавлення, контролювати свої емоційні прояви. Усе це створює передумови переживання «конфлікту гендерних цінностей» в хлопчиків. Дівчатка ж, на наш погляд, проходять цей віковий період менш болісно, тому що для них спочатку більш зрозумілі вимоги дорослих (переважно однієї з ними статі) і тому у них більш чітко формуються моделі поведінки, цінності, що відповідають статевому стереотипу поведінки.

Дослідження показало, що образ дівчаток у дітей обох статей асоціювався з емоційно-позитивними характеристиками кольору (зелений, червоний, жовтий, фіолетовий). Емоційне самосприйняття у хлопчиків загалом менш позитивне, ніж у дівчаток (більша перевага темно-синього, темно-коричневого, сірого та чорного кольору).

Порівняльний аналіз даних, отриманих при описі образу «справжнього» хлопчика дівчатками та самими хлопчиками виявив деяку закономірність: і ті та інші у своїй більшості стійко схилилися до вибору темних кольорів, у той час як при характеристиці образу «Я» хлопчики виявляли певну варіативність у виборі кольори - у виборах були присутні не лише чорний та сірий, а й жовтий, зелений, синій кольори. Це підтверджує наше припущення про те, що як у свідомості дівчаток, так і у свідомості хлопчиків, гендерно-забарвлений образ справжнього хлопчика наділений великою кількістю негативних рис. Цей факт, безсумнівно, впливає і сприйняття хлопчиками образу свого «Я».

Аналіз малюнків «справжнього хлопчика» та «справжньої дівчинки» учнів показав, що для «справжніх хлопчиків», на думку дівчаток, пріоритетнішим є високий інтелект, відсутність заздрості, працьовитість, сила, вміння не залишати в біді та допомагати іншим, здатність постояти за дівчинку, справедливість, почуття гумору, здатність не зраджувати друзів, дружлюбність, винахідливість, чуйність. Для «справжніх дівчаток», на

думку хлопчиків, важливіше краса, бути хорошою, доброю, чесною, працювитою, не пліткувати, бути культурною, скромною, творчою. При кольороасоціативній оцінці образу «Я» хлопчиками переважно виділяються такі властивості як прагнення гармонії, емоційному комфорту, самоствердження. Таким чином, на формування моделі поведінки та сприйняття світу дитини впливають і соціальні стереотипи, особисті схильності, особливості нервової організації, коло спілкування дитини та батьків, і, звичайно ж, особистості батьків та близьких, їхня власна поведінка.

За результатами методики *малюнку «справжньої дівчинки / хлопця»* зазначимо, що у молодшому шкільному віці дитина переходить на новий етап соціалізації і формування соціальних стереотипів можливе надалі. При описі образу «справжньої» дівчинки хлопчиками другого класу відзначаються не лише зовнішні дані, пов'язані з красою, зовнішньою привабливістю (хоча їх вага, як і раніше, висока), а й певні внутрішні характеристики: доброта, ніжність - тобто такі, що описують переважно фемінні стандарти. Дівчаток другого класу також відрізняло прагнення доповнити образ «справжнього» хлопчика внутрішніми характеристиками особистості, такими як сила, хоробрість, мужність, чесність, відповідальність і, як бачимо, ці характеристики притаманні маскулінному типу.

Таким чином, ми бачимо, що вербальні описи гендерного «ідеалу» мають декларативний характер як у хлопчиків, так і у дівчаток. Як у представників тієї ж статі, так і у представників протилежної статі опис цих гендерних «ідеалів» ідентичні, тобто дівчатка так само описують образ «справжньої» дівчинки, як і хлопчики.

3.3. Формувальний експеримент та перевірка ефективності корекційної програми

За результатами, отриманими за допомогою констатувального експерименту, була розроблена та проведена корекційно-розвивальна програма. В корекційній програмі взяли участь 12 досліджуваних: 8 хлопчиків та 4 дівчинки, у яких за результатами констатувального етапу спостерігається найбільша розбіжність між реальним та ідеальним гендарним образом.

Мета: сформувати уявлення про схожість та відмінність хлопчиків і дівчаток, навчити емоційному прийняттю дитини протилежної статі, оптимізувати взаємодію між дітьми різних гендерів. Заняття проводилися у групі чисельністю 12 осіб, з однаковою кількістю хлопчиків та дівчаток. Час проведення: 30-40 хвилин один раз на тиждень. Комплексна корекційна програма складена нами на основі аналізу існуючого досвіду сучасної практичної психології. Корекційна програма розрахована на 5 занять по 30-40 хвилин один раз на тиждень.

Основними завданнями корекційної програми є:

1. Усвідомлення гендерного образу чоловіка / жінки
2. Формування прийняття дитини протилежної статі.
3. Формування взаємодії між двома гендерами.

По завершенню тренінгової програми, була проведена контрольна діагностика учасників тренінгу. Розроблена нами комплексна корекційна програма надана у повному обсязі у додатках (Додаток 1). Структура корекційної програми викладена в таблиці 3.3.1.

Проведення корекційної програми відбувалося наступним чином. У перший день корекційної програми, згідно з метою, наведеною в таблиці 3.3.1 були опрацьовані наступні вправи:

Таблиця 3.3.1.

Структура корекційної програми

День	Час	Тема	Мета	Вправи
1	30 – 40 хв	Знайомство з чарівними країнами	сформувати уявлення про схожість та відмінність хлопчиків і дівчаток; навчити емоційному прийняттю дитини протилежної статі	1. «Знайомство» 2. «Груповий образ» 3. Збірний портрет
2	30 – 40 хв	Тюльпанія (формування чоловічого образу)	сформувати уявлення про чоловічий образ навчити емоційному прийняттю дитини протилежної статі	1. «Портрет справжнього хлопця» 2. Скульптура 3. Перевтілення; 4. Сороконіжка
3	30 – 40 хв	Розаліндія (формування жіночого образу)	сформувати уявлення про жіночий образ навчити емоційному прийняттю дитини протилежної статі	1. «Портрет справжньої дівчини» 2. «Хто сильніший?» 3. Групове обговорення
4	30 – 40 хв	Порятування Розаліндії	оптимізувати взаємодію між дітьми різних гендерів	1. «Зустрічі» 2. «Щіпки на річці» 3. «Карусель» 4. Групове обговорення
5	30 – 40 хв	Переговори	оптимізувати взаємодію між дітьми різних гендерів	1. «Обзивалки». 2. Бесіда з дітьми 3. «Симетричні малюнки» 4.»Ми-хлопці, ми-дівчата» 5.»Чарівні кульки»

Вправа «Знайомство з чарівними країнами». Психолог починає розповідати казку, дітям пропонується з переліку якостей вибрати ті, які повинні мати хлопчики, а які — дівчатка. Після того, як кожна дитина написала перелік якостей, складається загальний портрет хлопчика / дівчинки. Дітям пропонувалося розповісти якими вони уявили героїв казки.

Визначаємо, що гендерні образи героїв казки відповідали сталим стереотипам маскулінного / фемінного образів.

Вправа «Збірний портрет». Психолог пропонував уважно подивіться на кожного і скласти збірний портрет ідеального хлопчика (дівчинки). Після цього діти поясняли, чому вони обрали ті чи інші характеристики.

Було визначено, що серед дівчат переважаюча кількість прикметників мають фемінну забарвленість, а у хлопців – маскуліну.

Вправа «Скульптура». Психолог пропонував дітям без слів «зліпити» скульптуру «Тюльпанія»: дівчинка робить скульптуру із дівчаток, хлопчик — із хлопчиків. Потім обговорювалося, як виглядає Тюльпанія очима дівчаток і як очима хлопчиків.

Далі психолог пропонував дітям згадати, які внутрішні якості мають чоловіки / хлопці та визначити, які з них суто чоловічі, а які можуть мати і дівчатка?

Вправа «Перевтілення». Психолог запропонував дівчатам, уявити, що вони стали хлопчиками. Дівчата розповідали про свої враження. Було визначено, що до образу хлопця дівчата відносили такі якості, як активний, спортивний, гарно грає у комп'ютерні ігри, довбе вчиться, не кривдить дівчат, поважає вчителя.

Вправа «Сороконіжка» - емоційно забарвлена активна вправа з метою навчити дітей взаємодії з однолітками та рефлексією щодо відчуттів під час групової взаємодії.

Вправа «Портрет справжньої дівчини». Психолог розповів продовження казки й запропонував розділитися на команди (2 хлопчики та 2 дівчинки в одній команді) і намалювати країну, в якій живуть лише дівчатка.

Після того, як малюнки будуть готові, кожна команда має розповісти про своє бачення країни:

Вправа «Хто сильніший?» проводилася у вигляді змагання між хлопчиками та дівчатками. Після закінчення змагань зазначається, хто переміг та чому, що вплинуло на перемогу, як відзначилася кожна група.

Психолог продовжує розповідати казку після чого відбувається групове обговорення якою діти уявляють собі цю дівчинку Розочку, потім вони її малювали та розповідали про те, які внутрішні якості вона має.

Наприкінці заняття обговорюються особисті якості Розочки. І робиться висновок, що вона має не лише красу, витонченість, ласку, доброту, а й розум (старалася вирішити проблему країни), сміливістю (не побоялася королеви). Значить, ці якості можуть мати не тільки хлопчики, а й дівчатка.

Вправа «Зустрічі». Під час ходьби учасники зустрічаються та торкаються один одного, безслів знайомляться або вітають один одного. Мета вправи – активізувати взаємодію між дітьми різних гендерів

Вправа «Щіпки на річці». Гра сприяє створенню спокійної, довірчої атмосфери в групі та налагоджувати міжособистіну взаємодію.

Після проведення учасники ділилися своїми відчуттями, що виникли у них під час плавання, описували, що вони відчували, впевненість, відчували бажання інших допомогти, що викликало спокій під час виконання завдання.

Вправа «Карусель». Метою вправи було оптимізувати взаємодію між дітьми різних гендерів, залучаючи вербальний та невербальний компоненти.

Під час групового обговорення учасники діляться своїми враженнями: спочатку їм було незручно, але потім дуже весело, кожна дитина намагалася знайти щирі слова до іншої.

Було визначено, що вперше за 3 заняття діти пішли з заняття гендерно-змішаними групами, чого раніш не спостерігалось.

Вправа «Обзивалки» мала за мету знайомство з ігровими прийомами, що сприяють розрядженню гніву у прийнятній формі за допомогою вербальних засобів. Учасники гри передавали по колу м'яч, при цьому

називають один одного різними необразливими словами (це можуть бути назви дерев, фруктів, грибів, риб, квітів...). У заключному колі граючі обов'язково говорять своєму сусідові щось приємне, наприклад: «А ти моя радість».

Психолог підсумував, що деякі хлопчики соромляться своєї дружби з дівчатами і ніяк не можуть зрозуміти, що допомагаючи дівчаткам, захищаючи їх, вони стають лицарями. І дівчатка при цьому починають почуватися справжніми принцесами.

Далі була проведена бесіда з дітьми. На питання психолога : що найбільше цінується в чоловічому характері; як хлопчик має ставитись до дівчинки; чи він повинен допомагати їй – діти відповідали називаючи суто чоловічі якості (сила та мужність; ввічливо, бо хлопці сильніші; вони мають допомагати їй не соромитися дружби, тому що усі ми однакові). Далі психолог запропонував подумати й назвати, які якості мають бути у чоловіка, крім тих, які ми вже назвали. До таких якостей діти віднесли чуйність, заботу, веселість, тощо. Тож, спостерігаємо, наявність фемінних якостей у чоловічому образі.

Вправа «Симетричні малюнки». Мета: розвиток комунікативних нахилів, уміння працювати з партнером. Діти розбиваються на пари. Пропонується за зразком намалювати предмет разом: одна дитина малює праворуч, друга зліва. Домовляються яким олівцем. Дорослий визначає вихідні точки. Олівці ставлять одночасно в одну точку та проводять лінії в одному ритмі.

Вправа «Ми – хлопчики, ми – дівчатка». Мета – налагодження доброзичливих відносин між представниками різних гендерів.

Вправа «Чарівні кульки». Мета: зняття емоційної напруги та фінальна рефлексія.

Після корекційної програми було проведено контрольний етап дослідження.

За результатами методики «Статеві-вікова ідентифікація» (Н.Л. Білопольська) по-перше, усі хлопці ідентифікують себе зі своїм віком; по-друге, не визначено помилок при визначенні попереднього та подальшого образу (див.рис. 3.3.1)

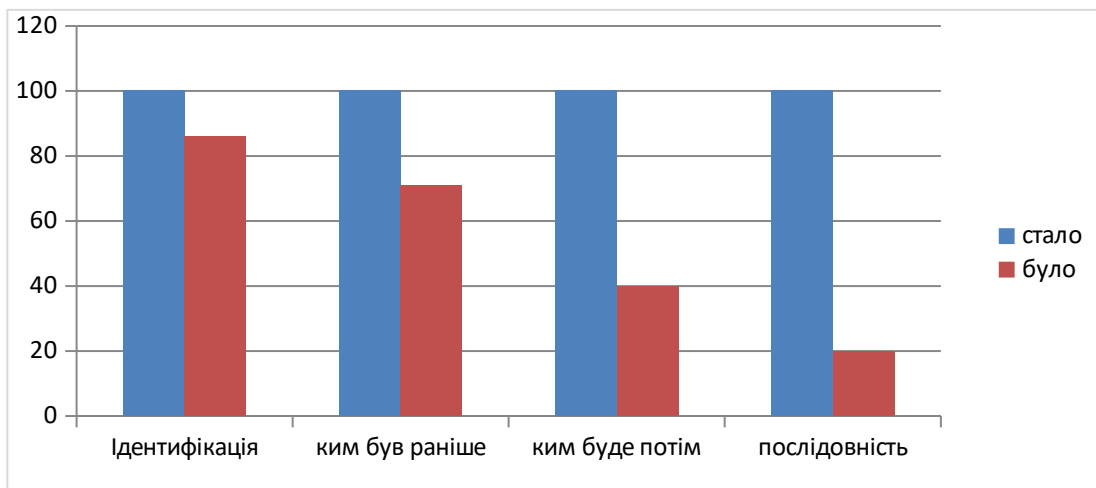


Рис.3.3.1. Порівняльний аналіз результатів хлопців за методикою «Статеві-вікова ідентифікація» (Н.Л. Білопольська)

Щодо привабливості образу серед хлопчиків. Якщо на констатувальному етапі у хлопчиків було зафіксовано як привабливі усі образи, і практично однакове співвідношення виборів представників усіх вікових груп, то на контрольному етапі спостерігаємо зміни на користь чоловічих образів: учень – тобто сучасний образ став привабливим, юнак та чоловік – тобто хлопці спрямовані на розвиток свого чоловічого образу. Я. Тож зазначимо, що хлопці вже виокремлюють певний образ як привабливий і таким найбільш привабливим образом став образ учня (див.рис.3.3.2)

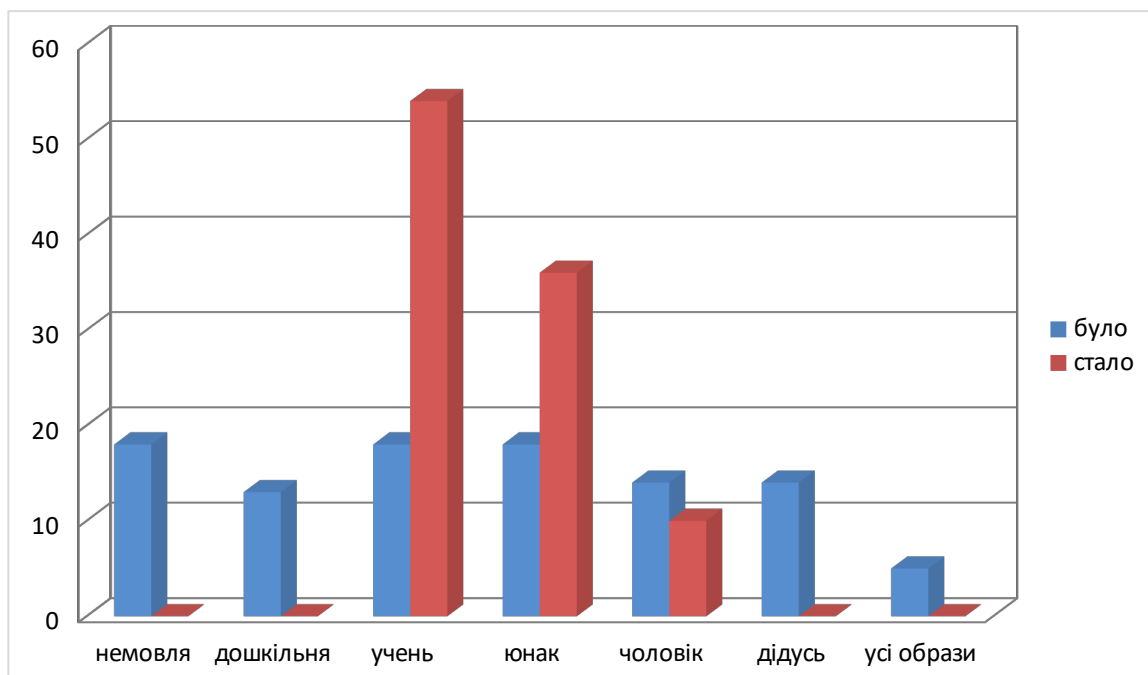


Рис.3.3.2. Порівняльний аналіз результатів хлопців щодо привабливого образу за методикою «Статеві-вікова ідентифікація» (Н.Л. Білопольська)

Соціогенетичний аналіз дитячої казки в онтогенезі за допомогою методики «Лото» В.В.Абраменкової. Якщо на констатувальному етапі серед «загальних» речей до переважно «маминих» діти відносили картки із зображенням предметів домашнього побуту, а до «татових» - картки з предметами, що зображують розваги, то на контрольному етапі спостерігаємо зміни на користь практично рівного розподілу їх між обома гендерами (див.таб.3.3.1)

Таблиця 3.3.1

Розподіл карток «Лото» з рольовим позиціям членів сім'ї до та після проведення корекційної програми

Картки з малюнками побутових речей сім'ї	«татові»		«мамині»		«чарівні»		«загальні»	
	до	після	до	після	до	після	до	після
Хлопчики	15	20	14	14	4	4	22	17

Дівчата	11	16	15	15	4	4	25	20	
---------	----	----	----	----	---	---	----	----	--

За результатами кольорового тесту відносин М. Еткінда у досліджуваних виявили розбіжності у кольорових перевагах, обумовлені особливостями самосприйняття і сприйняття образу «справжнього» представника своєї статі. Порівняльний аналіз даних показав, що вибір дівчаток до корекційної програми відрізнявся найбільшою стійкістю на користь світлих, яскравих тонів на відміну від вибору хлопчиків, у яких стійко домінували темні кольори. Це, на наш погляд, ще раз доводить подвійність гендерних стереотипів, за умов яких здійснюється виховання учнів молодшого шкільного віку.

Дослідження показало, що образ дівчаток у дітей обох статей до корекційної програми асоціювався з емоційно-позитивними характеристиками кольору (зелений, червоний, жовтий, фіолетовий). Емоційне самосприйняття хлопчиків загалом менш позитивне, ніж дівчаток (більша перевага темно-синього, темно-коричневого, сірого та чорного кольору) (див.табл.3.3.2)

Таблиця 3.3.2.

Порівняльний аналіз кольорових асоціацій дівчат та хлопців до та після проведення корекційної програми

Образ	Кольорові асоціації хлопців		Кольорові асоціації дівчат	
	до	після	до	після
«справжнього хлопця»	Синій, Коричневий, Сірий, чорний	Синій, зелений, червоний, сірий	Фіолетовий, сірий, чорний, коричневий	Сірий, Синій, Зелений, червоний
«справжньої дівчинки»	Жовтий,	Жовтий,	Жовтий,	Жовтий,

	Червоний, Зелений, фіолетовий	Червоний, Зелений, фіолетовий	Червоний, Зелений, синій	Червоний, Зелений, синій
--	--	--	---	---

Порівняльний аналіз даних, отриманих при описі образу «справжнього» хлопчика після проведення корекційної програми дівчатками та самими хлопчиками виявив зміни щодо асоціацій серед хлопців: їх сприймання змінилося на більш позитивне. Цей факт, безсумнівно, впливає і сприйняття хлопчиками образу свого «Я».

У дівчаток кольороасоціації образів «справжньої» дівчинки не змінилися, але образ «Я» пов'язаний з перевагою червоного та зеленого кольорів, що може бути інтерпретовано як опис себе з точки зору людини активної, здатної до домінування, завзятої, яка прагне справити враження і наполягти на своєму. У дівчаток сформовано таке уявлення про образ «справжньої» дівчинки, яке більшою мірою наділене фемінними рисами: мрійливість, наївність, прагнення зачаровувати, чуттєва сензитивність, пасивність (фіолетовий), наївність, очікування щастя, контактність, оптимізм. Тож, спостерігаємо позитивні зміни у самосприйнятті хлопців.

Враховуючи усе вищезазначене, можемо зробити висновок, що мета емпіричного дослідження - сформулювати уявлення про схожість та відмінність хлопчиків і дівчаток, навчити емоційному прийняттю дитини протилежної статі, оптимізувати взаємодію між дітьми різних гендерів – досягнута. Гіпотеза дослідження – формування статевої ролі ідентичності молодших школярів залежить не тільки від типу відносин батьків, які дитина спостерігає в реальному житті, але й від типу відносин і статевої ролі в соціальному просторі дитини – підтверджено.

Висновки до розділу 3

З метою визначення особливостей формування статево-рольової ідентичності дітей молодшого шкільного віку нами було проведено емпіричне дослідження, для констатувального етапу дослідження використовувались наступні методики: статево-вікова ідентифікація (Н.Л. Білопільська); соціогенетичний аналіз дитячої казки в онтогенезі за допомогою методики «Лото» В.В.Абраменкової; кольоровий тест відносин (М. Еткінд); малюнок «справжнього хлопчика» та «справжньої дівчинки».

З метою перевірки гіпотези нашого дослідження - було проведено дослідження, де вибірку склали 60 дітей молодшого шкільного віку (7 - 8 років), з яких 50% хлопців та 50% дівчат.

По завершенні етапу ми отримали наступні результати: специфіка формування гендерних стереотипів у молодшому шкільному віці обумовлена культурно-соціальними цінностями та мотивами поведінки, які формують у свідомості молодших школярів певний ідеалізований образ «справжнього» хлопчика чи «справжньої» дівчинки. Ті риси, якими наділяється гендерний «ідеал» у свою чергу, впливають на формування власної гендерної ідентичності.

За результатами, отриманими за допомогою констатувального експерименту, була розроблена та проведена корекційна програма з метою сформувати уявлення про схожість та відмінність хлопчиків і дівчаток, навчити емоційному прийняттю дитини протилежної статі, оптимізувати взаємодію між дітьми різних гендерів

Після проведення контрольного етапу дослідження робимо висновок, що мета емпіричного дослідження досягнута.

ВИСНОВКИ

У рамках життєтворчого потенціалу особистості статево-рольова ідентифікація є лише частиною гендерної ідентифікації. Адже гендерна ідентифікація є базовою структурою соціальної ідентифікації і характеризує індивіда з точки зору його приналежності до чоловічої або жіночої групи. Гендерна ідентифікація – поняття більш широке, ніж статево-рольова ідентифікація, оскільки гендер охоплює не тільки рольовий аспект, але й образ особистості в цілому.

Під гендерною роллю розуміють систему соціальних стандартів, указівок, нормативів, очікувань, яким людина повинна відповідати, щоб її визнали як хлопчика (чоловіка) чи дівчинку (жінку). У гендерну роль входять усі думки, почуття, слова і вчинки, які вказують на те, якої статі індивід. Гендерна роль виражає гендерну ідентичність, гендерна ідентичність є внутрішнім переживанням гендерної ролі. Гендерні ролі, їхні характеристики, походження і розвиток розглядаються в рамках різних соціологічних, психологічних і біосоціальних теорій.

Статеврольова ідентичність формується на основі тонких взаємодій між батьками та дитиною з самого народження, які залежать від позиції батьків щодо біологічної статі дитини, від реалізації ними гендерних ролей та від стилю взаємодії кожного з них з іншими. Традиційно гендерна ідентичність позиціонується як ознака того, що людина сприймає визначення мужності і жіночності, які існують в культурі, в умовах якої індивід народився, та співвідноситься з власною оцінкою себе як носія гендерних характеристик та суб'єкта статево-специфічних ролей. Гендерна ідентичність є однією з базових структур самосвідомості та відіграє провідну роль у процесі адаптації і саморегуляції.

Гендерна ідентичність, точніше, її необхідна складова – розуміння константності своєї статі, - формується у дітей у віці 5 -7 років, а у подальшому іде її розвиток і змістовне насичення за рахунок власного

досвіду. Значущість агентів соціалізації на різних етапах життєвого шляху різна. Втрата або несформованість почуття статі породжує глибокі зміни всієї особистості дитини, спостерігається втрата свого Я, порушується вся система відносин з іншими дітьми. Формування еталонів справжнього чоловіка або жінки і потреби дотримуватися них необхідно не тільки в плані сексуального розвитку, але і для ефективної соціалізації особистості.

Отже, характер статевої ролі ідентичності визначається через освідченість в питаннях статі та статевої поведінки, наявності образу для моделювання своєї поведінки, адекватних відносин в сім'ї і з ровесниками своєї та протилежної статі, наявності морального досвіду поведінки, що відповідає соціальним очікуванням, прагнення використовувати здобуту інформацію про норми статево-рольової ідентичності у власній поведінці, підчиняти її своїм цінностям, пріоритетам та планам на майбутнє.

Сім'я – перше і найважливіше середовище, в якому дитина отримує інформацію щодо своєї статі, про протилежну стать, про взаємовідносини між ними. Культурні стереотипи і власний досвід підказують батькам, яким має бути хлопчик і якою – дівчинка. Батьки більш визначено ототожнюють себе з дитиною своєї статі і хочуть стати моделлю для неї. Іншим вагомим фактором формування гендерної ідентичності виступають гендерні стереотипи та гендерні конфлікти, які можна спостерігати в мультфільмах або комп'ютерних іграх певної вікової категорії.

З метою перевірки гіпотези нашого дослідження - формування статевої ролі ідентичності молодших школярів залежить не тільки від типу відносин батьків, які дитина спостерігає в реальному житті, але й від типу відносин і статево-рольових зразків в соціальному просторі дитини - було проведено емпіричне дослідження. На констатувальному етапі використовувались наступні методики: статево-вікова ідентифікація (Н.Л. Білопольська); соціогенетичний аналіз дитячої казки в онтогенезі за допомогою методики «Лото» (В.В.Абраменкова); кольоровий тест відносин (М. Еткінд); малюнок «справжнього хлопчика» та «справжньої дівчинки». За

результатами констатувального дослідження була проведена корекційна програма з метою сформувавши уявлення про схожість та відмінність хлопчиків і дівчаток, навчити емоційному прийняттю дитини протилежної статі, оптимізувати взаємодію між дітьми різних гендерів. Після контрольного етапу дослідження визначено виокремлення привабливості одного з чоловічих образів, а саме образу учня. Щодо розподілу гендерних ролей, то на контрольному етапі спостерігаємо зміни на користь практично рівного розподілу їх між обома гендерами. Порівняльний аналіз даних, отриманих при описі образу «справжнього» хлопчика після проведення корекційної програми дівчатками та самими хлопчиками виявив зміни щодо асоціацій серед хлопців: їх сприймання змінилося на більш позитивне. Цей факт, безсумнівно, впливає і сприйняття хлопчиками образу свого «Я». У дівчаток кольороасоціації образів «справжньої» дівчинки не змінилися, в них сформовано таке уявлення про образ «справжньої» дівчинки, яке більшою мірою наділене фемінними рисами. Тож, констатуємо позитивні зміни у самосприйнятті тільки хлопців.

Враховуючи усе вищезазначене, можемо зробити висновок, що мета емпіричного дослідження - сформувавши уявлення про схожість та відмінність хлопчиків і дівчаток, навчити емоційному прийняттю дитини протилежної статі, оптимізувати взаємодію між дітьми різних гендерів – досягнута. Гіпотеза дослідження – формування статево-рольової ідентичності молодших школярів залежить не тільки від типу відносин батьків, які дитина спостерігає в реальному житті, але й від типу відносин і статево-рольових зразків в соціальному просторі дитини – підтверджено.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В. В. Статева диференціація та міжособистісні відносини в дитячій групі . К.: КАРО, 2010. 77 с
2. Абубікірова Н. І. Що таке «гендер»? Жінка в суспільстві: міфи і реалії. Збірка статей. К.: Інформація-XXI століття, 2011. 90 с.
3. Аветисова К. Р. Про статеве виховання дівчаток. Шкільна педагогіка. 2011. № 1. С. 34-37.
4. Агеев В. С. Психологічні та соціальні функції гендерних стереотипів. Питання психології. 2010. № 2. С. 44-52.
5. Азарова, Л. Н., Чекалина, А.А. Психолого-педагогические технологии развития гендерного самосознания / Теория и практика общественного развития. – 2012. – № 2. – С. 115-118.
6. Альошина Ю. Є. Проблеми засвоєння ролей чоловіка і жінки. Питання психології. 2012. № 4. С. 74-81.
7. Архиреева Т. В. Гендерные особенности критического самоотношения и его детерминации у детей младшего школьного возраста // Культурноисторическая психология. – 2011. – № 2. – С. 98-105.
8. Аскарлова, Г. Б., Курбатова Ю.В. Формирование гендерной компетентности детей младшего школьного возраста // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т.5, № 2 (15). – С. 169-172.
9. Арутюнова Л. А. Шляхи та засоби виховання хлопчиків і дівчаток у сім'ї . Шкільна педагогіка. 2011. № 7. С. 39 - 47.
- 10.Белопольская Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания. Серия: Выпуск 2- Изд2-е испр. М.: Когито-Центр, 1998.-24 с http://www.miu.by/kaf_new/mpp/127.pdf
- 11.Бендас Т. В. Гендерна психологія. Л.: КАРО, 2013. 368 с.
- 12.Берн Ш. Гендерна психологія. К.: Прайм-ЄВРОЗНАК, 2011. 320 с.
- 13.Біологічні і соціальні фактори, що формують статеву ідентифікацію. К: Академія, 2010. 791 с.

14. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
15. Бочарова І. Н. Деякі питання диференційованого підходу у фізичному вихованні хлопчиків і дівчаток. Педагогіка. 2010. №12. С. 72-75
16. Введенський В. М. Моделювання професійної компетентності педагога. Педагогіка. 2013. № 10. С. 51-55
17. Венгер А. Л. Психологічні малюночні тести: ілюстроване керівництво. К.: ВЛАДОС-прес, 2013. 159 с.
18. Вербицький А. А. Психолого-педагогічні особливості контекстного навчання. К. : Знання, 2007. 110 с.
19. Войченко А. П. Організація навчально-виховного процесу як засіб формування професійної готовності студентів до педагогічної діяльності. Фрунзе, 2010. 25 с.
20. Воронцов, Д. В. Гендерная психология общения / Д. В. Воронцов. – Ростовн/Д: Изд-во ЮФУ, 2008. – 208 с.
21. Гендерне виховання: навч. посібник для студентів пед. вузів А. Г. Трушкін та ін. Львів: Фенікс, 2011. 191 с.
22. Герасимова Н. Є. та ін. Словник-довідник з педагогіки та психології. Ч: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2010. 212 с.
23. Градусова Л. В. Виховання мужності у хлопчиків в грі. К., 2010. С. 135-147.
24. Гендерная дифференциация в психологии: Учебное пособие / О.О. Андронникова. - М.: Вузовский учебник: НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 264 с.
25. Дьяченко М. І. Кандибович Л. А. Психологія вищої школи: Навч. посібник для вузів. К.: Академія, 2011. 383 с.
26. Дюльдина, Ж. Н., Скоробогатова А. Ю. Генезис противоречий гендерного подхода в воспитании и обучении детей / Образование и наука. – 2016. – № 8 (137). – С. 173-179.

27. Еремеева, В. Д., Хризман, Т. П. «Мальчики и девочки - два разных мира». Нейропсихология - учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. – СПб.: «Тускарора», 2001. – 263 с.
28. Еремеева, В. Д. / Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному/ Нейропедагогика – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. – Самара: Изд-во «Учебная литература», 2005. – 160 с.
29. Еткінд О.М. Кольоровий тест відносин Взято з: https://elenamaticchina.ucoz.net/diagnost/cvetovoj_test_otnoshenij.pdf
30. Загайнов, И. А., Блинова, М. Л. Гендерная компетентность педагога: критерии оценки основных показателей и уровней сформированности / Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – №1. – С. 87-89.
- Захаров А. І. Психологічні особливості сприйняття дітьми ролі батьків. Питання психології. 2012. №1. С. 57-64.
31. Зоріна Н.А., Прозументик О. В. Формування професійнопедагогічних компетенцій майбутнього педагога ПЗО. Компетентнісний підхід в освіті: колективна монографія. У., 2016. 280 с.
32. Зотова, Л. М. Индивидуально-личностный подход как прерогатива отдельного обучения / Проблемы современного образования. – 2010. – № 5. – С. 44-47.
33. Иванова О. І. Формування позитивної статевої ідентичності у дітей молодшого шкільного віку. К: Академія, 2012. 135 с.
34. Ільїн Є. П. Диференційована психофізіологія чоловіка і жінки. Х.: Знання, 2013. 120 с.
35. Ильин, Е. П. Пол и гендер [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2010 – 688 с.
36. Ісаєв Д. Н. Статеве виховання дітей. Л.: Медицина, 2012. 160 с
37. Каган В. Є. Гендерне виховання дівчинки в сім'ї. К.: Педагогіка, 2011. 135 с.

38. Каган В. Є. Когнітивні та емоційні аспекти гендерних установок у дітей 7-11 років. Питання психології. 2010. №2. С. 65-69.
39. Каменська В. Г. Гендерна поведінка і роль сім'ї у формуванні соціальних стереотипів. К.: ИНФА-К, 2015. С. 148-150
40. Кір'якова А. В. Теорія орієнтації особистості в світі цінностей. О., 2006. 188 с.
41. Клецина, И. С. Психология гендерных отношений: теория и практика [Текст] / И. С. Клецина. – СПб. : Алетейя, 2004. – 391 с.
42. Клецина, И. С. Раздельное по полу обучение: «за» и «против» // Практикум по гендерной психологии / Под ред. И. С. Клециной. – СПб.: Питер, 2003. – С. 119-130.
43. Ковальов С. В. Психологія сучасної сім'ї. Х.: Просвітництво, 2014. 230 с.
44. Козырева, Ю. В. Актуальность гендерного подхода в современном образовании // Молодой ученый. – 2015. – №14. – С. 473-476.
45. Коломинський Я. С. Хлопчики і дівчатка. Шкільне виховання. 2013. № 2. С. 13-15
46. Кон И. С. Ребенок и общество. – М.: 2003. – 43 с.
47. Кон И. С. Психологія статевих відмінностей. Питання психології. 2010. №2. С. 47- 57.
48. Кон И. С. Статеві відмінності і диференціація соціальних ролей. К.: Педагогіка, 2011. 234 с. Коротаяева, А. И. Динамика развития гендерной идентичности младших школьников // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 4. – Том II. – С. 241-244.
49. Костикова, И. В. Введение в гендерные исследования. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 255 с.
50. Красоткіна Є. І. По-різному або однаково думають хлопчики і дівчатка? Шкільне виховання. 2013. №12. С. 44.
51. Кузьміна Н. А. Аксеологічна теорія підвищення якості підготовки фахівців освіти. К.: Дослідницький центр проблем якості підготовки фахівців, 2011. 144 с

52. Курбатова, Ю. В. Особенности формирования гендерных ориентаций младших школьников в образовательном процессе // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Том 7. № 6 часть 2. – С. 279-282.
53. Ледовських Н. К. Педагогічні умови гендерного розвитку в молодшому шкільному віці . К: Наука, 2013. 256 с.
54. Лосева О. К. Статеве виховання дітей і підлітків в сім'ї. К: Академія, 2010. 235 с.
55. Мазниченко М. А. Гендерне виховання молодших школярів. Педагогіка. 2014. №5. С. 45-53.
56. Малкина-Пых, И. Г. Гендерная терапия: Справочник практического психолога. – Litres, 2017. – 1334 с.
57. Моляко В. А. Психологічна готовність до творчої праці. К.: Знання, 2009. 48 с.
58. Мухіна В. С. Вікова психологія: феноменологія розвитку, дитинство, отрочество .К.: Академія, 2013. 432 с.
59. Орлов Ю. М. Статевий розвиток і виховання .К., 2013. 239 с.
60. Піхота О. М. та ін. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. К.: Видавництво А. С. К., 2013. 240 с
61. Піхота О.М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя. К., 2007. 401 с.
62. Практикум з гендерної психології. К.: Академія, 2013. 218 с.
63. Репіна Т. А. Аналіз теорій гендерного виховання в сучасній західній психології . Питання психології. 2011. № 2. С. 36-38.
64. Репіна Т. А. Хлопчики і дівчатка: дві половинки? Обруч. 2012. №6. С. 3-6.
65. Сексуальний розвиток і статеве виховання дітей. К.: КАРО, 2014. 244 с.
66. Сенько Т. В. Залежність положення молодших школярів у групі однолітків від форми їх особистісної поведінки. Питання психології. 2013. №4. С. 25-27.

67. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии. Практическое руководство для учителей и родителей. – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 128 с.
68. Столярчук Л. І. Педагогічні аспекти гендерного виховання. Педагогіка. 2013. №5. С. 38-43.
69. Татаринцева Н. Є. Гендерна поведінка дитини як образ культурного життя людини. С., 2013. 200 с.
70. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні засади підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах. К., 2007. 54 с.
71. Урунтаєва Г. А. Практикум з дитячої психології. Х.: Просвітництво, 2012. 226 с.
72. Фрейд А. Дитяча сексуальність і психоаналіз дитячих неврозів. К.: Академія, 2011. 350 с.
73. Фуряєва Т. З. Початкова школа: проблема гендерного виховання. Шкільне виховання. 2013. №11. С. 79-81.
74. Цукерман, Г. А., Романова, М. П. Кооперация со сверстниками как существенное условие обучения младших школьников. Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 50-59.
75. Хасан Б. Н. Особливості присвоєння соціальних норм дітьми різної статі. Питання психології. 2012. №3. С. 32-39.
76. Чекаліна А. Д. Відмінності виховання хлопчиків і дівчаток. Сім'я і школа. 2013. №3. С. 10 -14.
77. Чекалина А.А. Гендерная психология. Учебное пособие. — М.: Ось, 1989; 2009. — 240 с.
78. Штильова Л. В. Педагогіка і гендер: розвиток гендерних підходів в освіті. Гендерна педагогіка: сучасні підходи. К., 2012. 166 с.
79. Berzonsky, M.D. The structure of identity: Commentary on Jane Kroger's view of identity status transition. – Identity: An International Journal of Theory and Research, 2003, – P. 231-245.

80. Bhana, D. *Gender and Childhood Sexuality in Primary School, Perspectives on Children and Young People*. – Springer, 2016. – 229 p.: ill.
81. Cross S. E., Madson L. Models of the self: self-construals and gender // *Psychological bulletin*. – 1997. – Vol. 122. – № 1. – P. 5-37.
82. Harris, A., Gray, E. *Queer Teachers, Identity and Performativity*. – Springer: 2014. – 118 p.:il.
83. Kane, J. *Social Class, Gender and Exclusion from School*. – Routledge, 2013. – 160 p.
84. Maccoby E. E. *The two sexes: growing up apart, coming together*. - L.: 1999. – 384 p.
85. Moffat, A. *No Outsiders in Our School: Teaching the Equality Act in Primary Schools*. – Routledge, 2017. – 96 p.

ДОДАТКИ

Додаток 1

КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА «ТЮЛЬПАНІЯ ТА РОЗАЛІНДІЯ»

Мета: сформувати уявлення про схожість та відмінність хлопчиків і дівчаток, навчити емоційному прийняттю дитини протилежної статі, оптимізувати взаємодію між дітьми різних гендерів.

Умови проведення: заняття проводять у групі чисельністю 10–14 осіб. Має бути однакова кількість хлопчиків та дівчаток з одного класу. Час проведення: 30-40 хвилин один раз на тиждень.

День 1. «Знайомство з чарівними країнами»

Діти та психолог сідають у коло, і психолог починає розповідати казку.

Психолог. Давним-давно, коли нас з вами ще не було на світі, на землі існувало лише дві держави: Розаліндія та Тюльпанія. У Розаліндії жили маленькі красуні. Серед них були і блондинки, і брюнетки, і шатенки. Кожна була по-своєму гарна. У цій країні панували чистота та краса. У Тюльпанії жили сильні та сміливі люди. Вони будували кам'яні будинки та фортеці, полювали на звірів. У цій країні панував дух суперництва та сили. Як ви вже здогадалися, у Розаліндії жили лише дівчатка, а в Тюльпанії – хлопчики. Хлопці, давайте спробуємо відгадати, які ще риси володіли жителі Тюльпанії, а які — жителі Розаліндії.

Дітям пропонується з переліку якостей вибрати ті, якими повинні мати хлопчики, а якими — дівчатка. Після того, як кожна дитина написала перелік якостей, складається загальний портрет жителя Розаліндії та Тюльпанії. А тепер давайте складемо загальний портрет жителя Розаліндії, потім жителя Тюльпанії використовуючи ті зовнішні та внутрішні якості, які є у членів нашої групи.

Особистісні якості

1. Вірність.

2. Воля.

3. Життєрадісність.

4. Гордість.

5. Доброта.

- | | |
|-------------------------------|-----------------------------|
| 6. Довірливість. | 19. Скромність. |
| 7. Дбайливість. | 20. Сміливість. |
| 8. Ласкавість. | 21. Здатність до співчуття. |
| 9. Надійність. | 22. Сила темпераменту. |
| 10. Наполегливість. | 23. Терпимість. |
| 11. Надійність. | 24. Працьовитість. |
| 12. Чарівність. | 25. Розум. |
| 13. Товариська. | 26. Поступливість. |
| 14. Відповідальність. | 27. Цілеспрямованість. |
| 15. Чуйність. 16. Порядність. | 28. Чесність. |
| 17. Лицарство. | 29. Чуйність. |
| 18. Самостійність. | 30. Почуття гумору. |

Полорольові якості:

2, 9, 10, 14, 17, 20, 22 - чоловічі,

6, 7, 8, 11, 19, 23, 26, 29 - жіночі.

Вправа «Збірний портрет»

Психолог. Діти, уважно подивіться на кожного і складіть збірний портрет ідеального хлопчика (дівчинки). Вибраних вами попросіть вийти сюди та поясніть, кого і за що ви обрали. Наприклад, гарний, як Коля, веселий, як Вася, сміливий, як Боря... На цьому ми з вами прощаємось, а на наступному занятті вирушимо у подорож цими чарівними країнами.

День 2. ТЮЛЬПАНІЯ

Психолог. Ви пам'ятаєте, що на минулому занятті ми дізналися про те, що раніше на Землі були дві чудові країни. І сьогодні ми вирушимо до однієї з них, до царської Тюльпанії. Зараз ви розділитесь на команди (2 хлопчики та 2 дівчинки в одній команді) і намалюєте країну Тюльпанію, країну, в якій живуть лише хлопчики. Після того, як малюнки будуть готові, кожна команда має розповісти:

Які будівлі у цій країні? Чим займаються її мешканці? Як вони виглядають? Що люблять їсти? Що роблять у вільний час?

Кожна дитина (і дівчатка, і хлопчики) показує, як мешканці цієї країни ходять, як вони працюють.

Вправа «Скульптура»

Вибирається 1 дівчинка та 1 хлопчик. Діти «ліплять» без слів скульптуру «Тюльпанія»: дівчинка робить скульптуру із дівчаток, хлопчик — із хлопчиків. Потім обговорюється, як виглядає Тюльпанія очима дівчаток і як очима хлопчиків.

Психолог. Діти, а давайте згадаємо, які внутрішні якості мають мешканці цієї країни. А тепер подивіться, які з них суто чоловічі, а які можуть мати і дівчатка?

Вправа «Перевтілення»

Психолог. Дівчатка, уявіть, що ви стали хлопчиками. Ви маєте відчуття себе іншими. Заплющте очі і уявіть, що ви робите, як ви живете, про що думаєте і чого вам дуже хочеться.

Дівчатка розповідають про свої враження.

Якщо ми раптом з вами стали хлопчиками, давайте пограємо.

Вправа «Сороконіжка»

Мета: навчити дітей взаємодії з однолітками.

Кілька учасників (5–10 осіб) стають один за одним, тримаючись за талію, що стоїть попереду. За командою ведучого «сороконіжка» починає спочатку просто рухатися вперед, потім присідає, стрибає на одній ніжці, проповзає між перешкодами та виконує інші завдання. Головне завдання граючих — не розірвати єдиний ланцюг, зберегти «сороконіжку» цілістю.

Наприкінці заняття діти розповідають про свої враження.

Психолог. Ось ми й познайомилися з країною Тюльпанією та дізналися, які люди в ній жили. Вдома намалуйте жителів Тюльпанії та постарайтеся зробити так, щоб їх зовнішність відповідала тим внутрішнім якостям, які ми виділили.

День 3. РОЗАЛІНДІЯ

Психолог. Ви пам'ятаєте, що на минулому занятті ми дізналися про те, що раніше на Землі були дві чудові країни. І сьогодні ми вирушимо до іншої з них, до ніжної Розаліндії. Зараз ви розділитеся на команди (2 хлопчики та 2 дівчинки в одній команді) і намалюєте країну Розаліндії, країну, в якій живуть лише дівчатка. Після того, як малюнки будуть готові, кожна команда має розповісти:

Які будівлі у цій країні? Чим займаються її мешканці? Як вони виглядають? Що люблять їсти? Що роблять у вільний час?

Кожна дитина (і дівчатка, і хлопчики) показує, як мешканці цієї країни ходять, як вони працюють.

ПОСУХА В РОЗАЛІНДІЇ

Психолог продовжує розповідати казку.

Психолог. Ось так і існували жителі цих двох дивовижних країн поряд і водночас далеко один від одного. Поруч, бо їх відокремлювала невелика річка, по обидва береги якої росли величезні дерева. А далеко, тому що їм не можна було спілкуватися один з одним, то був наказ правителів. Ці держави постійно змагалися.

Вправа «Хто сильніший?»

Проводиться у вигляді змагання між хлопчиками та дівчатками.

Яка держава всіх переплескає у долоні? (Обидві групи починають плескати одночасно. Виграє та група, яка протримається найдовше, або та, яка знайде свій ідеальний ритм бавовни). Хто кого переспіває? (Успіх залежить від організованості групи.). Після закінчення змагань зазначається, хто переміг та чому, що вплинуло на перемогу, як відзначилася кожна група.

Психолог продовжує.

Психолог. Якщо хтось із сусідньої держави задивиться на мешканця з іншої країни, йому загрожує смерть. Але, звісно, дівчаткам і хлопчикам хотілося подивитися одна на одну, і тому вони потай бігали до річки.

Але ось до Розаліндії прийшла біда. Почалася сильна посуха. Всі криниці спорожніли, маленькі тім'ячки висохли, і всі жителі вже готувалися до того, що скоро вони загинуть.

Діти під музику показують, як Розочкам погано без води, і вони починають гинути.

Психолог. І тут одна найменша Розочка, яка зовсім не хотіла гинути, сказала:

— А давайте звернемося за допомогою до Тюльпанів.

Та старша відповіла:

— Та ти що, скільки років я пам'ятаю себе, ми ніколи не дозволяли собі цього.

— То що, накажеш гинути? Краще спробувати попросити допомоги, ніж чекати, коли сонце остаточно спалить нас і вже навіть найсильніший дощ не допоможе.

Багато дівчат підтримали Розочку, але боялися голосно про це говорити. Цю суперечку почула королева Розаліндії і сказала:

— Я вже стара, щоби починати дружбу з Тюльпанами. Але я вважаю, що нам без їхньої допомоги не обійтися. Ми маємо спробувати. І коли ти, Розочко, перша заговорила про це, тобі й доведеться йти до сусідів.

Обговорення з дітьми:

— Діти, якою ви уявляєте собі цю дівчинку Розочку? Давайте зробимо аплікації. А потім кожен розповість про свою Розочку, про те, які внутрішні якості вона має.

Наприкінці заняття обговорюються особисті якості Розочки. І робиться висновок, що вона має не лише красу, витонченість, ласку, доброту, а й розум (старалася вирішити проблему країни), сміливістю (не побоялася королеви). Значить, ці якості можуть мати не тільки хлопчики, а й дівчатка.

Психолог. Як Розочка потрапила до сусідньої держави, ви дізнаєтесь на наступному занятті.

День 4. ПОРЯТУВАННЯ РОЗАЛІНДІЇ

Психолог. Діти, на чому закінчилося наше попереднє заняття?

Діти відповідають.

Правильно, Розочка вирушила до річки, щоб попросити допомоги. Прийшовши до річки, Розочка знайшла дрібне місце і перейшла на інший бік. Вона й раніше робила це потай, бо була цікавою. Там із кущів їй назустріч вийшов Тюльпан, але Розочка не злякалася, бо була дуже сміливою, і розповіла Тюльпану про біду, що спіткала її країну. Хлопці, спробуємо показати зустріч Тюльпана і Розочки.

Діти розбиваються на пари (хлопчик – дівчинка), репетирують, а потім показують інсценування зустрічі. Кожен із вас показав зустріч по-своєму, але у всіх кінець позитивний: Тюльпан погодився допомогти Розочці. Насправді він відвів її до свого короля. Король погодився допомогти Розаліндії та дозволив усім Розочкам перебратися до Тюльпанії.

Діти інсценують зустріч Тюльпанів та Троянд.

Вправа «Зустрічі»

Під час ходьби учасники зустрічаються та торкаються один одного, безсловесно знайомляться або вітають один одного.

Гра «Щіпки на річці»

Ціль: гра сприяє створенню спокійної, довірчої атмосфери в групі.

Учасники встають у два довгі ряди, один навпроти іншого (хлопчики навпроти дівчаток). Це береги річки. Відстань між рядами має бути більшою за витягнуту річку. Один із бажаючих має «пропливти» річкою. Він сам вирішить, як рухатиметься: швидко чи повільно.

Учасники гри — «береги» — допомагають руками, лагідними дотиками, рухом тріски, який сам обирає шлях: він може пливати прямо, може крутитися, може зупинятися і повертати назад. Коли Тріска пропливе весь шлях, вона стає краєм протилежного берега і встає поряд з іншими.

Учасники діляться своїми відчуттями, що виникли у них під час плавання, описують, що вони відчували, коли до них торкалися ласкаві руки, що допомагало їм здобути спокій під час виконання завдання.

Вправа «Карусель»

Учасники утворюють два кола: зовнішній (хлопчики) та внутрішній (дівчатка). За сигналом психолога обидва кола починають рух у протилежні сторони. За наступним сигналом учасники зупиняються і повертаються обличчям (спиною) у коло, утворюючи пари, простягають один одному праву руку, тиснуть її і називають своє ім'я. Потім по черзі ставлять запитання або обмінюються двома-трьома фразами. Після цього вони знову повертаються лівим плечем один до одного та продовжують рух. Під час зустрічі зі своїм «новим знайомим» махають йому рукою, вимовляючи будь-яку вітальну фразу. Вправа проводиться кілька разів поспіль, щоб кожен хлопчик привітав кожну дівчинку. Під час групового обговорення учасники діляться своїми враженнями. Знайомство відбулося.

Психолог. Так і стали жити Рози та Тюльпани (дівчата та хлопчики) в одній країні, яку назвали Дружба.

День 5. ПЕРЕГОВОРИ

Психолог продовжує розповідати казку. Жителі Розаліндії та Тюльпанії стали жити разом. Але при об'єднанні цих держав виникло багато труднощів, оскільки це були різні народи, які не звикли жити поряд з іншими. Кожен із них мав свої звички, свій вид діяльності. Їм було важко порозумітися з представниками іншої держави (іншої статі). Дуже часто мешканці нової країни Дружби сварилися.

Гра «Обзивалки».

Мета: знайомство з ігровими прийомами, що сприяють розрядженню гніву у прийнятній формі за допомогою вербальних засобів. Учасники гри передають по колу м'яч, при цьому називають один одного різними невинними словами. Це можуть бути назви дерев, фруктів, грибів, риб, квітів... Кожне звернення обов'язково має починатися зі слів «А ти...». Наприклад: "А ти - морквина!" У заключному колі граючі обов'язково говорять своєму сусідові щось приємне, наприклад: «А ти моя радість».

Психолог. Деякі хлопчики соромилися своєї дружби з дівчатами і ніяк не могли зрозуміти, що допомагаючи дівчаткам, захищаючи їх, вони стають лицарями. І дівчатка при цьому починають почуватися справжніми принцесами.

Бесіда з дітьми

— Давайте трохи відвернемося від нашої казки і поговоримо про те, що найбільше цінується в чоловічому характері?

- Сила, мужність.

— А як хлопчик має ставитись до дівчинки?

— Він повинен допомагати їй надіти пальто, носити важкі речі, піднімати стільці.

— Я бачу, ви добре це знаєте, а ось подивіться на ці малюнки.

На картинках зображені хлопчик і дівчинка, що йдуть, на шляху у них канавка. На цій картинці хлопчик сам перестрибує через канавку і йде далі, не зважаючи на дівчинку. А на другий — хлопчик допомагає дівчинці перестрибнути.

— Скажіть, де хлопчик вчинив правильно і чому?

— Правильно вчинив хлопчик на другому малюнку, бо він допоміг дівчинці перестрибнути через канавку.

- Як можна назвати такий вчинок хлопчика?

- Шляхетний.

— Скажіть, хлопці, а чи соромно хлопчикам допомагати дівчаткам?

— Ні, треба, навпаки, допомагати всім дівчаткам.

Психолог. Подумайте, які якості мають бути у чоловіка, крім тих, які ми вже назвали.

Психолог продовжує казку.

Психолог. А тепер повернемося до мешканців нашої країни. Всі Тюльпани зібралися і в довгій суперечці вирішили, що немає нічого соромного в тому, що вони спілкуються з Розами і завдяки цьому можливе виховання чоловічого характеру. Спочатку вони зібралися всі разом

(хлопчики і дівчатка), щоб краще дізнатися один одного, а потім почали вчитися спілкуватися і розуміти представника іншої держави (іншої статі). Це було потрібно, оскільки вони тепер були єдиною країною.

Вправа «Симетричні малюнки»

Мета: розвиток комунікативних нахилів, уміння працювати з партнером.

Діти розбиваються на пари. Пропонується за зразком намалювати предмет разом: одна дитина малює праворуч, друга зліва. Домовляються яким олівцем. Дорослий визначає вихідні точки. Олівці ставлять одночасно в одну точку та проводять лінії в одному ритмі.

Вправа «Ми – хлопчики, ми – дівчатка»

Група поділяється на хлопчиків та дівчаток. Хлопчики сідають у коло, за їхніми спинами стають дівчатка.

Психолог. Ідучи повільно по колу, за годинниковою стрілкою, спробуйте висловити через дотик свою симпатію всім хлопчикам, що тут сидять (дається музичний супровід).

Потім дівчатка відходять, хлопчики встають і ведучий проводить із ними опрацювання відчуттів. Тепер дівчатка сідають у коло. У хлопчиків завдання висловити своє доброзичливе ставлення всім дівчаткам.

Психолог закінчує заняття:

— З того часу жити в державі стало набагато легше.

Вправа «Чарівні кульки»

Мета: зняття емоційної напруги.

Діти сидять у колі. Психолог просить їх заплющити очі і зробити з долонь «човник». Потім він вкладає кожній дитині в долоню скляну кульку і дає інструкцію.

Психолог. Візьміть кульку в долоні, покатайте, подихайте на неї, зігрійте її своїм диханням, віддайте йому частину свого тепла та ласки. Розплющте очі. Подивіться на кульку і тепер по черзі розкажіть про свої почуття, які виникли у вас під час наших занять.