

В умовах освітньо-розвивальної педагогічної парадигми постало завдання нового осмислення гендеру як соціокультурної статі, нового прочитання та реконструкції минулого у стосунках статей, аналізу історії розвитку гендерних, шлюбно-сімейних та сексуальних стосунків і, найголовніше, представлення міждисциплінарного, синергійного підходу до гендерної проблематики. В зв'язку з цим слушно зазначає В. Кремень: «Сьогодні освіченість полягає ... в оволодінні загальною системою орієнтації в океані інформації, у створенні жорстких особистісних «фільтрів» чітких способів відбору цінної (передусім для себе) інформації. Головне – знати, як *знайти потрібні знання*. ... Постає проблема духовної свободи і відповідальності людини, що актуалізує проблему освіти..., відкритого діалогу, прямого і зворотнього зв'язку солідарної взаємодопомоги» [8; с. 6 – 10].

Формування гендерної культури та егалітарної свідомості у молоді визначається метою, напрямками та основними завданнями Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, спрямованої на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України у міжнародний освітній простір. Свідченням позитивних якісних змін у забезпеченні розвитку національної освіти став Форум міністрів освіти європейських країн «Школа XXI століття: Київські ініціативи», на якому проголошено сім напрямів євроінтеграції дошкільної та середньої освіти і проекти практичних дій за кожним із них («Дошкільна освіта», «Спільна історія без розділових ліній», «Толерантність», «Через мову до взаєморозуміння», «ІКТ-освіта без кордонів», «Від шкіл-партнерів до партнерів-країн», «Новій освіті Європи – новий європейський учитель») [9].

Труднощі періоду реформування, процеси певної соціально-економічної нестабільності, екологічні проблеми спричиняють низку ризиків. Серед них: негативний вплив складної демографічної ситуації; несприйняття частиною суспільства нових реформ; неготовність певної частини працівників освіти до новітніх форм діяльності, відсутність системи мотивацій і стимулювання інноваційної діяльності в системі освіти, нівелювання ризиків у зазначеній діяльності; недостатній розвиток громадського самоврядування навчальних закладів, недосконалість механізмів залучення громадськості до управління освітою з метою оновлення інституцій громадянського суспільства.

Сучасний ринок праці вимагає від випускника ВНЗ не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян, зокрема гендернокомпетентних, чутливих і толерантних [9].

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА

ГЕНДЕРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ: ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ

Монографія

За науковою редакцією доктора педагогічних наук, професора,

дійсного члена НАПН України

Володимира Петровича Кравця

 ТЕРНОПІЛЬ
НАВЧАЛЬНА КНИГА – БОГДАН

УДК 305
ББК 74.6 + 88.373
Г 34

Рецензенти:

О. В. Сухомлинська, доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України
М. Й. Боршчевський, доктор психологічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України
М. М. Фіцула, доктор педагогічних наук, професор

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(протокол № 5 від 28.05.2013 року)*

Г 34 **Гендерні дослідження : прикладні аспекти :** монографія / [В. П. Кравець,
Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді та ін.] ; за наук. ред. В. П. Кравця. – Тернопіль :
Навчальна книга – Богдан, 2013. – 448 с.

ISBN 978-966-10-3838-6

У монографії розкрито прикладні аспекти багаторічних досліджень з гендерної проблематики, реалізованих в науковій школі дійсного члена НАПН України В. П. Кравця. Окреслено проблемне поле гендерних досліджень у контексті Національної доктрини розвитку освіти та інтеграції з європейським освітнім простором. Гендерна парадигма втілена на засадах системогенези вирішення актуальної наукової проблеми: впровадження гендерночутливого підходу у практику школи і ВНЗ та розробки інноваційних освітніх технологій, релевантних демократичній системі загальнонародських цінностей для оптимізації особистісного та професійного розвитку майбутніх фахівців, формування егалітарної культури молоді. Визначено перспективи подальшого розвитку гендеру як наукового знання та навчальної дисципліни на основі консолідації зусиль учених різних напрямків української науки.

Книга адресована педагогам, психологам, соціологам, учителям, аспірантам, студентам, активістам молодіжних та жіночих громадських об'єднань, усім, кого цікавить гендерна проблематика.

УДК 305
ББК 74.6 + 88.373

*Охороняється законом про авторське право.
Жодна частина цього видання не може бути відтворена
в будь-якому вигляді без дозволу автора чи видавництва.*

© В. П. Кравець, Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді, 2013
© Навчальна книга – Богдан, 2013

ISBN 978-966-10-3838-6

1. Обмеження емоційності – труднощі у виразі своїх емоцій чи заперечення права інших на їх вираження.
2. Гомофобія – побоювання гомосексуалів.
3. Потреба контролювати людей і ситуації, проявляти владу.
4. Обмеження сексуальної поведінки і демонстрація прив'язаності.
5. Нав'язливе прагнення до змагальності й успіху.
6. Проблеми з фізичним здоров'ям, що виникають через нездоровий спосіб життя.

Розвиток досліджень окреслив як складність у розумінні гендеру, так і різноманітність методів дослідження гендеру. У межах жіночих досліджень гендер розуміється як ідеологічний конструкт і як суб'єктивність у визначенні жіночої природи та жіночої ролі в суспільстві. Найбільш плідним у філософських дослідженнях виявився аналіз гендеру як культурної метафори – це процес розгадування метафор, викриття їх прихованої логіки. Гендер є характеристикою соціальної (а не біологічної) приналежності до певного виду осіб, уявленням кожного індивіда про рольові характеристики та особливості поведінки тієї групи індивідів, до якої він належить [10].

Гендерний підхід у педагогіці й освіті – це індивідуальний підхід до прояву індивідом своєї ідентичності, що дає йому більшу свободу вибору і самореалізації, допомагає бути достатньо гнучким і вміти використовувати різні можливості поведінки. Починаючи з дитячого садка і до аспірантури, всі стосунки в навчально-виховних закладах відтворюють закладені в культурі уявлення про жінок як підлеглих, залежних, таких, що не прагнуть до досягнень, а про чоловіків – як домінуючих, незалежних і «успішних». Цей процес не є явною чи навмисною метою освіти і небагато-хто з учителів усвідомлює, що він відбувається. Справа в тому, що, крім явно вираженого навчального плану, існує так званий *прихований навчальний план*, який зміцнює сексистські установки. Прихований навчальний план – це, по-перше, організація самого закладу, гендерні стосунки на роботі, гендерна стратифікація учительської професії. По-друге, сюди відноситься зміст предметів; по-третє, – стиль викладання. Ці три виміри невидимого навчального плану не лише відображають гендерні стереотипи, а й підтримують гендерну нерівність, віддаючи перевагу чоловічому і домінантному й недооцінюючи жіноче і нетипове. Важливими засобами формування гендерної взаємодії є організація спільної діяльності представників різної статі і збагачення досвіду міжособистісного спілкування (спільні трудові справи, заняття мистецтвом і спортом, громадська діяльність, робота в гуртках, клубах і секціях, екскурсії, тур- та культпоходи, військово-спортивні ігри, організація дозвілля, вечорів, танців, пошукова робота, організація взаємодопомоги, проведення різноманітних тренінгів тощо).

Стереотип третій – диференціація мужності і жіночності у сексуальній поведінці і статевої самосвідомості. Визначаючи відмінність статей, культура вбачає сенс цієї відмінності не лише у відтворенні людини, а й у забезпеченні суто людських потреб – насолоди і кохання. Стереотип четвертий ставить більш жорсткі вимоги до формування статевої ідентифікації чоловіків, причому передовсім з боку чоловічого оточення конкретного індивіда. Це – зворотній бік високої цінності чоловічої статі і визнання за нею активного начала. Стереотип п'ятий стосується проституції як транскультурного явища в умовах різних культур. Полігамні потяги чоловіків значною мірою задовольняються завдяки проституції.

Друга група гендерних стереотипів включає **уявлення про розподіл сімейних і професійних ролей між чоловіками і жінками**. Для жінки найзначущою соціальною роллю вважається роль домогосподарки, матері. Жінці приписується перебування у приватній сфері життя – дім, народження дітей, на неї покладається відповідальність за взаємини в сім'ї. Чоловікам приписується активність у громадському житті, професійний успіх, відповідальність за матеріальне забезпечення сім'ї.

Третя група гендерних стереотипів визначається **специфікою змісту праці**. Відповідно до традиційних уявлень вважається, що жіноча праця повинна мати виконавський, обслуговуючий характер, бути частиною експресивної сфери діяльності. Жінки найчастіше працюють у сфері торгівлі, охорони здоров'я, освіти. Для чоловіків можлива творча і керівна робота. Їх праця визначається в інструментальній сфері діяльності.

Гендерні стереотипи є генеральними угодами про взаємодію «чоловічого» і «жіночого». Позитивним у дії гендерних стереотипів Дж. Мані і П. Такер вважають підтримку міжособистісного і міжгрупового взаєморозуміння і співпраці. Культурні стереотипи, на їх думку, повинні бути одночасно ригідні й гнучкі, щоб, з одного боку, забезпечувати стійкість уявлень, з другого – не зупиняти розвиток суспільства. Негативним у дії гендерних стереотипів є те, що вони можуть негативно впливати на самореалізацію чоловіків і жінок, бути бар'єром у розвитку індивідуальності, особливо тих якостей, які не відповідають певному статево-рольовому стереотипу.

М. Франк і Б. Кармен (1980) встановили, що діти, які поведуться строго відповідно до вимог їх статевої ролі, часто відрізняються нижчим інтелектом і меншими творчими здібностями. Тому Дж. Плек (1981) вважає, що виконання ролі мужності має не лише позитивні сторони, а й негативні. Більше того, коли ситуація вимагає прояву «жіночих» якостей і дій, у чоловіка, що строго дотримується чоловічої ролі, може виникнути чоловічий гендерно-рольовий стрес чи за Дж. О'Нілом – **гендерно-рольовий конфлікт**, характерними ознаками якого є:

ПЕРЕДМОВА

Розвиток демократичних процесів в Україні в умовах сьогодення передбачає впровадження гендерного егалітаризму у всі сфери функціонування суспільства, культивування рівності жінок та чоловіків як невід'ємної умови дотримання основоположних прав і свобод людини, що актуалізує проведення гендерних досліджень. Гендерна (паритетна) демократія важлива не лише для міжнародного визнання, а й для внутрішньої динаміки нашої країни, реалізації базових соціальних програм. Дослідження системогенези феномена гендеру постає соціально значущою, злободенною проблемою, що пов'язано передусім із соціально-економічною та демографічною кризами, «фемінізацією» бідності, погіршенням репродуктивного здоров'я молодого покоління, змінами в гендерній культурі, деформацією сучасної родини, знеціненням культурних та сімейних цінностей, зростанням розлучених і неповних сімей, девіантного материнства і батьківства, поширенням домашнього/гендерного насильства тощо на різних щаблях функціонування малих та великих груп – від мікро- до макросередовища. Попри очевидну «відкритість» прикладного аспекту, дослідження з гендерної проблематики мають значний внутрішній пласт, оскільки охоплюють чимало нез'ясованих психологічних механізмів гармонійного чи дисгармонійного особистісного розвитку людини і потребують міждисциплінарного підходу з метою привернення уваги психологів і педагогів до процесів і результатів самовизначення молоді у сфері традиційної та егалітарної культури.

На сьогоденній момент у педагогічній науці гендерна парадигма посідає одне з ключових місць за ступенем впливу на індекс людського розвитку, зокрема, на розвиток двох великих соціодемографічних груп – жінок і чоловіків. В умовах глобалізації особливої актуальності набуває пошук – проектування егалітарного освітнього простору, адекватного за своїми ключовими параметрами демократичній системі загальнолюдських цінностей.

Гендерна освіта та виховання потребує реальних змін на мезо- та екзорівнях соціалізації, зокрема ідеології родини, школи, засобів масової інформації, розробки інноваційних гендерно-освітніх технологій. Вимогою часу відповідно до міжнародних та національних стандартів якості життя та освіти («Біла книга Ради Європи з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності та гідності» (2008), «Біла книга національної освіти України» (2010)), є формування гендерних компетентностей у всіх учасників соціокультурної взаємодії (дітей, батьків, вчителів) як ключових життєвих компетентностей, оскільки саме вони визначають вибір професійної діяльності, ефективність виконання сімейних і

соціальних ролей, сфер самореалізації та ступінь самоздійснення. Сьогодні не можна якісно підготувати сучасного педагога без вивчення ним гендерної теорії, що вже давно стало професійною нормою в демократичних країнах.

Гендерний підхід у гуманітарному знанні є новим методологічним інструментом аналізу і проєктування особистісних змін, який ґрунтується на врахуванні «фактора статі» у змісті освіти та характері міжособистісної взаємодії «вихователь – дитячий колектив», «учитель – класний колектив», «викладач – студенти». У різних країнах він має різну назву: гендерний аналіз, «гендерні лінзи», гендерний вимір, гендерна інтеграція тощо (С. Бем, Ш. Берн, І. Кон, Л. Штильова та ін.). Труднощі впровадження гендерного підходу у сферу освіти пов'язані передусім з його відносним новаторством, неоднозначним трактуванням термінології та її змістового наповнення. Тому важливими пріоритетами у розробці дієвих гендерно-освітніх програм, разом із врахуванням міжнародного досвіду, є «ідеологія самовизначення» молоді (В. Кремень), збереження «ідентичності української освіти як сердечної, духовної і душевної, людської і людяної, народної і родинної, патріотичної і моральної у всіх загальнолюдських вимірах» (В. Андрущенко), взаємозв'язок гендерного та особистісного підходів як основи гуманізації навчально-виховного процесу (Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, Т. Говорун, І. Кон, В. Кравець, О. Сухомлинська).

Гендерна культура розглядається як система соціально-економічних, правових та етнопсихологічних умов існування суспільства, що сприяє становленню чоловіка та жінки як рівноправних особистостей. У зміні гендерно-освітнього дискурсу особливого значення набуває зміст цінностей, орієнтація на егалітарний характер статевої ролі, що забезпечує їх універсалізацію та взаємозамінність. Найбільш співзвучними нашому часові й перспективам формування гендерної культури у дітей та молоді є настанови гуманістичної педагогіки як засадничі у розробці та впровадженні новітніх егалітарно-освітніх технологій (Г. Ващенко, М. Драгоманов, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). Дорогоказом для гендерного виховання слугують слова великого Добротворця Василя Сухомлинського: «Виховання справжніх чоловіків і справжніх жінок починається з формування громадянських якостей особистості».

Унікальність «педагогічної матриці» української освіти полягає у створенні культуротворчого соціуму для розвитку ідей виховання «рідномовного обов'язку» (І. Огієнко), духовності, патріотизму, толерантності тощо. Саме на вчителя покладена велика місія пропагування ідеології рівних можливостей і прав статей для досягнення життєвих цілей та індивідуального розвитку, не обмеженого статевою належністю, з метою побудови суспільства паритетної демократії. Першочерговість цих завдань відповідає новій парадигмі «єдиної

поведінки чоловіків і жінок у різних сферах життя; 11) переконання в необхідності глибокого усвідомлення жінками свого підпорядкованого становища, бажання змін у суспільній ролі жінки і розуміння важливості практичних дій у цьому напрямку [6].

На думку Ю. Радостеева, фемінізм має помилкову установку на формальну рівність у душі зрівнялівки коли, наприклад, феміністки виставляють вимогу пропорційного представництва жінок у всіх сферах життєдіяльності суспільства, коли професійність управлінського апарату варто визначати не за якісними характеристиками знань і досвіду, а за кількісним співвідношенням чоловіків і жінок в апараті. Рівність – це не однакова кількість жінок і чоловіків у парламенті. Це – свобода вільно від стереотипів обирати свій шлях: прати супутникові життя шкарпетки чи займатись політикою або йти у науку, незалежно від статі [7].

Гендерна рівність – це рівна оцінка суспільством подібності й відмінності між жінками і чоловіками, різних соціальних ролей, які вони виконують; це рівне соціальне становище жінок і чоловіків, яке створюється за допомогою надання їм рівних умов для реалізації прав і творчого потенціалу особистості, здійснення спеціальних заходів для компенсації історичних і соціальних упущень, що заважають статям займати рівні позиції.

Гендерний стереотип – це спрощений, стійкий, емоційно забарвлений образ поведінки і рис характеру чоловіків і/чи жінок. Стереотипи проявляються в усіх сферах життя людини: самосвідомості, міжособистісному спілкуванні, міжгруповій взаємодії. Вони дуже стійкі. М. Джекмен і М. Сентер виявили, що гендерні стереотипи набагато сильніші від расових [6]. Гендерні стереотипи визначають статусні характеристики чоловіків і жінок, закріплюючи домінуюче становище чоловіків і дискримінаційні практики щодо жінок (Ф. Джейн, 2001).

Визначають кілька груп гендерних стереотипів. До першої відносять **стереотипи маскулітності-фемінітності**. Стереотипному уявленню маскулітності приписуються «активнотворчі» характеристики, інструментальні риси особистості, як-от: активність, домінантність, впевненість у собі, агресивність, логічне мислення, здатність до лідерства. Фемінітність, навпаки, розглядається як «пасивнорепродуктивне начало», що проявляється в експресивних особистісних характеристиках: залежності, турботливості, низькій самооцінці, емоційності. Стереотип другий – це подвійний стандарт статевої моралі з переважаючим забезпеченням свободи лише для чоловіків. Чоловіча стать активніша і цінніша – отже, їй і більше свободи в шлюбно-сімейних стосунках. По суті, ця свобода є не що інше, як схвалення полігамних орієнтацій чоловічої статі.

культурне; жіноче – чуттєве, тілесне, гріховне, природне. Чоловіче чи те, що ототожнюється з ним, вважається позитивним, значущим і домінуючим, а жіноче – негативним, вторинним, субординованим.

Нерідко під гендером розуміють просто проблему **соціального статусу** жінки чи чоловіка («гендерних ролей»). При такому розумінні гендерна проблема не є основною, а стоїть у низці інших, більш чи менш важливих. Існує інша постановка проблеми, згідно з якою гендер – це так звана «**соціальна стать**», тобто система взаємин між чоловіками і жінками, створена через соціальні зв'язки (на відміну від природних взаємин).

На основі аналізу наукової літератури можна виділити два основні типи гендерних установок – патріархатні і феміністські. Для патріархатних установок характерні наступні особливості: 1) переконання, що в суспільних і сімейних відносинах має існувати жорсткий розподіл чоловічих і жіночих ролей; 2) погляд, згідно з яким чоловікові належить провідна, активна роль у сім'ї і суспільстві, а жінці – підпорядкована, пасивна; 3) переконання, що життєві цінності жінок і чоловіків різні: сім'я і кохання – основні цінності для жінок; справа, робота, самореалізація поза сім'єю – цінності чоловіків; 4) надання переваги сімейним відносинам, в яких чоловік є главою сім'ї, вносить основний вклад у бюджет сім'ї; 5) приписування жінці головної ролі в суспільстві – ролі матері, пов'язаної з народженням і вихованням дітей; 6) осуд поведінки жінки, в якій домінують орієнтації на самореалізацію поза сім'єю, на кар'єру, професійні досягнення; 7) уявлення про те, що патріархатна модель суспільства природна, зумовлена біологічними відмінностями статей; 8) засудження рівних прав жінки і чоловіка.

Феміністські установки свідомості включають в себе такі аспекти: 1) засудження використання біологічних статевих відмінностей для впровадження жорстко закріпленого, підпорядкованого становища жінки в сім'ї і суспільстві; 2) несприйняття існування в сім'ї і суспільстві строго закріплених чоловічих і жіночих ролей; 3) засудження розподілу сфер суспільного життя на чоловічі і жіночі; 4) переконання, що жінки і чоловіки в сучасному суспільстві мають неоднакові можливості для самореалізації в різних сферах, і такий стан визнається несправедливим; 5) прийняття образу жінки (гендерного ідеалу), головними рисами якого є енергійність, активність, впевненість у собі, прагнення до свободи і незалежності, діяльність у різних сферах суспільного життя; 6) погляд, відповідно до якого для жінки високу цінність мають професійні досягнення, кар'єра, розкриття власних можливостей і здібностей, прагнення до самореалізації; 7) надання переваги сімейним відносинам, які не зобов'язують жінку всю себе віддавати турботі про інших; 8) погляд на виховання дітей, згідно з яким суспільство повинно максимально прагнути до рівної участі батьків і матерів у житті дитини; 9) осуд ставлення до жінки як до суб'єкта сексуального пригнічення; 10) несприйняття подвійних стандартів у суспільній моралі в оцінці

спільноти рівноправних людей», гаслу «Усе найкраще – дітям!», сутність реалізації якої президент Національної академії педагогічних наук України (НАПН) В. Кремень вбачає у створенні необхідних умов для особистості дитини, її становлення і розвитку: «Культура дитиноцентризму та інноваційності повинна визначати всю діяльність сучасного вчителя як у школі, так і поза її межами». Мова йде про визнання самоцінності дитинства, особистісно-орієнтоване навчання і виховання, системний та синергійний підхід до гендерної соціалізації дитини на гуманістичних і демократичних засадах.

Багаторічний досвід дослідження гендерних проблем та ознайомлення з кращими зарубіжними гендерними практиками дали можливість сформуванню власне бачення щодо подальшої інституалізації гендерно-освітніх механізмів у національну школу. Діяльність спільного з НАПН України науково-дослідного Центру з проблем гендерної освіти та виховання учнівської та студентської молоді, створеного на базі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, спрямована на розробку та експериментальне обґрунтування гендерної ідеології освітньо-виховних практик в соціогуманітарному просторі як стратегічного напрямку державної політики егалітаризму, а також впровадження гендерних стандартів освіти та їх збалансування як важливого чинника формування гендерної чутливості і толерантності у професійній та особистісній самореалізації нової генерації громадян України. Вказаний вище проблематиці і присвячена ця монографія колективу українських вчених.

У першому її розділі «Паритетна демократія та розвиток громадянського суспільства в Україні: гендерні аспекти» зроблена спроба теоретично та емпірично проаналізувати гендерні відносини в українському часопросторі, приміряти й апробувати європейську модель гендерного паритету до національних реалій (законодавчий простір, життєдіяльність громадян в соціально-економічній сфері, розподіл гендерних ролей, доступ до прав і ресурсів представників обох статей тощо).

Результати крос-культурних досліджень гендеру в історико-культурологічній парадигмі представлені у другому розділі «Феномен гендеру в історії та культурі». У вітчизняній історіографії домінуючими гендерними чеснотами українців відзначені пошана до жінки та її волі, партнерство статей, індивідуалізація характерів поза статевою належністю, взаємна довіра та «кордоцентричність» в міжстатевих стосунках (Г. Сковорода, М. Максимович, П. Юркевич). Складовими українського гендерного коду є поєднання архетипу Матері, культу жіночого начала як носія духовної культури з андроцентричністю та самодостатністю козацтва. Тому відродження ментальності, прогресивних етнотрадицій і впровадження інновацій є важливим чинником національного розуміння повноцінності та гармонійності буття дівчатами та юнаками

(М. Богачевська-Хом'як, М. Боришевський, Т. Говорун, С. Максименко, В. Москаленко, Н. Ничкало, М. Пірен, О. Савченко, М. Слюсаревський, О. Сухомлинська, В. Татенко, Т. Титаренко та інші вчені).

Третій розділ «Гендерна соціалізація в умовах трансформації українського суспільства» присвячено соціалізаційним аспектам становлення егалітарної особистості молодій людині з метою її успішного життєвого та професійного самоздійснення. Шлях до гендерної культури пролягає крізь гендерну обізнаність, толерантність та асертивність поведінки, що вимагає формування механізмів самовизначення і саморегуляції особистості. Право бути собою, робити вільний та свідомий вибір, андрогінність як інтеграція «жіночого» і «чоловічого» в одній особі, максимум можливостей для індивідуального розвитку дитини, незалежно від її статі, егалітарне виховання, партнерство статей тощо становлять сутність демократичного світобачення підрастаючого покоління на шляху до європейського освітнього простору.

У четвертому розділі «Гендерні засади шлюбно-сімейних стосунків» викладені результати емпіричних досліджень, що дало змогу обґрунтувати методологічні засади формування гендерної культури у сфері шлюбу та сімейного життя. Презентовано гендерно-освітні технології та соціально-педагогічні інновації в підготовці учнівської та студентської молоді до відповідального батьківства і материнства, попередження домашнього насильства, побудови партнерських взаємин.

Запропоновані моделі психолого-педагогічного супроводу зростаючої особистості, реалізація гендерних стандартів освіти як забезпечення балансу в гуманітарному знанні та підвищення гендерної чутливості в українському суспільстві характеризуються новизною та актуальністю, переконливо засвідчують релевантність принципам паритетності статей у контексті євроінтеграційних та глобалізаційних процесів сьогодення.

Теоретичні та емпіричні дослідження, які складають зміст монографії, можуть зацікавити широке коло спеціалістів – педагогів, психологів, вчителів, студентів, активістів громадських організацій, усіх, хто цікавиться гендерною проблематикою.

Висловлюємо щирі вдячність вельмишановним рецензентам: доктору педагогічних наук, дійсному члену НАПН України, професору Сухомлинській Ользі Василівні, доктору психологічних наук, член-кореспонденту НАПН України, професору Боришевському Мирославу Йосиповичу і доктору педагогічних наук, професору Фіцулі Михайлу Миколайовичу за конструктивну критику, слушні зауваження і побажання, які були враховані у підготовці монографії.

життєдіяльності, у виконанні статево-рольових функцій чоловіка і жінки, подружніх партнерів, батька і матері, сексуальних партнерів тощо. Однак гендер у педагогіці поки що є ексклюзивною методологією, науковою екзотикою. А відсутність повноцінного гендерного виховання і просвіти призводить до відхилень у формуванні особистості, гендерної неадекватності, нещасних шлюбів, а іноді й до серйозних психічних дисфункцій.

Гендерні дослідження привели до розуміння того, що проблема нерівності набагато глибша, ніж це уявлялось, що вона впирається у відтворення нерівності можливостей. Була переосмислена роль культури, популярних стереотипів, упередженості науки щодо формувань уявлень про жіноче й чоловіче, про мужність і жіночність та їх роль у творенні бар'єрів перед жінками й чоловіками.

Перш ніж аналізувати гендерні підходи в педагогіці, доцільно в загальних рисах розглянути теорії гендеру. Перша з них – **теорія соціального конструювання гендеру** або розуміння гендеру як соціальної конструкції. Розуміння того, що дихотомія статей змодельована і продовжує моделюватись культурою, є ключовим положенням, яке ставить під сумнів правомірність сучасного стану речей, що проголошує стать онтологічною категорією, а тим самим виправдовує і надання різних можливостей для розвитку чоловіків і жінок. З цих позицій дається визначення гендеру як *«організованої моделі соціальних стосунків між чоловіками і жінками, що конструюється основними інститутами суспільства»*. Виділяють два постулати такого підходу: 1) гендер конструюється шляхом соціалізації, розподілу праці, системою гендерних ролей, сім'єю, засобами масової інформації; 2) гендер формується і індивідами – на рівні їх свідомості (тобто гендерної ідентифікації), прийняття заданих суспільством норм і підлаштування під них (в одязі, зовнішності, манері поведінки тощо). Робити гендер – означає створювати такі відмінності між хлопчиками і дівчатками, чоловіками і жінками, які не є природними, сутнісними чи біологічними.

Індивід засвоює певні правила поведінки та установки, які суспільство вважає відповідними до їх гендерних ролей у процесі соціалізації. Твердження про те, що саме суспільство формує ті чи інші стилі буття чоловіків і жінок, дуже точно і лапідарно висловлене Сімоною де Бовуар: *«...в суспільстві існують певні структури, які спонукають людей дотримуватися тих чи інших соціостатевих ролей»* [1].

Друга теорія – **розуміння гендеру як мережі, структури чи процесу**, тобто гендеру як стратифікаційної категорії в сукупності інших тотожних категорій, розгляд гендеру поряд з такими категоріями, як клас, раса, вік тощо.

Третя теорія – **розуміння гендеру як культурної метафори**. Чоловіче і жіноче на онтологічному і гносеологічному рівнях існують як елементи культурно-символічних рядів: чоловіче – раціональне, духовне, божественне,

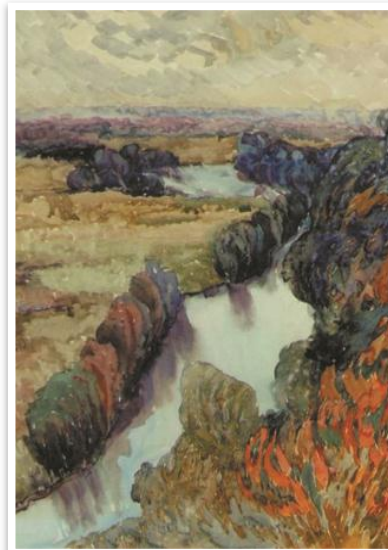
щодо утвердження гендерної рівності у структурі органів влади та державного управління, що суттєво перешкоджає позитивним перетворенням у суспільстві. Спостерігається значне відчуження жінки від системи прийняття рішень. Існуюча система заходів захисту прав жінок та чоловіків в Україні не відповідає сучасним економічним реаліям, практично відсутні механізми відповідальності за дискримінаційні дії щодо осіб обох статей.

У проблемне поле досліджень вітчизняних науковців увійшли наступні гендерні проблеми: проблема бідності, за межею якої опинились майже 80% жінок; гендерний розрив в економічній сфері; прояви дискримінації на ринку праці; зростання кількості представниць жіночої статі на важких і шкідливих роботах; погіршення репродуктивної функції жінок і чоловіків; поширення проявів насильства й жорстокості в родині, що стає передумовою збільшення проявів злочинності у суспільстві; збільшення трудової міграції та зростання торгівлі людьми; зменшення як абсолютних, так і відносних показників народжуваності; стрімке скорочення середньої тривалості життя населення; демографічна, сімейна та соціальна кризи тощо. На новий рівень вийшла чоловіча проблематика, а саме: психологічне та фізичне насильство у житті чоловіків; захист їхнього здоров'я; неналежна збалансованість гендерних ролей у сім'ї та ін.

Очевидно, що в Україні є прояви гендерної дискримінації у відкритій чи прихованій формах, спрямовані на обмеження в правах і можливостях тієї чи іншої статі. Сучасна ситуація в країні потребує активізації гендерної політики, вироблення гендерної стратегії на всіх рівнях державного будівництва, введення гендерної складової в регіональні та загальнонаціональні програми розвитку. Особливо потребує змін система освіти та виховання, яка є потужним засобом відтворення суспільством гендеру і соціальних стосунків.

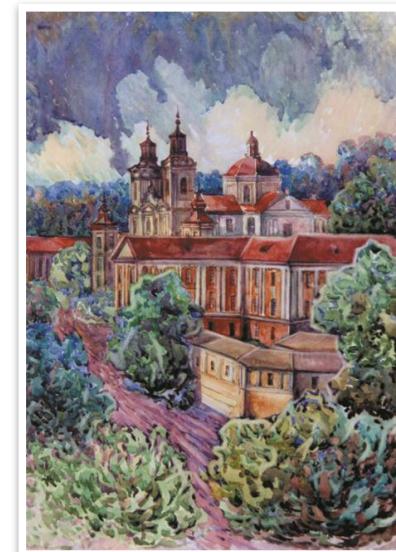
Аналіз педагогічної літератури зі статевого виховання свідчить, що вітчизняна школа ніколи не була «безстатевою», як часто говорили. Навпаки, школа через навчально-виховний процес і педагогічну взаємодію активно реалізувала статево-рольову парадигму гендерної соціалізації учнів. Саме школі, на думку багатьох феміністських дослідниць, належить заслуга проведення ідей про природну рольову обмеженість жінок, формування комплексів професійної неповноцінності і соціальної депривації дівчат. Підвищення освітнього рівня, розширення наукових знань населення як дорослого (студентства), так і дитячого – необхідна умова зрушень у розвитку свідомості чоловіків та жінок.

На сьогодні більшість науковців підтримують інституціоналізацію системи гендерного підходу в педагогічній парадигмі в усіх ланках освітньої системи. Привабливим для них є орієнтованість гендеру як базової методології новітніх освітніх технологій на створення рівних, незалежних від статевої належності, можливостей для самореалізації людини у суспільній і приватній сферах



РОЗДІЛ 1.

ПАРИТЕТНА ДЕМОКРАТІЯ ТА РОЗВИТОК ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В УКРАЇНІ: ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ



1.1. Гендерні дослідження в контексті глобальних викликів сучасності

Проблема досягнення гендерної рівності в Україні як національного механізму рівноправ'я жінок і чоловіків в усіх сферах суспільного життя в умовах євроінтеграції, є закономірним, об'єктивним процесом, що відбувається поряд з утвердженням демократичних цінностей, формуванням у молодого покоління громадянського світогляду загалом та гендерної культури зокрема. Особливої актуальності під впливом міжнародного жіночого руху, світової інтеграції людства, його інтелектуалізації та гуманізації набуває виявлення чинників і умов паритетної демократії, що передбачає реформування освітньо-професійної підготовки молоді, зокрема, набуття майбутніми фахівцями гендерних знань, умінь та навичок, розширення їхнього егалітарного світогляду, відповідно до стратегічних напрямків Болонського процесу та державної гендерної політики (Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (5.09.2005), «Державна програма щодо забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків в Україні до 2016 року»).

Як член міжнародних та європейських організацій, в інтересах розвитку, миру і прогресу, а також демократії та національної безпеки, Україна підписала всі міжнародні документи світового та європейського значення, в яких викладено положення гендерної рівності, і як країна-підписант визнала їх правомірність, сприйняла як орієнтир та взяла зобов'язання щодо їх виконання [4]. Так, Конституцією України (ст. 24) гарантовано забезпечення рівності прав жінок й чоловіків, що має важливе значення та є об'єктивною умовою для розбудови громадянського суспільства, в якому людина, її життя й здоров'я, честь і гідність є найвищою соціальною цінністю. На часі концептуальне визначення чітких орієнтирів гендерної політики та мобілізація національних зусиль на розроблення й втілення програм щодо розширення доступу жінок до основних державних ресурсів. Все вищесказане актуалізує проблему впровадження гендерно-чутливого підходу в національну освіту.

Боротьба за соціальну справедливість як індикатор гендерної рівності на початку XXI ст. полягає в тому, щоб можливості людини якомога менше визначалися фактором статі. Якщо на законодавчому рівні ця проблема була вирішена, то виявилось, що фактична нерівність за ознакою статі, проте, збереглась у всіх сферах життя. У свідомості населення і надалі стійкою залишається тенденція пов'язувати «чоловіче» з культурним, а «жіноче» з природним, що, таким чином, обмежує принцип рівноправ'я статей. Реальна ситуація загалом не відповідає правовим нормам. Відсутній комплексний підхід

Тамара Удіна:

«Стоїть гора високая...». 1996 р., папір, акварель.

На Чорному морі. 2008 р., папір, акварель.

Весняний Тернопіль. 1995 р., папір, акварель.

Кременець. Педагогічний інститут ім. Т. Шевченка. 1993 р., папір, акварель.

**Територіальний розподіл міжнародної технічної допомоги в Україні
(по областях)**

Під час дослідження було визначено неоднорідність територіального представництва міжнародних проектів в регіонах України. Системна та багаторічна діяльність донорських програм/проектів спостерігалася в 13 областях (48%) із 27 регіонів України: Київ, Київська, Львівська, Одеська, Харківська, Дніпропетровська, Запорізька, Івано-Франківська, Чернігівська, Чернівецька, Луганська і Закарпатська області, Автономна Республіка Крим. Інші 14 областей (52%) практично не були вибрані для цільової програмно-проектної діяльності, проте фахівці, окремі організації з цих областей брали участь в програмно-проектних заходах. Були представлені плани щодо територіального розширення програмно-проектної присутності в Агентстві міжнародного розвитку США (USAID): планується розвивати програми в 25 областях України. Деякі проекти впроваджували проектні заходи за децентралізованим принципом, наприклад, проект «Кешер» впроваджувався в 46 містах України.

Відповідність національних зобов'язань та міжнародних тематичних пріоритетів в контексті рівних прав і можливостей

Одним з індикаторів, визначених в процесі базового дослідження, був *рівень відповідності зобов'язань міжнародних донорських організацій державним пріоритетам щодо забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків в Україні*.

В період проведення дослідження «Державна програма щодо забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків в Україні до 2016 року» була в процесі підготовки до ухвалення: Кабінет Міністрів України ухвалив 21 листопада 2012 року Концепцію «Державної програми щодо забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків в Україні до 2016 року», в якій визначено 12 завдань для державної політики гендерної рівності в нашій державі [6]. Досліджені міжнародні організації показали 21 тематичний програмно-проектний напрямок щодо підтримки рівних прав і можливостей жінок і чоловіків.

Національні зобов'язання щодо забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків в Україні включають [6]:

1) удосконалення законодавства з питань забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, зокрема, шляхом приведення його у відповідність до міжнародних стандартів та законодавства Європейського Союзу (включаючи законодавство з протидії насильству);

2) здійснення заходів щодо виконання положень «Декларації тисячоліття Організації Об'єднаних Націй», зокрема, в частині забезпечення гендерної рівності;

Маючи значний досвід у розвитку гендерного дискурсу у вищій школі (в університеті гендерні дослідження розпочалися з 1999 року), ми окреслили коло питань, яке вимагає розробки і досліджень у зв'язку з декларуванням гендерно орієнтованого напрямку, а саме: «*Суспільство, стать, гендер*» (біологічне і соціальне у гендерній соціалізації, наслідки гендерної асиметрії для розвитку особистості дитини, конструювання технологій впливу соціуму на індивіда з метою формування певної моделі гендерної ідентичності, сутність соціальних трансформацій у стосунках статей тощо); «*Гендер і педагогіка*» (гендерні аспекти історії школи і педагогіки, гендерний потенціал навчально-виховного процесу, вікові аспекти гендерної соціалізації, критика гендерної тенденційності традиційної школи тощо); «*Проблеми впровадження гендерного підходу в роботу школи і сім'ї*» (методологія і методика гендерної освіти і виховання, шляхи впровадження гендерної інновації в навчально-виховний процес освітніх установ і сім'ї тощо); «*Міжстатеві взаємини*» (еволюція гендерної взаємодії, міжстатєва дружба, кохання, сексуальні стосунки); «*Дошлюбна підготовка учнівської молоді*» (гендерні проблеми сучасної сім'ї; сексуальна культура в сім'ї; гендерні особливості подружніх конфліктів, виконання батьківських ролей тощо); «*Гендерний підхід у підготовці вчителів*» (виявлення і подолання гендерних стереотипів учителів і студентів педвузів, методи і прийоми їх деконструкції і реконструкції).

Як показує наш досвід викладання у вузі гендерних курсів, введення спеціальної історичної дисципліни сприяє вивченню студентами історичної ретроспективи гендерних відносин. Курс включає в себе історію жінок, історію чоловіків, історію їх взаємин, проблему соціального конструювання статі і, головне, взаємозв'язок і вплив вищевказаних процесів на загальну картину історичного розвитку людства. При цьому гендерна історія полягає не в простому описі досвіду чоловіків і жінок з їх основними характеристиками, а інтерпретація систематогенези історичного розвитку суспільства в різні часи і періоди є важливим фактором для розуміння сучасних і перспективних проблем для гендерної освіти та виховання.

Історія статей та їх взаємодії на різних етапах розвитку суспільства, проблема соціально-педагогічного конструювання статі, взаємозв'язок і вплив вищевказаних процесів на загальну картину історичного розвитку людства – все це є соціальним тлом становлення гендерної педагогіки. Пізнання історії гендерної педагогіки дає змогу виділити як найзагальніші, так і особливі риси кожної епохи, що стає джерелом роздумів про взаємодію статей, шлюбно-сімейні стосунки, сенс та мету сексу, уявити педагогічну складову цієї проблематики. Головна мета історії гендерної педагогіки – показати, як люди різної статі взаємодіяли між собою, як впливали на своїх дітей, формуючи їх гендерну

ідентичність, реконструювати гендерне минуле шляхом планомірного поєднання характерних для кожної епохи фактів.

Серед завдань курсу з історії гендерної педагогіки варто відзначити: показ історичної зумовленості гендерних стереотипів; реконструювання традиційних культурних обмежень розвитку потенціалу особистості залежно від статі; вивчення соціально-історичних причин дискримінації за статевою ознакою в різних культурах; аналіз змісту та основних етапів становлення гендерної ідентичності індивідів обох статей в різні історичні епохи; показ історичної ролі соціальних інституцій у гендерній соціалізації дітей та підлітків; аналіз стану жіночої освіти та гендерного виховання залежно від розвитку культури тієї чи іншої історичної епохи; вивчення різних підходів до організації спільного та роздільного навчання дітей різної статі; виявлення закономірностей гендерної соціалізації дітей та учнівської молоді у вітчизняній та зарубіжній школі; отримання достовірних наукових знань про закономірності розвитку гендерно-педагогічних теорій; розкриття сутності підходів видатних вітчизняних і зарубіжних педагогів до проблем гендерної соціалізації та статевого виховання дітей і підлітків; ознайомлення з сучасними формами гендерного виховання через їх історичний родовід.

Реалізація мети і завдань гендерної історії педагогіки здійснювалась за допомогою аналізу літературних пам'яток різних часів і різних народів: опису звичаїв і традицій, указів, заборон, опису всеможливих свят та ігор, фольклору, церковних вердиктів, наукових праць, художніх творів тощо. Крім цього, студенти набували уміння та навички з гендерного аналізу творів образотворчого мистецтва, предметів побуту, засобів контрацепції. У гендерних дослідженнях ми спиралися на найновіші публікації, результати відомих і маловідомих антропологічних, історико-соціологічних, психолого-педагогічних доробок з цієї проблематики.

Наш університет ввійшов до п'яти вишів, у яких було підтримано створення кафедр з гендерних студій за сприяння Програми розвитку ООН в Україні (ПРООН) та Європейського Союзу [12]. Зasadничими принципами у функціонуванні кафедри педагогіки та гендерної рівності є формування гендерних компетентностей майбутніх вчителів та викладачів як ключових життєвих компетентностей згідно з вимогами Болонського процесу, розробка та реалізація гендерно-освітніх технологій у практику вузу на основі «педагогічної матриці» української освіти та відповідно до нормативно-правових документів. Інституціоналізація гендеру в системі підготовки майбутніх фахівців-педагогів передбачає інтегрований та комплексний підхід у діяльності двох підрозділів університету – кафедри педагогіки та науково-дослідного гендерного Центру, що дозволило об'єднати зусилля науковців, викладачів вищих навчальних закладів, студентів з метою підвищення їх гендерної свідомості. Це також передбачало

реконструкції та розвитку (ЄБРР), Міжнародний банк реконструкції та розвитку (МБРР); міжнародними благодійними організаціями (Український жіночий фонд; Міжнародний фонд «Відродження» тощо); приватними фондами (Фонд Ч. С. Мотта, Фонд С. Баторі). За даними з різних джерел, окрім посольств та представництв, в Україні існують понад 30 донорських організацій/агентств міжнародного розвитку, що надають офіційну допомогу для розвитку [4].

За матеріалами Міністерства економічного розвитку та торгівлі України в березні 2013 року в Україні було зареєстровано 244 проекти [5]¹ за підтримки різних міжнародних донорських організацій/агентств. Практичні підтвердження прямого або непрямого інтегрування політики забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків (гендерної рівності) були отримані у 24 проектах (9,8%) із загальної кількості зареєстрованих проектів (244 проекти).

Для проведення базового дослідження було відібрано 33 організації/агенції, які надають міжнародну допомогу для розвитку в Україні. Серед них: ООН – 10 програмних груп; програми за підтримки країн Північної Америки (США, Канада) – 5; НАТО – 1; за підтримки Європейського Союзу – 15; за підтримки держав азійського регіону – 2. Серед досліджених організацій/агентств **десять (10) програм/проектів впроваджувалися за підтримки посольств держав:** Австрії, Данії, Фінляндії, Німеччини, Великої Британії, Норвегії, Нідерландів (Матра), Ізраїлю (Машав, ВГЖО «Проект Кешер»), Російської Федерації, Японії; **дванадцять (12) програм/проектів – за підтримки представництв в Україні,** серед них: Делегація Європейського Союзу в Україні, Координатор проектів ОБСЄ в Україні; НАТО, Програми ООН, зокрема, програма ООН – Жінки, ПРООН, Фонд народонаселення, Об'єднана програма ООН з ВІЛ/СНІД в Україні (ЮНЕЙДС), Управління ООН з питань наркотиків та злочинності (ЮНОДК), Міжнародна організація праці (МОП), Міжнародна організація міграції (МОМ), Світовий банк, Міжнародна фінансова корпорація (МФК). **Шість (6) програм/проектів впроваджувалися за підтримки міжнародних агентств розвитку,** в тому числі Агентств міжнародного розвитку США, Канади, Швеції, Швейцарії, Німеччини, Ізраїлю. **П'ять (5) програм/проектів здійснювалися за підтримки міжнародних фондів:** Канадського фонду місцевих ініціатив (КФМІ), Фонду Ф. Еберта, Фонду Г. Бюлля (Німеччина), Міжнародного Фонду «Відродження» (МФВ), Українського жіночого фонду (УЖФ).

¹ Період доступу до документа – 5–8 березня, 2013 р. 3 квітня 2013 р. «Перелік діючих проектів міжнародної технічної допомоги, що реалізуються в Україні та пройшли державну реєстрацію (перереєстрацію) у Міністерстві економічного розвитку і торгівлі України / станом на 01.03.2013» є доступним в Міністерстві економічного розвитку та торгівлі України (за запитом).

письмових відповідей на запит від Програми ООН – Жінки, що надійшли від 14 респондентів; з програмно-проектних документів всіх 33 респондентів. Також інформацію було отримано з відкритих ресурсів – Інтернет-сторінок, зустрічей, офіційних презентацій тощо.

Загалом дані для базового дослідження збиралися по кількісних та якісних індикаторах. Для даної статті вибрані матеріали по індикаторах, які характеризують ринок міжнародної технічної допомоги для розвитку, в тому числі: представництво партнерських країн та територіальний розподіл технічної допомоги по областях України; політики та практики фінансового забезпечення підтримки рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків; відповідність національних зобов'язань та міжнародних тематичних пріоритетів в контексті рівних прав і можливостей; співробітництво українського уряду з міжнародними агенціями щодо моніторингу національних програм; координація між донорськими агенціями.

Представництво партнерських країн, котрі надають технічну допомогу для підтримки забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків в Україні

Загальну кількість міжнародних агенцій, що надають допомогу для розвитку, було складно чітко підрахувати в 2012 році, оскільки міжнародна технічна (донорська) допомога мала неоднорідний формат. Особливості у реєстрації програм і проектів міжнародної технічної допомоги, зокрема, наявність в Україні різних державних установ, що відповідають за реєстрацію міжнародних програм, проектів, агенцій (Міністерство економічного розвитку та торгівлі, Міністерство юстиції, інші), відмінності у форматах технічної допомоги викликали труднощі під час синхронізації даних.

У 2012 році в Україні міжнародну технічну допомогу для розвитку було надано урядами іноземних країн через їх посольства в Україні (71 посольство) [3]; агенствами з міжнародного розвитку (наприклад, Американське агенство міжнародного розвитку, Канадське агенство міжнародного розвитку, Швецьке агенство міжнародного розвитку, Ізраїльське агенство міжнародного розвитку, інші)¹; фондами/організаціями, що надають грантову допомогу (наприклад, Фонд Ф. Еберта, Канадський фонд місцевих ініціатив, інші); програмними групами (наприклад, група ООН, в тому числі, Програма розвитку ООН (ПРООН), Програма ООН – Жінки, Фонд народонаселення ООН, інші); представництвами та делегаціями (наприклад, Делегація Європейського Союзу в Україні, банки розвитку – Європейський банк

¹ Не всі уряди зарубіжних країн мають представництва агенств міжнародного розвитку в Україні; деякі надають допомогу через посольства, інші організації.

експертну, технічну та методичну підтримку гендерно орієнтованого навчання, розробку гендерних модулів до навчальних програм кафедр психології та педагогіки початкового навчання, практичної психології, історії, географії України, викладання іноземних мов, компаративістики, методики викладання природничих дисциплін, інформаційних технологій та ін., а також підготовку студентів, магістрів і аспірантів до дослідження гендерних проблем у різних сферах суспільного життя, проведення аналітичних, соціальних та статистичних досліджень щодо стану гендерної ситуації в Україні та її регіонах, забезпечення висвітлення результатів досліджень та заходів у засобах масової інформації для широкої громадськості.

Актуальними є реалізація в освітніх програмах ідеї посилення ролі сім'ї у вихованні дітей, розширення можливості впливу родин учнів на навчально-виховний процес. Сім'я є основним інститутом самоідентифікації українського суспільства, в якому закладається духовний стрижень особистості, основи її моралі, самобутність національного світовідчуття, світорозуміння ментальності. У зв'язку з цим планується подальший розвиток гендерної педагогіки та психології як інноваційних гуманітарних дисциплін у просвітницькій роботі з гендерної проблематики, організація гендерного виховання на засадах егалітаризму як втілення ідеї рівних прав і можливостей статей, розширення мережі гендерних лабораторій при дотичних кафедрах за рахунок впровадження мультидисциплінарного підходу.

У активі ТНПУ імені Володимира Гнатюка – реалізація 5 державних науково-дослідних тем: «Психолого-педагогічні основи підготовки майбутніх педагогів до статевого виховання дітей та юнацтва як передумови формування особистості сім'янина» (2001–2003), «Гендерна соціалізація дітей та юнацтва» (2003–2005), «Гендерна освіта та виховання: перспективи розвитку» (2006–2008), «Гендерні компетенції у освітньо-професійному зростанні студентської молоді» (2009–2011), «Гендерно-освітні технології у соціогуманітарному знанні: досвід та перспективи» (2012–2015) і низки міжнародних грантів. Розроблено та апробовано гендерно-орієнтовані навчальні курси та програми «Гендерна педагогіка», «Історія гендерної педагогіки», «Гендерна психологія», «Психологія сімейного життя», «Дошлюбна підготовка учнівської молоді», «Гендерна психологія та педагогіка», «Гендерна освіта: теорія і практика» тощо для студентів різних спеціальностей. Відбулися значні позитивні зрушення в бібліотечно-інформаційному забезпеченні педагогічної освіти і науки, зокрема, створено веб-портали та сайти у бібліотечі, формується повноцінний галузевий інформаційний ресурс, електронні каталоги, повнотекстові бази, електронні гендерні бібліотеки.

Ефективність набуття студентами гендерних компетентностей залежить не лише від їх готовності до виконання гендерних ролей в період

трансформаційних змін у суспільстві, а й від готовності проводити просвітницьку роботу у майбутній професійній діяльності. Тому розробка концептуальних засад формування гендерної культури молоді, виявлення умов інтегрування гендерно чутливого підходу у зміст вищої школи є надзвичайно важливим завданням в контексті сучасної педагогічної парадигми, модернізації освітньої системи та подальшого розвитку вітчизняної гендерології на шляху побудови в Україні паритетної демократії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бовуар С. Друга стаття : в 2 т. / С. Бовуар / [пер. з франц. Н. Воробійової, П. Воробійова, Я. Собко]. Т. 1. – К. : Основи, 1994. – 390 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес : [навчальний посібник / за ред. В. Кременя]. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
3. Гендерна освіта : теорія та практика : [навчальна програма з інтегрованого курсу для студентів педагогічних вузів] / Кравець В., Говорун Т., Кікінежді О. // Гендерні стандарти сучасної освіти : збірка рекомендацій. – Затопіжжя : Друкарський світ, 2011. – Ч. 3. – С. 7–72.
4. Гендерний аналіз українського суспільства / [за ред. Т. Мельник]. – К. : ПРООН, 1999. – 211 с.
5. Гендерні проблеми в умовах глобалізації : українські реалії та перспективи : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, (19 березня 2010 р.) / [за наук. ред. проф. В. П. Кравця]. – Тернопіль : ТНПУ, 2010. – 160 с.
6. Кравець В. Гендерна педагогіка : [навчальний посібник] / В. Кравець. – Тернопіль : Джурра, 2003. – 416 с.
7. Кравець В. Історія гендерної педагогіки : [навчальний посібник] / В. Кравець. – Тернопіль : Джурра, 2005. – 440 с.
8. Кремень В. Синергетика в освіті : контекст людиноцентризму : [монографія] / В. Кремень, В. Льїн ; НАПН України. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 368 с.
9. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
10. Основи теорії гендеру : [навчальний посібник]. – К. : К.І.С., 2004. – 536 с.
11. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків : Закон України від 08.09.2005 №2866-IV [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2866-15>.
12. Україна – Євросоюз у деталях. Гендерна рівність і права дітей. – 2010. – № 2 (5).

The peculiarities of gender studies in the global conditions are analyzed. Development of perspective strategy of achievement of real equality of women and men is described. Educational and pedagogical techniques of forming of future specialists' gender competence are revealed.

The gender relations determine the political opportunities for women and men. The level of female representatives in the political sphere of Ukraine is low. Since Ukraine became an independent state the level of female representatives in Verkhovna Rada had never reached more than 10%, although women make up the majority of the population and the electorate. Our country practiced different electoral systems (majoritarian, mixed and proportional), but still the level of female representatives in parliament had never reached more than 10%. Therefore, it is not only about the electoral system or its variants. The gender equality in electoral institutions may be only reached by a complex gender approach.

1.3. Підтримка програм і проєктів забезпечення рівних прав і можливостей в Україні: аналіз міжнародної технічної допомоги для розвитку в українському суспільстві

Формування ринку міжнародної технічної допомоги для розвитку

Ринок міжнародної технічної допомоги для розвитку почав формування з прийняття Україною незалежності в 1991 році. На початку 90-х років ХХ ст. міжнародні держави визнали незалежність України і підтримали економічні, політичні, соціальні перетворення в українському суспільстві. В 2007 році Україна приєдналась до Паризької декларації, що підтверджено Указом Президента № 1247 від 17 квітня 2007 року. Україна належить до групи країн з рівнем доходу «нижче середнього». Обсяги технічної допомоги Україні коливаються від 936 до 3920 млн. доларів [1]. На програми з гендерної рівності призначається від 3 до 12% від програмного бюджету міжнародних проєктів в Україні. Ініціативу розвитку гендерного руху в Україні як соціального руху за права і можливості жінок і чоловіків було підтримано спільними зусиллями декількох міжнародних агенцій і програм. Вплив міжнародних програм на розвиток ринку соціальних та благодійних послуг в Україні в період з 1991 року, завдяки відкритості українського суспільства до міжнародного досвіду та сучасних практик демократичного суспільного розвитку, залучення міжнародних організаційних та методологічних підходів і практик, формування суспільних диверсифікованих рухів є історично особливим, тому що це інноваційний процес для молоді незалежної держави [2].

Аналітичне базове дослідження міжнародної технічної допомоги для розвитку

Стаття написана за матеріалами аналітичного дослідження, що було проведено автором за підтримки Програми ООН – Жінки в період з жовтня 2012 року до березня 2013 року.

Дані для базового дослідження отримані шляхом проведення експертних (глибинних) інтерв'ю з 21 представником/представницею з 12 установ; з

законопроектом, зокрема, передбачається введення 30-відсоткової квоти представників однієї статі під час формування виборчих списків кандидатів у депутати усіх рівнів: від сільських рад до парламенту.

Таким чином, виборча система є динамічним елементом політичної системи, що істотно впливає на розстановку політичних сил і представництво соціальних груп у виборчих органах влади. Не варто надто перебільшувати роль того чи іншого різновиду виборчої системи для забезпечення гендерної рівності. Якщо політична партія або виборчий блок має політичну волю до формування гендерно збалансованих списків чи висунення кандидатів на округах, то це можна зробити за будь-якого типу виборчої системи. Наша країна пройшла на практиці різні виборчі системи (мажоритарну, змішану та пропорційну), але представництво жінок у парламенті не сягнуло вище 10%. Тому справа не лише у виборчій системі або її різновиді. Досягнення гендерної рівності у виборчих інститутах, зокрема, і у політичній сфері, загалом є практичною нагальною потребою, яка може бути зреалізована за наявності політичної волі всіх суб'єктів політичного процесу і при впровадженні комплексу заходів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. *Гендер і державна політика* / [упоряд. П. Ренкін; пер. з англ.]. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2004. – 394 с.
2. *Гендерний моніторинг парламентських виборів 2012 року* / [за заг. ред. М. Алексєєнко, О. Ярош]. – Луцьк : ВМА «Терен», 2012. – 68 с.
3. *Жінки в політиці: міжнародний досвід для України: матеріали Міжнар. наук. семінару (Київ, НАУКМА, 7 жовтня 2005 р.)* / за заг. ред. Я. Сverdлюк, С. Оксамитної. – К. : Атика, 2006. – 272 с.
4. *Мінсоцполітики готує законопроект про гендерну рівність* [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://wcnetwork.org.ua/ua/posessingequalrights/news/Minsocpolitiki_gotu%D1%94_zakonoprojekt_pro_gen_dernu_rvnst.
5. *Посібник з розробки виборчих систем. Міжнародний інститут демократії та сприяння виборам.* – К. : IDEA, 2002. – 130 с.
6. *Романюк А. Порівняльний аналіз політичних систем Західної Європи: інституційний вимір* / А. Романюк. – Львів : Тріада плюс, 2004. – 392 с.
7. *Скрипкина Ж. Избирательные системы и технологии* : [учеб. пособие] / Ж. Скрипкина. – М. : Вузовский учебник, 2006. – 174 с.
8. *Hoffman A. Political parties, electoral systems and democracy: a cross-national analysis* / A. Hoffman // Nohlen D. *Prawo wyborcze i system partijny. O teorii systemow wyborczych.* – Warszawa : Wydawnictwo naukowe SHOLAR, 2004. – 394 p.
9. *Sawa-Chajka E. Kobiety w Polsce – premiany demokratyczne i stereotypy* / Elzbieta Sawa-Chajka. – Lublin ; Krasnystaw : Druk «Polianna», 2011. – 192 p.

1.2. Гендерна рівність і виборчі системи сучасності: висновки для України

У зв'язку із проголошенням євроінтеграційного курсу України гендерне питання набуло особливого значення у політичних і виборчих процесах, оскільки є одним із пріоритетних у Європейському Союзі. Однак міжнародні зобов'язання, національне законодавство та практика часто становлять різні реалії. Тому уваги дослідників і практиків потребують не лише нормативно-правова база, а й механізми її реалізації та моніторинг виконання прийнятих рішень. Нерозуміння специфіки й тенденцій гендерної рівності в сучасних умовах може призвести до негативних наслідків у економічному, соціальному і політичному розвитку країни.

Гендерна рівність – не політична самоціль, а передумова сталого розвитку, впровадження ефективного урядування та подолання бідності. Утвердження гендерної рівності не зводиться до сфери захисту прав лише жінок. Ця проблематика охоплює права людини загалом. У сфері гендерної рівності неможливо досягти результатів щодо однієї статі без врахування статусу та можливостей іншої. У демократичному суспільстві не може бути дискримінаційної практики. Гендерну рівність законодавець визначив як рівний правовий статус жінок і чоловіків та рівні можливості для його реалізації, що дає змогу особам обох статей брати рівну участь у всіх сферах суспільного життя.

Гендерні відносини відображаються у владних відносинах і визначають політичні можливості жінок і чоловіків. Представництво жінок у політичній сфері України низьке. У складі Верховної Ради України за часів незалежності жінок-депутатів ніколи не було більше 10%, хоча жінки становлять більшість населення і виборців. Згідно зі Звітом із глобального гендерного розриву 2011 р. (GenderGapReport) Україна посідає 105-е місце серед 134 країн щодо дотримання політичних прав жінок, а у 2012 р. – 119-е місце серед 135 країн, за комплексним індексом – 64-е місце; за останні п'ять років рейтинг знижується щороку на 8–10 пунктів. Політика гендерної рівності у виборчих процесах потребує системного дослідження на основі порівняльно-політичного аналізу та виявлення її типологічних характеристик.

Проблема обрання виборчої системи є надзвичайно важливою й актуальною. Ідеальної виборчої системи не існує, хоча всю відповідальність за прийняття норм і процедури виборів бере на себе політична еліта. А. Романюк, використовуючи дослідження А. Гоффман, наводить аргументи на користь того, що країни, де застосовують пропорційну виборчу систему, мають дещо вищий рівень демократії, ніж країни, які її не застосовують [6, с. 276]. Водночас недалеко застосування цієї системи, як свідчить світовий досвід, здатне призвести до

погіршення рівня демократії в країні. Обговорення моделі виборчої системи є постійною дискусійною темою в політичному процесі України.

Вибори відбуваються за мажоритарною, пропорційною чи змішаною виборчими системами. Це найбільш загальні типи виборчих систем, а різновидів експерти називають більше 350. Відомий ще один тип виборчої системи – куріальна, але на сьогодні вона частіше використовується як складова інших, а не як самодостатня.

Мажоритарні виборчі системи можуть давати хороші результати щодо представництва жінок у політиці, але це вимагає політичної волі, розвинутого жіночого руху й спеціальних комітетів дій на підтримку жінок у політиці. У мажоритарній системі можна застосовувати елементи куріальності, коли резервується певна частка голосів для кандидатів, які представляють певну групу населення за статевою, етнічною чи релігійною ознакою. Така практика існує у світі. Наприклад, у Непалі 5% кандидатів в одномандатних округах повинні бути жінками. Цікава виборча практика в Єгипті, хоча там вимога до кандидата до Національних зборів, що він повинен бути народженим від батька-єгиптянина, мати не менше 30 років, уміти читати і писати по-арабськи, але сам підхід до підвищення ролі певних соціальних груп є цікавим. У Єгипті застосовується змішана система: у партійних списках і в індивідуальних половина кандидатів мусить бути робітниками або селянами. Виборець має чотири голоси. Він має проголосувати за список політичної партії, вибравши з нього рівну кількість із робітників і селян, а також віддати свої голоси за індивідуальних кандидатів: один голос має бути за селян або робітників, а другий – за інших. Таким чином, в Єгипті піднімають роль і статус робітників та селян. Цей досвід можна застосувати і для збільшення представництва жінок в органах влади. Тобто засоби для підвищення представництва жінок наявні і в пропорційній, і в мажоритарній системах. Мажоритарна система може використовувати квотування або резервування місць для жінок так само, як і пропорційна.

Виборча система призводить до змін у розкладці політичних сил. Цікавий приклад щодо розкладки партійних сил у парламенті Великої Британії залежно від виборчої системи наводить російський політолог Ж. Скрипкіна [7, с. 110]. Аналіз британських парламентських виборів 1997 р. дає цікаві результати: лейбористи – 65% голосів, 428 мандатів; консерватори – 26% , 175 мандатів; ліберал-демократи – 9% голосів, 56 мандатів. Якщо б вибори проходилися на пропорційній основі, то їх результати виглядали б так: лейбористи – 287 мандатів, консерватори – 202 мандати, ліберал-демократи – 111 мандатів, інші партії – 59 мандатів. Оскільки в Палаті громад 659 депутатів, то неважко визначити, що жодна із трьох партій не мала б абсолютної більшості. У цій ситуації ключова роль у формуванні більшості, а отже й уряду, була б не у двох основних партій, а в ліберал-демократів. Сьогоднішні реалії Великої Британії

Як зазначає польська дослідниця Е. Сава-Чайка, «питання рівності жінок і чоловіків не було пріоритетним від 1989 р., але воно розвивалось і мусило впроваджуватись так, як в більшості країн Європейського Союзу» [9, с. 178].

Усе частіше на політичних посадах з'являються жінки. На виборах мера (президента) Варшави перемогу в листопаді 2006 р. отримала Ханна Гронкевич-Вальц, кандидат від партії «Платформа обивательська». Вона стала першою жінкою, яка посіла таку високу посаду у Польщі. Все більше жінок активізуються в політичному житті. У 2007 р. з'явилася партія жінок. Хоча на виборах 21 жовтня 2007 р. вона висунула кандидатів лише у 7 з 41 виборчих округів і в результаті набрала 0,28% голосів виборців, однак її виникнення є новим явищем для політичного процесу. У 2011 р. президент Польщі підписав указ про 35% квоту для жінок у виборчих списках. Це ще раз підтвердило тезу, що основними суб'єктами впливу на утвердження гендерної рівності у Польщі є ЄС, хоча вже наявна і політична воля щодо впровадження рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у громадянському суспільстві.

Систематизація позитивів і недоліків гендерного квотування засвідчує доцільність його запровадження в Україні. Серед недоліків можемо навести наступні: квоти призводять до прихованого конфлікту жінок і чоловіків; квоти для жінок створюють нерівні можливості для чоловіків; жінки не хочуть бути обраними до органів влади за квотою. Серед позитивів: підвищення політичного представництва жінок тісно пов'язане з подоланням фактичної нерівноправності, а отже, зниження конфліктності в суспільстві; квотування не можна визначити як дискримінаційне щодо чоловіків, оскільки воно є спеціальним компенсаційним заходом, має тимчасовий характер; квотування сприяє усвідомленню громадянами політики як такої сфери, де мають бути представлені обидві статі. Основним ризиком запровадження квот залишається те, що кількість може не перерости в якість. Це мінімізується ретельним якісним рекрутингом кадрової політики політичних партій, в т. ч. при складанні виборчих списків, і зростанням гендерної культури громадян.

Для досягнення гендерної рівності у політичній сфері варто закріпити гендерне квотування законодавчо, оскільки в посткомуністичних країнах, де не сформована політична культура виборців, відсутні політичні партії з демократичною системою прийняття рішень і тиск виборців на партійні структури дуже слабкий, лише законодавча норма може виправити ситуацію. Кількісну величину гендерного квотування варто встановити на рівні 30/70, оскільки саме таке співвідношення відповідає Цілям тисячоліття ООН, які взяла на себе держава Україна. У Міністерстві соціальної політики України намагаються законодавчо закріпити гендерне квотування і підготували проект Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів стосовно забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» [4]. Цим

комісії традиційно мають майже паритетне представництво жінок і чоловіків. Жінки на виборах 2012 р. склали 56% всіх членів окружних виборчих комісій. У 225 ОВК 106 жінок виконували обов'язки голів, 114 – заступників голів та 155 – секретарів. Четверо з 15 членів ЦВК – жіночої статі, включаючи одного з двох заступників голови, а також секретаря комісії. Із 202 політичних партій України, зареєстрованих Міністерством юстиції України, брали участь у виборах до Верховної Ради України 2012 р. по загальнодержавному багатомандатному виборчому округу – 22. ЦВК зареєструвала 22 виборчі списки партій, де було всього 2643 кандидати і 3130 мажоритарних кандидатів, включаючи 1429 самовисуванців. Всього кандидатів було 5773. Жінок-кандидаток – 949 (16%), з них 528 кандидаток балотувалися за пропорційними списками, 421 – по одномандатних округах. Жінки очолювали лише два пропорційні списки. Середній показник рівня представництва жінок у партійних списках на останніх трьох виборах до парламенту становить 19–20% [2]. Вибори до органів місцевого самоврядування в Україні засвідчують низьке представництво жінок. Паритет існує на рівні голів сільських, селищних рад. В обласних представницьких органах жінки-депутати не долають навіть десятивідсотковий «поріг».

Світовий досвід утвердження гендерної рівності демонструє ефективність застосування гендерного квотування. Існують конституційні, партійні, виборчі, законодавчі, добровільні гендерні квоти на рівні 20/80, 30/70, 40/60, 50/50. Гендерне квотування є важливим і дійовим інструментом забезпечення гендерної рівності у політиці. Гендерні квоти мають бути тимчасовим перехідним етапом для усвідомлення громадськістю необхідності належного представництва жінок в органах влади всіх рівнів. Мажоритарна система може використовувати гендерне квотування, так само, як пропорційна і змішана.

Досвід країн Європейського Союзу свідчить про відсутність уніфікованого підходу в запровадженні квотування. Водночас країни, які ввели гендерні квоти, підвищили рівень представництва жінок у органах публічної влади. Дуже гарно ілюструється розвиток гендерної рівності у політичній сфері на прикладі Польщі (див. табл. 2).

Таблиця 2

Жінки в сеймі Польщі

| Каденція | Роки | Частка жінок (%) |
|----------|-----------|------------------|
| X | 1989–1991 | 13 |
| I | 1991–1993 | 10 |
| II | 1993–1997 | 13 |
| III | 1997–2001 | 13 |
| IV | 2001–2005 | 20,7 |
| V | 2005–2007 | 20,44 |
| VI | Від 2007 | 20,43 |

[9, с. 146]

такі, що ні консерватори, ні лейбористи не хочуть змінювати свою виборчу систему, їх цілком влаштовує її статус-кво. А. Гоффман підтвердила, що «уже сформовані демократії не мають бажання змінювати свої виборчі системи для отримання демократичного ідеалу», хоча зміни, які відбулись у Франції, Італії, Японії, Новій Зеландії, свідчать про надання переваги системі пропорційного представництва [8, с. 97]. Автори збірки «Гендер і державна політика» наводять практику валійського парламенту у Сполученому Королівстві [1, с. 281]. Валійський парламент нараховує 60 парламентарів, обраних за мажоритарною системою та партійними списками. 40% членів парламенту першого скликання – жінки, і це досить непогане гендерне співвідношення. Такий значний відсоток жінок пояснюється тим, що лейбористська партія під час добору своїх кандидатів застосувала метод парування. Усі округи були розбиті на пари. І в кожній парі один округ мав обирати жіночу кандидатуру, а в другій – чоловічу. Оскільки лейбористська партія має у Велсі значний вплив, то ця стратегія сприяла ширшому жіночому представництву. Від того, що частину парламентарів обирали за партійними списками, також виграли жінки, оскільки кого і в якому порядку поставити в списку вирішує партія. Тобто, якщо політична партія або виборчий блок має політичну волю до формування гендерно збалансованих списків, то це можна зробити за будь-якої виборчої системи.

Більшість країн Європи мають **пропорційну виборчу систему** із великим спектром різновидів. Загалом голосування за партійними списками отримують схвальні відгуки експертів з огляду на такі причини. Ці системи заохочують партії включати до своїх списків кандидатів, які представляють різні соціальні прошарки, дають більше шансів представникам культурних та інших меншин бути обраними. Пропорційна система сприяє партії формувати збалансовані списки кандидатів із широким спектром виборців різних соціальних груп. Наприклад, Національні збори ПАР у 1994 р. склалися на 54% з чорношкірих кандидатів (11% – зулу, решта – хоса, сото, венда, тсвана, педі, свазі, шангаан, ндбеле), на 32% з білих (1/3 – англомовні, 2/3 – африкаанс), на 7% зі змішаних рас і на 7% з індіанців [5, с. 55]. Мажоритарна система таких результатів не дала б.

Пропорційна виборча система може бути із закритими (жорсткими), відкритими (м'якими) й напіввідкритими (напівжорсткими) або преференційними списками. При закритих списках виборець не впливає на те, хто з виборчого списку отримає депутатський мандат. Кого саме поставити на яке місце у виборчому списку, вирішує з'їзд або конференція партії чи блоку. Пропорційна виборча система із закритими списками продукує й передбачає відчутний рівень залежності депутатів парламенту від партії або виборчого блоку, за списком якого його/її вибрали. Позитивом закритих списків є зміцнення партії, оскільки з'являється додатковий чинник внутрішньопартійної дисципліни і те, що політичні партії можуть зробити ставку на фахівців, які будуть ефективні

в парламенті під час законотворчої роботи і є професіоналами, хоча мають низький рейтинг популярності. Але це стосується політичних партій, які є демократичними, мають стійкі традиції, ідеологію та високу популярність серед громадян. Недолік закритих списків – те, що водночас це впливає на рівень довіри до політичної структури з боку виборців. Політична структура сприймається ними як закритий клуб, на діяльність якого вони не впливають. За змішаного типу політичної культури виборців може статися, що у виборчі списки включають осіб, які мають високі матеріальні статки, фінансові можливості й низький рівень довіри виборців. Д. Нохлен і А. Гоффман [8, с. 97], аналізуючи різні типи партійних списків, зробили висновок, що масові партії традиційно підтримують закриті партійні списки, натомість кадрові партії виявляють тенденцію до підтримки преференційного голосування.

При **відкритих** виборчих списках виборець у бюлетені сам відзначає, кому із кандидатів він надає перевагу. Наразі вітчизняні експерти схиляються до того, щоб пропорційна система виборів до Верховної Ради України була із відкритими регіональними списками. Тоді в списки рідко потраплять випадкові люди, оскільки виборець керується під час вибору кандидата тим, наскільки відомий йому кандидат, його репутацією, професійністю, досвідом тощо. Однак ця форма партійних списків потребує детального вивчення під час застосування у вітчизняних реаліях, оскільки ускладниться виборчий бюлетень. Відкриті списки не можуть бути за умов загальнодержавного округу. Тому запровадження відкритих списків можливе лише за умови запровадження багатомандатних регіональних округів. Виборець має змогу обирати: віддати свої голоси зазначеним у партійному списку кандидатам (їх кількість відповідає кількості мандатів, що обираються від цього округу), віддати свої голоси одному кандидату, (так звана кумуляція голосів) або визначити своїх кандидатів із різних партійних списків і тим самим створити власний список кандидатів (система панашаж).

У пропорційній виборчій системі депутатські мандати визначаються за **виборчою квотою (або коефіцієнт, дільник)**. Виборча квота – це найменша кількість голосів, яка необхідна для обрання одного депутата по цьому виборчому округу. Це теж важлива складова виборчої процедури. Так як і виборчий бар'єр. Бо від того, яка його величина, залежить розклад політичних сил у майбутньому парламенті.

Україна на практиці апробувала майже всі існуючі системи виборів до парламенту. Тому під час створення або реформування виборчої системи важливо визначити пріоритетні критерії, а потім аналізувати, яка виборча система чи комбінація систем найкраще чином відповідає поставленим завданням. Нас цікавить передусім критерій представництва двох соціальних груп: жінок і чоловіків. За даними Міжпарламентського союзу у світі

виокремлюється кілька груп країн, які вирізняються за рівнями представництва жінок і чоловіків у вищих представницьких органах влади:

- країни – лідери політичного представництва жінок-парламентарів 30–45% (їх не більше 10);
 - гендерно перспективні країни, де 15–30% жінок-парламентарів (близько 40);
 - країни з високою гендерною диспропорцією, де 10–14,9% жінок-парламентарів (близько 40);
 - країни з безумовним домінуванням чоловіків, в яких жінок-парламентарів до 10% (близько 50);
 - країни з винятково низьким представництвом жінок, до 5% (близько 30);
 - країни з «чоловічим» парламентом, де жінок немає (близько 10) [3, с. 23].
- Україна належить до категорії країн із безумовним домінуванням чоловіків, де жінок-парламентарів до 10% (див. табл. 1).

Таблиця 1

Кількісний розподіл депутатів Верховної Ради України*

| | I скликання (1991 р.) | II скликання (1994 р.) | III скликання (1998 р.) | IV скликання (2002 р.) | V скликання (2006 р.) | VI скликання (2007 р.) | VII скликання (2012 р.) |
|---------------|-----------------------------|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|-----------------------------|------------------------------|-------------------------------|
| Усього | 445 | 413 | 448 | 450 | 450 | 450 | 445 |
| Чоловіків | 432 | 396 | 412 | 426 | 411 | 418 | 402 |
| Жінок | 13 | 19 | 37 | 23 | 38 | 32 | 43 |
| % | 2,9 | 4,6 | 8,3 | 5,1 | 8,4 | 7,2 | 10 |

*За різними джерелами кількість жінок-депутатів і парламентарів може мати похибку на 1-2. Це впливає із різних дат отримання інформації у різних дослідників, але не впливає на загальну картину загалом.

Незважаючи на різні моделі застосованих на практиці виборчих систем (мажоритарну, змішану та пропорційну), представництво жінок у Верховній Раді України традиційно низьке. Тому справа не лише у виборчій системі, хоча її різновид суттєво впливає на політику гендерної рівності. Засоби для підвищення представництва жінок можна знайти і в пропорційній, і в мажоритарній системах. За мажоритарної виборчої системи з одномандатними округами партії в країнах із низькою гендерною культурою виставляють найчастіше найприйнятнішого чи найбільш прохідного кандидата, а це рідко буває жінка. Пропорційні системи можуть використовувати виборчі партійні списки для підтримки жінок-політиків і залучення до свого електорату тих виборців, які бажають підтримати кандидатів-жінок, не позбавляючи їх при цьому можливості висловитися й за інші важливі питання.

У виборчому процесі сучасної України гендерна рівність традиційно забезпечена лише на рівні кадрового складу виборчих комісій. Місцеві виборчі

Ще у 1982 р. Р. Холл і Б. Сендлер провели дослідження особливостей взаємодії педагогів з дітьми і виявили, що, в основному, вони спираються на маскуліні форми спілкування, коли дівчаток спонукають відходити на другий план, а хлопчиків спонукають бути активнішими. Проступки, як правило, легше прощаються хлопчикам, ніж дівчаткам [12].

Виокремлюють і інші стереотипні тенденції взаємодії педагогів з дітьми [3; 4; 8; 12; 18]:

1) різне пояснення успіху і неуспіху дітей залежно від статі, зокрема, неуспіх хлопчиків пояснюється, як правило, через недостатні зусилля з конкретного предмета, а дівчаток – через відсутність здібностей; такий підхід може сприяти більшому розвитку мотивації досягнення, насамперед, у хлопчиків, ніж у дівчаток;

2) першочергова реакція педагогів на запитання хлопчиків, надання більше часу хлопчикам на відповідь з місця; взагалі, хлопчикам приділяється більше уваги (як позитивної, так і негативної), порівняно з дівчатками на всіх ланках освіти;

3) орієнтація дівчаток на міжособистісні стосунки з іншими людьми, через що у них формується чутливість до очікувань інших людей, зокрема, педагогів, а звідси, моделі поведінки, зорієнтованої на слухняність, відповідність соціальним вимогам;

4) схвалення у хлопчиків ініціативи й активності, через що в них виробляється модель поведінки, зорієнтована на демонстрацію досягнень; якщо заняття в класі хлопчику нецікаві через їхню легкість чи трудність, він починає відволікатися, порушувати дисципліну частіше, ніж дівчатка.

Ці тенденції можна пояснити на основі теорії каузальної атрибуції, відповідно до якої успіх або невдача в якій-небудь діяльності трактуються по-різному, залежно від того, чи є вони несподіваними або, навпроти, очікуваними, ймовірними. Очікуваній поведінці зазвичай приписуються так звані стабільні причини, а несподіваній – нестабільні. Тому відповідно до статево-рольових стереотипів гарне виконання завдання, високий результат у чому-небудь, досягнутому хлопчиком або чоловіком, найчастіше пояснюється його здібностями (приклад стабільної причини), а такий же результат, досягнутий дівчинкою або жінкою, пояснюється її зусиллями, випадковою удачею або іншими нестабільними причинами. У результаті одні прояви особистості, що відповідають стереотипам, підсилюються, інші – послаблюються [5].

У зв'язку з цим можна висловити припущення, що, орієнтуючись на розвиток лідерських рис з дитинства (таких як активність, ініціативність, упевненість у собі, незалежність та ін.), в подальшому чоловіки більшою мірою, ніж жінки, схильні до лідерства, і це одна з причин того, що вони становлять переважну більшість представників управлінського персоналу. Крім того,

3) проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи з питань запровадження європейських стандартів рівності співробітників у сфері праці серед роботодавців;

4) здійснення заходів щодо скорочення гендерного розриву в рівні заробітної плати жінок і чоловіків;

5) проведення інформаційних кампаній з метою висвітлення питань рівного розподілу сімейних обов'язків та відповідальності між жінками і чоловіками;

6) здійснення заходів, спрямованих на розвиток у жінок лідерських навичок для участі у прийнятті управлінських рішень та навичок підприємницької діяльності (особливу увагу буде надано жінкам із сільської місцевості, представникам національних меншин та жінкам з особливими потребами);

7) підвищення рівня освіченості фахівців з питань забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків;

8) виконання на постійній основі робіт із впровадження гендерних підходів у систему освіти;

9) проведення інформаційних кампаній за участю засобів масової інформації, закладів культури та навчальних закладів з метою подолання стереотипних уявлень про роль жінки і чоловіка;

10) розроблення механізму реалізації права на захист від дискримінації за ознакою статі та вжиття необхідних заходів за результатами розгляду випадків такої дискримінації;

11) виконання договірних та інших міжнародних зобов'язань у частині забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків;

12) залучення до виконання завдань, передбачених Програмою, міжнародних та громадських організацій, діяльність яких спрямована на забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків.

Порівняльний аналіз національних програмних пріоритетів щодо гендерної рівності з пріоритетами організацій, які надають міжнародну технічну допомогу для розвитку, показав що **дванадцять** національних пріоритетів складають **57,2%** з **двадцяти одного пріоритету** донорських організацій. Інші **дев'ять (42,8%)** напрямків донорських організацій охоплюють ті сфери, що не були включені в Концепцію Державної програми, зокрема:

1) профілактика та зменшення наркотичної залежності, ВІЛ/СНІД серед жінок і чоловіків;

2) проблеми жінок в пенітенціарних установах, гендерні аспекти кримінальної юстиції, профілактика девіантної поведінки жінок та дівчат;

3) децентралізація, муніципальний розвиток;

4) гендерна рівність та протидія корупції;

5) гендерні аспекти сталого розвитку та екологічної безпеки;

6) врегулювання жіночої міграції та протидія торгівлі жінками та дівчатами;

- 7) репродуктивне здоров'я жінок;
- 8) запобігання домашньому насильству;
- 9) активність жінок в сферах забезпечення суспільної безпеки та миру.

Серед причин часткових розбіжностей у пріоритетах щодо гендерної рівності в донорських та національних програмах респонденти визначили наступні:

- В грудні 2010 року відбулися зміни в системі центральної виконавчої влади: Указ Президента України «Про оптимізацію органів центральної виконавчої влади» (№ 1085/2010; від 09.12.2010) [7]. В результаті оптимізації відбулися зміни в координаційному та інституційному механізмі забезпечення політики рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків [7]. Деякі напрямки не увійшли в Державну програму, за координацію якої відповідає Міністерство соціальної політики, тому що вони включені в інші державні цільові програми, наприклад, Міністерства охорони здоров'я, Міністерства внутрішніх справ тощо.
- Іншою причиною було зазначено обмеженість у ресурсах для фінансової підтримки інтегрування гендерної рівності.
- Гендерні пріоритети для програм міжнародної допомоги для розвитку визначені з врахуванням результатів гендерного аналізу, багаточільових досліджень українських реалій, проведених міжнародними організаціями та незалежними аналітиками і експертами.
- Після ухвалення Концепції Державної програми міжнародні агенції розпочали вивчення та обговорення національних цілей щодо забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків в Україні.

Політика та практика фінансового забезпечення підтримки рівних прав і можливостей

Важливим індикатором базового аналітичного дослідження був *обсяг фінансової допомоги для виконання національних та міжнародних зобов'язань України щодо гендерної рівності та уповноваження жінок*. За даними Концепції Державної програми та офіційних презентацій керівних посадовців Міністерства соціальної політики України, фінансування програмних заходів буде розпочато в 2014 році, при тому що програма починається в 2013 році. Загальний бюджет Державної програми¹ дорівнює приблизно \$747,42625; фінансування з інших джерел – \$365,47100. Таким чином, до Державної програми (до 2016 року) увійшли напрямки, що мають найбільшу актуальність в період реалізації програми.

¹ Джерело інформації: офіційні публічні презентації Міністерства соціальної політики України (були доступні під час офіційних зустрічей). Дані представлені в еквіваленті до гривні (перераховано за середнім узагальненим курсом 8).

створеного бар'єру, заснованого на забобонах, що не дозволяє кваліфікованим працівникам просуватися по службі, займати керівні посади в організації [12]).

Зрозуміло, що саме заклади освіти мають відігравати велику роль у *подоланні негативних проявів гендерних установок і гендерних стереотипів*. Тут повинні по-новому ставитися до виховання та навчання дітей. Як зазначають Т.Говорун, О.Кікінежді [4], задовго до виникнення теорії андрогінного виховання В. Сухомлинський застерігав щодо неприпустимості пояснення тих чи інших позитивних чи негативних рис приналежністю до тієї чи іншої статі, тим більше, протиставляти дівчат хлопцям або навпаки. Він стверджував, що не повинно бути таких трудових взаємовідносин, щоби дівчата обслуговували хлопців і звалили до ролі домогосподарки, адже те, що треба робити в домашньому господарстві, однаково вміло і старанно повинні робити і чоловіки, і жінки.

Ці ідеї знайшли відображення у *гендерному підході до освітнього процесу*, за якого можливо так організувати пізнання дійсності, щоби уникнути протиставлення і «очевидної» нерівноцінності чоловічих і жіночих рис особистості, образу мислення, особливостей поведінки, які закріплюють зв'язок між біологічною статтю і досягненнями в соціальному житті. Вказана методологія дає можливість відійти від погляду про зумовленість чоловічих і жіночих характеристик, ролей, статусів, розкрити особистісні шляхи розвитку і самореалізації, які не обмежені традиційними гендерними стереотипами [3; 4; 12].

Разом з тим практика показує, що батьки і педагоги сприяють формуванню насамперед стереотипних статевих ролей, навіюють дівчаткам з дитинства уявлення про стереотипні статеві ролі, вимагаючи відповідати правилам, бути конформними, дисциплінованими. У поведінці дівчат не заохочуються прояви пізнавальної активності, допитливості, схильності до ризику, незалежності. Хлопчиків же орієнтують на подолання труднощів на прагнення до досягнення мети, від них чекають більш високих результатів.

Дж.Блок наводить приклад експерименту, в якому маніпулювали уявленнями про стать дворічних досліджуваних (всі діти були одягнуті однаково, отже, стать було важко розібрати). Дорослі, особливо чоловіки, цілеспрямованіше підкріплювали поведінку ймовірних хлопчиків і очікували від них значно більших успіхів при виконанні завдань порівняно з імовірними дівчатками. Ймовірним дівчаткам діставалося більше словесних схвалень, ними більше опікувалися. Загалом результати цього експерименту вказують на те, що дорослі, особливо чоловіки з синами, діють більш інструментальними, орієнтованими на завдання, такими, що підкреслюють їх перевагу, засобами, а з дочками діють експресивнішими, менш орієнтованими на досягнення, такими, що підкріплюють залежність, засобами [11].

Зрозуміло, що в цьому випадку виконання гендерної ролі для чоловіка, будучи утрудненим в усіх сферах, є особливо небезпечним в педагогічній діяльності у зв'язку із специфічними її цілями. Недарма в нашому дослідженні встановлено, що найбільш задоволеними життям виявилися керівники саме з фемінінним типом гендерної ідентичності (рис. 5).

Такі керівники-чоловіки більше, ніж інші управлінці, позитивно оцінюють свої особистісні якості (рис. 6).

Слід зазначити, що особливості програвання гендерних ролей тісно пов'язані з гендерними стереотипами як стандартизованими, стійкими уявленнями особистості про типові для осіб певної статі моделі поведінки та риси характеру [4, с. 12].

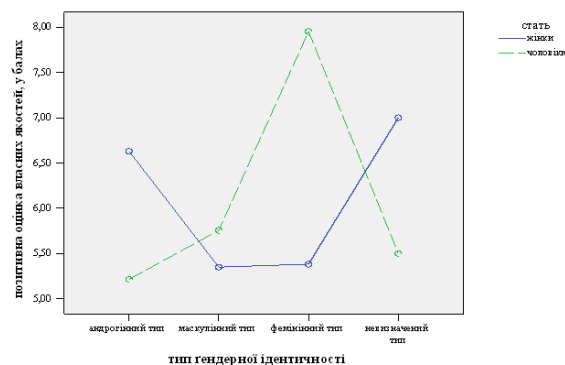


Рис. 6. Позитивна оцінка власних якостей особистості керівниками ЗНЗ залежно від типу гендерної ідентичності.

Аналізуючи негативну роль гендерних стереотипів в розвитку особистості, можна стверджувати, що, по-перше, існуючі стереотипи образів чоловіка і жінки діють як збільшувальне скло і розходження між чоловіками і жінками підкреслюються в набагато більшому ступені, ніж вони є в дійсності, по-друге, існує різна інтерпретація й оцінка однієї і тієї ж події залежно від того, до якої статі належить учасник цієї події, по-третє, під впливом гендерних стереотипів гальмується розвиток тих якостей особистості, що не відповідають даним стереотипам, а, отже, чоловіків змушують бути маскулініними, а жінок фемінініними, навіть тоді, коли це не відповідає їх прагненням та бажанням.

До негативних проявів гендерних установок і стереотипів відносять й прояви *сексизму*, під яким розуміють індивідуальні упереджені настановлення і дискримінантну поведінку щодо представників певної статі. Гендерні стереотипи безпосередньо зв'язані з проблемою загальнонизького статусу жінки в організації і є головним чинником формування феномена «скляної стелі» (штучно

Для підтримки забезпечення рівних прав і можливостей в рамках програм/проектів міжнародної технічної допомоги для розвитку в 2012 році застосовувалися, принаймні, **три типи політик донорських агентств**: 1) **спеціальні програми з гендерної рівності**; 2) **фінансування за визначеним відсотком** від загального бюджету; 3) **фінансування гендерної рівності як наскрізної складової** в програми та проекти. Всі **33 респонденти (100%)**, які взяли участь в базовому дослідженні, підтвердили, що вони застосовують політику фінансування наскрізної гендерної складової в проектах і програмах в Україні; з 33 респондентських груп **12 (36,4%)** повідомили про фінансування спеціальних програм/проектів на підтримку гендерної рівності; **в 3 агентствах (9,1%)** з 33 груп було визначено політику виділення частини бюджету у відсотках до загального бюджету програми/проекту. Під час проведення дослідження було спостережено, що не всі донори змогли відкрито представити фінансову інформацію щодо підтримки гендерної рівності. Це було пояснено наступним: а) фінансова інформація по конкретних міжнародних програмах/проектах могла бути отримана за спеціальним запитом з боку урядових структур; б) визначення фінансової інформації для підтримки гендерних складових в проектах/програмах в 2012 році не було можливим, оскільки проектне фінансування заплановано на трьох-п'ятирічні періоди без специфікації гендерної складової; в) в багатьох проектах/програмах фінансування гендерної складової здійснювалося за інтегрованим принципом, не визначеним окремими статтями.

Співробітництво українського уряду з міжнародними агенціями щодо моніторингу національних програм

Майже всі респонденти, що брали участь в дослідженні, підтвердили, що діалог між урядом та міжнародними агенціями був дуже слабким в 2012 році. З 2006 року в Україні була впроваджена Державна програма щодо забезпечення гендерної рівності (2006–2010 рр.). **Три міжнародні агентства (9,1%)** підтримували моніторинг цієї програми: Міжнародний фонд «Відродження» підтримував проведення громадського моніторингу ВГО «Жіночий консорціум України» [8]; Представництво Фонду Г. Бюлля в Україні підтримали проведення теоретико-методичного аналізу Державної програми щодо забезпечення гендерної рівності в Україні до 2010 року Гендерним інформаційно-аналітичним центром «КРОНА» [9]. Фонд підтримки розвитку жінок ООН (ЮНІФЕМ) підтримував проведення моніторингу та оцінювання державної програми (2006–2010 рр.) Міністерством у справах сім'ї, молоді і спорту України та громадською організацією «Інститут ліберального суспільства» в рамках проекту «Партнерство ЄС–ООН в забезпеченні гендерної рівності для розвитку і миру».

Нову Державну програму щодо забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків (2013–2016 рр.) було підготовлено до ухвалення наприкінці 2012 року, однак досі вона не ухвалена. Концепцію Програми було ухвалено

Кабінетом Міністрів України 21 листопада 2012 року [6]. Деякі міжнародні агентства взяли участь в завершенні підготовки та в обговоренні проекту Державної програми: Програма ООН – Жінки (UN-Women), Фонд народонаселення ООН (UNFPA), Канадське агентство міжнародного розвитку (CIDA), Американське агентство міжнародного розвитку (USAID), ОБСЄ (OSCE), Швейцарське бюро співробітництва (SDC) та ін.

Координація діяльності донорських агенцій

За даним індикатором було відмічено відсутність скоординованого упровадження політики гендерної рівності на постійній основі, проте донори підтримують певну конструктивну комунікацію та взаємодію. Декілька спільних донорських програм впроваджуються в Україні (наприклад, Швейцарське бюро співробітництва співпрацює з іншими програмами уряду Німеччини; ОБСЄ та КАМР; МФК та КАМР; Програма ООН – Жінки та ЄС, інші).

Неофіційні зустрічі донорів проводилися в 2012 році, проте вони переважно були у рамках певних проектних заходів. Група програм ООН в Україні щоквартально проводила засідання робочої групи під головуванням Фонду народонаселення ООН (ЮНФПА/UNFPA). Канадське агентство міжнародного розвитку (КАМР/CIDA) проводило щоквартальні зустрічі гендерних спеціалістів з проектів КАМР. Більшість агенцій брали участь в донорських нарадах у відповідності до офіційної тематики, що проводилися Міністерством охорони здоров'я, Міністерством економічного розвитку та торгівлі, проте, вони не були з питань забезпечення рівних прав і можливостей. Таким чином за результатами дослідження, **три агентства (9,1%) з 33 респондентів** поінформували про проведення регулярних зустрічей гендерних фахівців з проектів, що впроваджуються в Україні за підтримки донорів (ООН, КАМР, Швейцарське бюро співробітництва). Респонденти відзначили **2 партнерські зустрічі**, проведені в травні 2012 року Національним демократичним інститутом США стосовно початку проекту по моніторингу виборів (гендерний аспект було представлено) та в листопаді 2012 року Програмою ООН – Жінки за темою «Посилення відповідальності щодо підтримки гендерної рівності та уповноваження жінок в контексті світового розвитку міжнародної допомоги та реформ».

Під час проведення базового дослідження було визначено, що всі **33 (100%) респонденти** залучають місцевих експертів для розвитку програм. В Україні існує когорта фахівців, експертів, аналітиків, тренерів, науковців, дослідників з гендерних питань, лідерів гендерних та жіночих організацій, прибічників рівності та справедливості, захисників прав людини, які залучаються до національних та міжнародних програм, проектів тощо.

Були визначені наступні тематичні пріоритетні напрями надання офіційної допомоги для розвитку гендерної рівності в Україні міжнародними агентствами:

з приводу недостатніх часу й уваги, які вони можуть приділити родині, якщо будуть просуватися уперед у професії [15].

Навіть якщо жінка прагне зробити кар'єру, вона може переживати стрес через *гендерну асиметрію* (надання переваги чоловікам). Так, зокрема, 9,8% опитаних нами жінок-освітян вказують на обмеження у професійному просуванні (хоч вони і мають таке бажання) насамперед через їхню стать.

Для чоловіків є характерним «страх неуспіху» в професійній кар'єрі, в прагненні бути «справжніми» чоловіками, ствердити себе такими, що тісно пов'язаний із «страхом успіху» в нетрадиційній для чоловіків діяльності, особливо для високомаскулінних чоловіків [1; 3; 12; 14; 15]. Ці дані було підтверджено і в нашому дослідженні (рис. 4). Як випливає з рис. 4, найбільші показники самозвинувачення виявлено саме у маскулінних чоловіків-керівників ЗНЗ.

Більш того, коли ситуація вимагає прояву «жіночих» якостей і дій, у чоловіка, що чітко дотримується вимог традиційної чоловічої ролі, може виникнути *чоловічий гендерно-рольовий стрес* або, за Дж. О'Нілом, – гендерно-рольовий конфлікт. Вчений визначає такі ознаки гендерно-рольового конфлікту: 1) обмеження емоційності – утруднення у вираженні своїх емоцій або заперечення права інших на їхнє вираження; 2) гомофобія – острах гомосексуальності; 3) потреба контролювати людей і ситуації, виявляти владу; 4) обмеження сексуального поведіння і демонстрації прихильності; 5) нав'язливе прагнення до змагальності й успіху; 6) проблеми з фізичним здоров'ям, що виникають через неправильний спосіб життя (цит. за Т. Титаренко [14]).

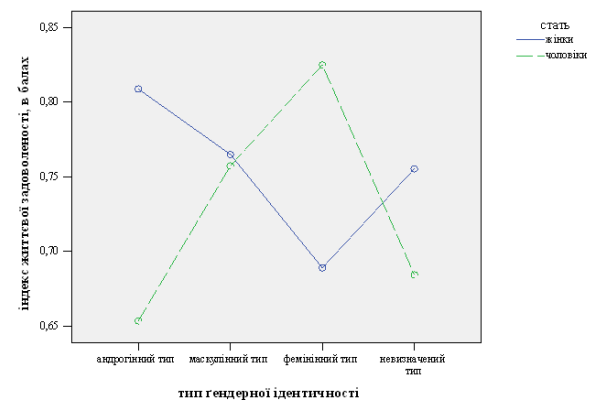


Рис. 5. Індекс життєвої задоволеності керівників ЗНЗ (за методикою в адаптації Н. Паніної [9]) залежно від типу гендерної ідентичності.

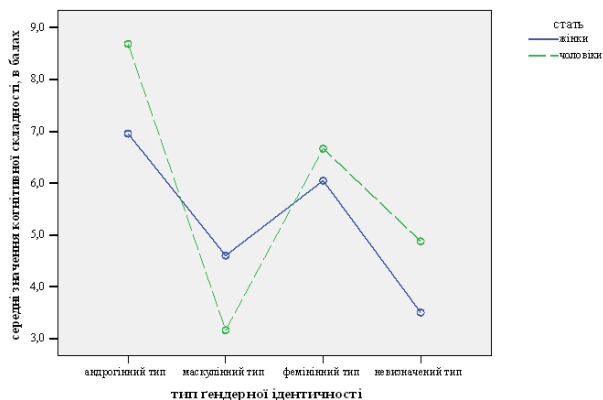


Рис. 3. Особливості когнітивної складності керівників ЗНЗ залежно від типу гендерної ідентичності (за результатами дисперсійного аналізу).

На особливості програвання гендерних ролей також впливають специфічні проблеми чоловіків і жінок стресогенної природи, які обумовлені суперечностями між нормативними уявленнями про риси особистості й особливості поведінки чоловіків і жінок та неможливістю або небажанням особистості відповідати цим уявленням – вимогам.

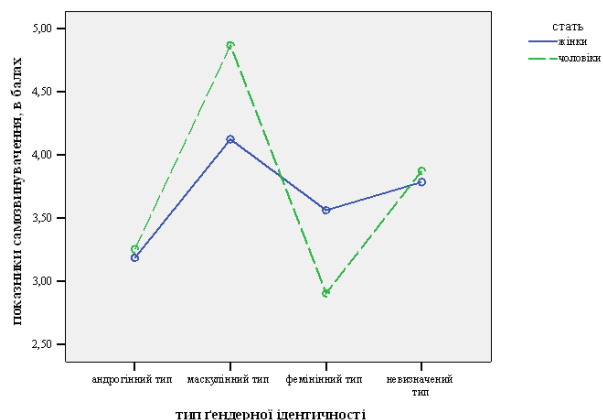


Рис. 4. Гендерні особливості керівників ЗНЗ за шкалою самозвинування.

У жінок це – «страх успіху», коли, вони, наприклад, недооцінюють свої професійні досягнення і перспективи, незадоволені своїми діями у професійній ролі, схильні дотримуватися правила «на два кроки бути позаду чоловіка», щоби тільки їх не перестали вважати «справжніми» жінками; виражають занепокоєння

• **Посилення національного механізму забезпечення гендерної рівності – десять агентств (30,3%):** Програма розвитку ООН (ПРООН/UNDP), Агентство міжнародного розвитку США (AMP США/USAID), Міжнародна організація праці (МОП/ILO), Делегація ЄС, Фонд народонаселення ООН (UNFPA), Світовий банк, Міжнародний фонд (МФ) «Відродження», Посольство Королівства Норвегія, Посольство Великої Британії, ОБСЄ (OSCE).

• **Децентралізація, муніципальний розвиток – п'ять агентств (15,2%):** Делегація ЄС, Організація міжнародного співробітництва Німеччини (GIZ), Канадське агентство міжнародного розвитку (КАМР/CIDA), Канадський фонд місцевих ініціатив, Швейцарське бюро співробітництва (ШБС/SDC).

• **Гендерне бюджетування – три агентства (9,1%):** Програма ООН – Жінки, Фонд Ф. Еберта, Швецьке агентство міжнародного розвитку (ШАМР/Sida).

• **Посилення економічної стабільності жінок та розвиток жіночого підприємництва – дванадцять агентств (36,4%):** Посольство Австрії, АМР США (USAID), КАМР (CIDA), Канадський фонд місцевих ініціатив, ШАМР(Sida), Світовий банк, МФК (IFC), МОП (ILO), ШБС (SDC), Організація міжнародного співробітництва Німеччини (GIZ), Український жіночий фонд (УЖФ), ВГЖО «Проект Кешер».

• **Гендерна рівність в сфері праці – чотирнадцять агентств (42,4%):** Делегація ЄС, МОП (ILO), КАМР (CIDA), ШАМР (Sida), ШБС (SDC), АМР-США (USAID), ВГЖО «Проект Кешер», МАШАВ (Ізраїль), ОБСЄ, Фонд народонаселення ООН, Посольство Федеративної Республіки Німеччина, Посольство Фінляндії, Посольство Австрії, Український жіночий фонд (УЖФ).

• **Підтримка жінок в сільській місцевості та в агроекономічному секторі; харчова безпека – дев'ять агентств (27,3%):** АМР-США (USAID), Канадський фонд місцевих ініціатив, МАШАВ (Ізраїль), ШБС (SDC), МОП (ILO), МФК (IFC), КАМР (CIDA), Посольство Фінляндії, Посольство Федеративної Республіки Німеччина.

• **Права жінок та дівчат на освіту – дев'ять агентств (27,3%):** Делегація ЄС, МАШАВ (Ізраїль), АМР-США, КАМР, Програма ООН – Жінки, ПРООН, Посольство Австрії, Посольство Російської Федерації, ВГЖО «Проект Кешер».

• **Гендерна рівність та протидія корупції – п'ять агентств (15,2%):** ОБСЄ, Делегація ЄС, КАМР, МОП, ПРООН.

• **Гендеро-відповідальна судова реформа, доступ до правосуддя жінок та дівчат – п'ять агентств (15,2%):** Посольство ФРН, ШБС, КАМР, МФВ, УЖФ.

- **Політичне уповноваження жінок, активізація участі жінок у прийнятті політичних рішень, у виборах (як кандидати та виборці) – імість агентств (18,2%):** ОБСЄ, Делегація ЄС, КАМР, АМР-США, ПРООН, УЖФ.

- **Просування жінок на рівень прийняття рішень на національному, обласному, муніципальному, селищному рівнях – сім агентств (21,2%):** Делегація ЄС, МАШАВ (Ізраїль), АМР-США, КАМР, ШАМР, УЖФ, ВГЖО «Проект Кешер».

- **Захист прав жінок і дівчат (комплексний пріоритет, включаючи, усунення дискримінації, сексистської реклами тощо) – двадцять два агентства (66,7%):** Делегація ЄС, Фонд народонаселення ООН, ШБС, КАМР, МАТРА, АМР-США, ЮНЕЙДС, Програма ООН – Жінки, МОП, НАТО, ОБСЄ, ПРООН, Світовий банк, МОМ, Посольства Королівства Норвегія, Великої Британії, ФРН і Фінляндії, Фонд Г. Бьолля, Фонд Ф. Еберта, МФВ, УЖФ.

- **Запобігання домашньому насильству – дванадцять агентств (36,4%):** АМР-США, МАТРА, МОМ, ОБСЄ, Фонд народонаселення ООН, Програма ООН – Жінки, ШАМР, Посольства Фінляндії, Великої Британії, ФРН, ВГЖО «Проект Кешер», Канадській фонд місцевих ініціатив.

- **Гендерний баланс у розподілі сімейних ролей – чотири агентства (12,1%):** Делегація ЄС (спеціальний проект), Фонд народонаселення ООН, КАМР та ШАМР (як інтегрований компонент).

- **Врегулювання жіночої міграції та протидія торгівлі жінками та дівчатками – сім агентств (21,2%):** Посольства Королівства Данія і Фінляндії, ОБСЄ, МОМ, АМР-США, ШБС, ВГЖО «Проект Кешер».

- **Здоров'я жінок (репродуктивне) – дев'ять агентств (27,3%):** Організація міжнародного співробітництва (GIZ, Німеччина), ЮНОДК, ЮНЕЙДС, ПРООН, Фонд народонаселення ООН, АМР-США, ШБС, МФВ, УЖФ.

- **Профілактика та зменшення наркотичної залежності, ВИЛ/СНІД серед жінок і чоловіків – п'ять агентств (15,2%):** ЮНЕЙДС, ЮНОДК, Фонд народонаселення ООН, Фонд Г. Бьолля, Організація міжнародного співробітництва (GIZ, Німеччина).

- **Проблеми жінок в пенітенціарних установах, гендерні аспекти кримінальної юстиції, профілактика девіантної поведінки жінок та дівчат – чотири агентства (12,1%):** ШБС, ЮНОДК, Фонд народонаселення ООН, МФВ.

- **Гендерні аспекти сталого розвитку та екологічної безпеки; заохочення жінок до участі в енергозбереженні – п'ять агентств (15,2%):** ОБСЄ, НАТО, КАМР, ШБС, Організація міжнародного співробітництва (GIZ, Німеччина).

Також за результатами дисперсійного аналізу виявлено статистично значущі відмінності ($p < 0,05$) у гнучкості поведінки керівників ЗНЗ залежно від типу гендерної ідентичності та інтернальності ($p < 0,01$) (рис. 2).

Ці дані частково узгоджуються з результатами зарубіжних досліджень, в яких констатовано зв'язок андрогінії із ситуативною гнучкістю, високою самоповагою, мотивацією досягнень, гарним виконанням батьківської ролі, відзначена також більша задоволеність шлюбом, установлено, що в людей складаються більш задовільні відносини з андрогінними партнерами [1; 6; 11].

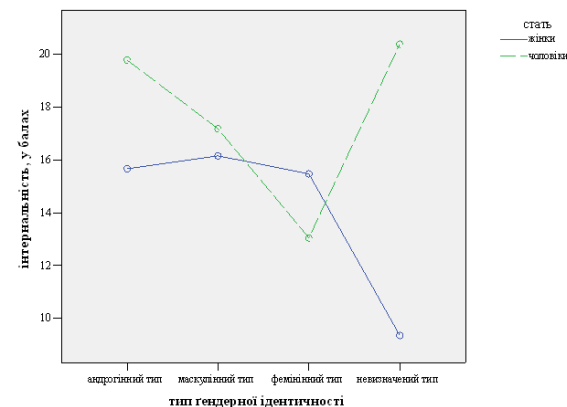


Рис. 2. Особливості інтернальності керівників ЗНЗ залежно від типу гендерної ідентичності (за результатами дисперсійного аналізу).

Крім того, у нашому дослідженні за результатами дисперсійного аналізу даних методики А. Шмельова [17] встановлено залежність когнітивної складності в сфері міжособистісних стосунків від типу гендерної ідентичності (рис. 3). Як впливає з рисунка, більш когнітивно складними в сфері міжособистісних стосунків виявилися керівники андрогінного і фемінінного типів проти керівників маскулінного і недиференційованого типів гендерної ідентичності ($p < 0,05$).

Зрозуміло, що успішність виконання гендерної ролі індивідом залежить, по-перше, від знання ролі або уявлення про права і обов'язки, що пов'язані з даною роллю, по-друге, значущості ролі, що виконується, по-третє, вміння виконувати дану роль, по-четверте, здатності рефлексувати свою рольову поведінку. Важливе значення при цьому відіграють сприятливі умови, що полегшують ідентифікацію з представниками своєї статі через осіб, які є референтними для даної особистості (скажімо, бажаність для батьків народження дитини саме тієї статі, особливості взаємодії батька і матері в ранньому дитинстві даної особистості, її спілкування з однолітками різної статі тощо) [4, с. 16].

Розподіл керівників ЗНЗ за типом гендерної ідентичності

| Тип гендерної ідентичності | Кількість досліджуваних (у %) | |
|----------------------------|-------------------------------|----------|
| | жінки | чоловіки |
| Маскулінний | 16,2 | 53,2 |
| Фемінінний | 51,8 | 9,1 |
| Андрогінний | 26,3 | 34,2 |
| Недиференційований | 5,7 | 3,5 |

На наступному етапі емпіричного дослідження досліджено зв'язок особистісних характеристик керівників ЗНЗ з типом їхньої гендерної ідентичності. Так, зокрема, спираючись на результати дослідження самоставлення управлінців за опитувальником С. Пантілєєва – В. Століна [13], встановлено статистично значущі відмінності на рівні $p < 0,01$ у вираженості самоповаги залежно від типу гендерної ідентичності керівників ЗНЗ (рис. 1).

Як це показано на рис. 1, найбільший рівень самоповаги виявлено в керівників-андрогінів, особливо жіночої статі. Привертає увагу, що найменший рівень самоповаги властивий жінкам маскулінного типу, тоді як для фемінінного типу дуже низький рівень поваги характерний як для жінок, так і для чоловіків-управлінців.

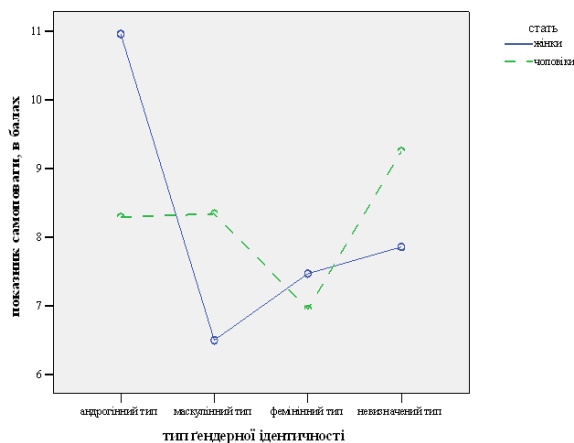


Рис. 1. Особливості самоповаги керівників ЗНЗ залежно від типу гендерної ідентичності (за результатами дисперсійного аналізу).

• Підтримка виконання завдань щодо Цілей Розвитку Тисячоліття (гендерна рівність) – тридцять три агентства (100%).

• Активність жінок в сферах забезпечення суспільної безпеки та миру – два агентства (6,1%): ОБСЄ, НАТО.

Таким чином, як показало базове дослідження, офіційна міжнародна технічна допомога для розвитку (ОМТДР) від донорських організацій в Україні – серйозний сегмент ринку благодійництва та соціальних послуг; ОМТДР є невід'ємною складовою процесу демократичного розвитку українського суспільства, тому що відповідає національним зобов'язанням та пріоритетам України щодо виконання Цілей Розвитку Тисячоліття, інших регулювань стосовно забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків. Спільні зусилля уряду, громадського сектору та міжнародних донорських організацій сприяють розвитку соціальної справедливості, гармонізації політичних, соціо-економічних, культурних рухів, сучасних моделей суспільних взаємин в Україні на демократичних засадах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Громадська організація «Крона» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.krona.org.ua/en/our-publications>.
2. Громадський моніторинг Державної програми з утвердження гендерної рівності в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://wcu-network.org.ua/ua/possessing-equal-rights/publications>.
3. Кабінет Міністрів України. Розпорядження «Про схвалення Концепції Державної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року» від 21 листопада 2012 р. № 1002-р, Київ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws>.
4. Магдюк Л. Б. «Особливості впливу міжнародних програм на розвиток тендерного руху в незалежній Україні : історичний аспект» / Л. Б. Магдюк // І-906 Історична панорама : Збірник наукових статей ЧНУ. Спеціальність «Історія». – Чернівці : Чернівець. нац. ун-т, 2009. – С. 157 – 170
5. Перелік діючих проектів міжнародної технічної допомоги, що реалізуються в Україні та пройшли державну реєстрацію (перереєстрацію) у Міністерстві економічного розвитку і торгівлі України / станом на 01.03.2013. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.me.gov.ua/control/uk/publish>.
6. Перелік донорських організацій, міжнародних агенцій та груп, представлених в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://gefua.net/uk/links/donors.html>.
7. Указ Президента України № 1085/2010 «Про оптимізацію системи центральних органів виконавчої влади» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/12584.html>.
8. Україна – посольства та консульства [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.embassypages.com/ukraine>.

9. Форест Дж. Український жіночий рух та транснаціональний активізм: громадська перспектива / Дж. Форест. – IARO, Georgetown University, USA, 2008. – 47 с.

The article accumulates findings of the Baseline Mapping Study, which has framed the market of international aid for gender equality in Ukraine, was conducted by the author for the UN-Women -Ukraine in October, 2012 – March, 2013. The comparative analysis covered thirty three most visible international agencies, organizations, funds, supporting projects in 14 regions of Ukraine. The alignment of the national and international priorities on gender equality promotion was made. The results can be used as benchmarks for the further programs' analysis and monitoring. The article can be useful for scholars, researchers, public officials, experts on gender equality, civil society organizations, and other stakeholders.

1.4. Гендерні проблеми управлінської діяльності керівників освітніх організацій

Сприяння гармонійному розвитку особистості дітей та молоді на засадах гендерної рівності лежить у сфері компетенції освітніх організацій і вимагає відповідної психологічної готовності їх керівників до впровадження гендерного підходу в управління освітньою організацією, що ґрунтується на формулі *здорової гендерної реалізації*: кожна людина має свої переваги незалежно від статі і мусить їх реалізувати, не прагнучи підмінити собою особу іншої статі або стати нею, щоби здобути схвалення оточуючих відповідно до їх гендерних установок і стереотипів [1; 3; 4 та ін.].

Разом з тим на даний момент діяльність освітніх організацій часто ґрунтується на гендерній диференціації що, на нашу думку, можна пояснити наявністю таких *основних суперечностей щодо реалізації гендерної політики* в галузі освіти:

- між безперечними змінами культурних і соціальних стереотипів маскуліності/фемінінності, послабленням поляризації жіночої та чоловічої соціальних ролей та, водночас, досить усталеними позиціями освітян – представників обох статей у гендерних питаннях;
- між зростанням інтересу до гендерної проблематики та відсутністю єдиної концепції гендерного підходу в освіті, що забезпечить подолання гендерної асиметрії в освітній галузі, побудову її на засадах гендерної рівності;
- між єдиними суспільними вимогами до професійної діяльності управлінців і персоналу освітніх організацій загалом, та наявними відмінностями в поведінці й особистісних якостях освітян залежно від статі;

- між існуючими гендерними відмінностями суб'єктів навчально-виховного процесу та низькою орієнтацією керівників на їх врахування в практиці управління;
- між існуючими жорсткими гендерними стереотипами та упередженнями в освітній практиці та недостатньою розробленістю методів їх усвідомлення, осмислення та корекції;
- між необхідністю встановлення паритетних, партнерських стосунків між всіма суб'єктами освітнього процесу та гендерною асиметрією останнього;
- між об'єктивною потребою у формуванні гендерної компетентності освітян та недостатньою розробленістю психолого-педагогічних засад забезпечення даного процесу через його багатомірність і міждисциплінарність;
- між необхідністю врахування гендерної проблематики в процесі післядипломної педагогічної освіти й зосередженням працівників інституцій післядипломної педагогічної освіти на оновленні професійних знань, умінь, навичок управлінців без достатнього врахування гендерного аспекту діяльності педагогічних працівників.

Все це утруднює реалізацію гендерного підходу в практику управління освітніми організаціями, унеможливує особистісний розвиток всіх суб'єктів навчально-виховного процесу на засадах гендерної рівності.

Підтвердженням цього висновку слугують результати нашого дослідження, в якому взяли участь 482 керівники загальноосвітніх навчальних закладів (51,7% жінок, 48,3% чоловіків), розподілених на групи за *стажем управлінської діяльності*: 1) до 5 років (22,0% досліджуваних); 2) 5–9 років (24,3%); 3) 10–20 років (43,1%); 4) понад 20 років (10,4%), а також *типом навчального закладу*: 1) традиційні заклади (84,6% досліджуваних); 2) заклади нового типу (15,4%).

На *першому етапі нашого дослідження* за методиками М. Куна – Т. Мак-Партланда «Хто я?» [7], модифікованим варіантом методики Г. Ложкіна «Який я керівник» [8], визначенням статево-рольових типів управлінців за шкалою А. Хайлбрунн [12], аналізом особистісної складової гендерної компетентності за розробленим нами опитувальником [2] дозволили встановити особливості гендерної ідентичності керівників ЗНЗ (табл. 1).

Як випливає з даних, наведених у табл. 1, трохи більше половини жінок-керівників ЗНЗ (51,8%) мають фемінінний, а чоловіків (53,2%) – маскуліний тип гендерної ідентичності. Серед андрогінів-управлінців дещо більше чоловіків, ніж жінок (34,2% і 26,8% відповідно). Протилежну до біологічної статі гендерну ідентичність виявили 16,2% жінок і 9,1% чоловіків, натомість як недиференційовану гендерну ідентичність встановлено у 5,7% досліджуваних жінок-управлінців і 3,5% чоловіків (відмінності статистично значущі на рівні $p < 0,01$).

Д. І. Трунов), «деформація професійної діяльності» (О. О. Деркач, А. К. Маркова), психосоціальна дезадаптація (С. А. Белічева), «деструктивні зміни особистості в процесі діяльності» Е. Ф. Зеєр), «професійне вигорання» (Г. С. Абрамова, В. В. Бойко, О. І. Бондарчук, Н. С. Водопянова, Т. В. Зайчикова, Л. М. Карамушка, С. Д. Максименко, О. П. Щотка й ін.) [6].

Окремі проблеми професійного становлення особистості, пов'язані із психологічними труднощами в навчальному та виховному процесі, розглядали І. З. Вачков, Н. Ю. Воляннюк, З. І. Калмикова, Н. В. Кузьміна, Н. П. Локалова, Н. О. Менчинська, В. О. Мідова, Я. М. Мітіна, Є. С. Пешкова тощо [6].

У вітчизняній літературі розглядаються деякі питання психологічних труднощів у особистісному розвитку особистості при виконанні професійної діяльності в закладах освіти (О. І. Бондарчук, Н. Ю. Воляннюк, З. Г. Кісарчук, С. Д. Максименко, Н. Ю. Максимова, В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелєва) [6].

Варто вказати, що аспекти дослідження феномену саморегуляції представлено в працях російських (К. О. Абульханова-Славська, О. А. Конопкін, В. І. Моросанова та ін.), вітчизняних (М. Й. Боришевський, О. Я. Чебикін та ін.) дослідників. *Саморегуляція* (від лат. *regulare* – приводити до порядку, налагоджувати) розглядається як процес організації особистістю своєї поведінки, який характеризується специфічною активністю, спрямованою на узгодження поведінки особистості з вимогами ситуацій, очікуваннями інших людей, забезпечення оптимального рівня взаємодії як між власними підструктурами, так і взаємодії із зовнішніми впливами.

У психологічній науці поняття саморегуляції чільно пов'язане з самосвідомістю особистості. Так, В. І. Моросанова та Е. О. Аронова, виділяють три основні функції самосвідомості, а саме: 1) здатність людини до самоідентифікації, самооцінки та свого ставлення до світу; 2) здатність людини бути суб'єктом усвідомленої та спрямованої зміни себе; 3) спрямовуюча регуляція своєї поведінки і життєдіяльності завдяки самосвідомості, яка забезпечує їх усвідомлення [5].

Автори стверджують, що перші дві функції є більш вивчені в науці. *Перша функція* щодо механізмів підтримки внутрішньої цілісності вивчалась низкою авторів, що стосуються порушень та викривлень самосвідомості та їх впливу на поведінку людини. На думку Б. В. Зейгарнік, розвинута саморегуляція забезпечує не лише свідому організацію дії за допомогою засобів, спрямованих на її оптимізацію, але й оволодіння, свідоме управління власною мотивацією [4]. Ця здатність може використовуватися в подоланні професійних криз особистості. Варто звернути увагу і на те, що здатність до цілісності особистості допомагає людині адаптуватися і до самої себе, через самоприйняття, самоприспособування, завдяки чому людина стає більш впевненою. *Друга функція* сприяє

оскільки жінки порівняно з чоловіками ростуть у більш структурованому і директивному світі, вони можуть стати консервативнішими у своїх судженнях, загалом, користуватися асимілятивними стратегіями, тоді як чоловіки в ситуації вирішення проблеми частіше схильні користуватися акомодативними стратегіями [1; 4; 5].

Існування гендерних стереотипів у діяльності працівників освітніх організацій підтверджено і в нашому дослідженні. За результатами методики на визначення гендерних стереотипів у педагогічних працівників Т. Говорун, О. Кікінежді [4] та авторської методики визначення гендерної компетентності керівників освітніх організацій [2] констатовано, що досліджувані управлінці чоловічої статі виявили загалом вищий рівень наявності гендерних стереотипів ($p < 0,01$).

Так, високий рівень гендерних стереотипів було виявлено у 49,8 % чоловіків проти 21,1 % жінок-управлінців (табл. 2).

Таблиця 2

Рівні прояву гендерних стереотипів керівників ЗНЗ

| Стать | Рівень прояву (кількість досліджуваних у %) | | |
|----------|--|----------|---------|
| | низький | середній | високий |
| Жінки | 32,4 | 46,6 | 21,1 |
| Чоловіки | 29,0 | 21,2 | 49,8 |

Крім того, встановлено збільшення рівня прояву гендерних стереотипів у керівників ЗНЗ залежно від стажу та віку досліджуваних управлінців ($p < 0,01$).

Щодо окремих проявів гендерних стереотипів виявлено, що найбільш яскраво виражені *стереотипи маскуліності/фемініності* (коли, наприклад, чоловіки більше впевнені в тому, що існують типові «жіночі» і «чоловічі» риси, біологічна стать визначає однозначно й психологічну стать) *стосовно розподілу сімейних і професійних ролей* – коли, скажімо, управлінці чоловічої статі більше обурюються щодо можливості займатися вихованням дітей, тоді як жінка робить кар'єру ($p < 0,01$). У той же час, стереотипів щодо безпосереднього виконання обов'язків у чоловіків менше, зокрема, вони більше визнають наявність гендерної нерівності в підручниках і програмах навчання, актуальність гендерної проблематики в управлінні ЗНЗ тощо. Хоча при цьому 2,9 % опитаних респондентів приймають як норму відмову керівника педагогу – жінці в оплаті курсів підвищення кваліфікації, обґрунтовуючи це тим, що жінка може пройти курси і пізніше, а її колезі (чоловіку) це необхідно зараз, оскільки він є реальним кандидатом на підвищення. Водночас практично половина респондентів *не визнають існування дискримінації чоловіків за ознакою статі*, вважаючи, що існує тільки дискримінація жінок.

У переліку актуальних управлінських проблем в освіті гендерна проблематика взагалі не ввійшла до списку таких проблем для 25,3 % респондентів. Вважають, що загальноосвітні навчальні заклади повинні забезпечувати виховання хлопчиків і дівчаток відповідно до їх статі 14,4 % опитаних, а ще 31,6 % респондентів указують на необхідність єдиних вимог до всіх учнів незалежно від їх статі. «Не бачать» гендерної нерівності в управлінні освітою 66,1 % респондентів, а репродукування гендерних стереотипів навчальними програмами і підручниками – 35,4 % опитаних освітян.

Слід зазначити, що підкріпленню гендерних відмінностей і традиційних видів поведінки сприяє не лише специфічна поведінка педагогів, а й більш широкий контекст освітньої галузі. Так, найпрестижніші посади в освітній системі, як правило, займають чоловіки, на рівні навчальних програм гендерна нерівність утілюється в андроцентричності наукових концепцій (зосередження в основному на досвіді чоловіків та практично повне ігнорування життєвого досвіду, цінностей та особливостей жінок, їхньої ролі у житті суспільства). Людина та суспільство – ось об'єкт більшості гуманітарних та суспільних дисциплін. При цьому гендерний аналіз навчальних програм свідчить, що під людиною здебільшого розуміється громадянин, а під суспільством – активні у суспільній сфері громадяни, і у першому, і в другому випадку чоловічої статі. Т. Говорун та О. Кікінежді у зв'язку з цим указують на поширення в програмах і посібниках дихотомічного стереотипу чоловічого і жіночого начал, як раціонального і інтуїтивного, як прийняття рішень та емоційної підтримки тощо [4].

Отже, на рівні теоретичного аналізу та аналізу емпіричних даних можна виокремити гендерні проблеми управлінської діяльності керівників освітніх організацій: *загальні* (гендерна асиметрія; наявність суперечностей між нормативними очікуваннями і власними інтенціями; міжрольові та внутрішньорольові конфлікти; рольовий стрес, зумовлений рольовою неоднозначністю; рольовим перевантаженням або рольовим конфліктом) і *специфічні для педагогічної діяльності*: (необхідність навчати, враховуючи реалії сьогодення щодо створення умов для самореалізації особистості незалежно від статі, що вимагає ламки стереотипів і, разом з тим, утруднення такого підходу через наявність власних стереотипів; більша чутливість жінок до стресогенних факторів у ситуації педагогічної діяльності; утруднення для чоловіків-освітян з високою маскуліністю у виявленні традиційних «жіночих» рис тощо).

Важливою умовою подолання негативних проявів гендерної диференціації є, на нашу думку, *підготовка керівників освітніх організацій до реалізації гендерного підходу в освіті* [2; 3]. Цей підхід передбачає, *по-перше*, організацію досвіду рівноправного співробітництва хлопчиків і дівчаток у спільній діяльності, із заохоченням видів діяльності, що відповідають інтересам особистості дитини, а

7. Сергеева Л.М. Теория та методика управління освітою [Електронний ресурс] / Л. М. Сергеева. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/e-journals/ttmuo/2010_3/10sereel.pdf.
8. Ханенко І. Психологічні особливості успішності жінки-керівника в правоохоронній діяльності / І. Ханенко // Психологічні перспективи. – 2009. – № 1. – С. 198 – 205.
9. Хомяков В. Менеджмент підприємства / В. Хомяков. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Кондор, 2009. – 434 с.
10. Шатун В. Основи менеджменту: навчальний посібник / В. Шатун. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – 376 с.

The article reveals the question of the feasibility of distinguishing the concepts of «feminine» and «masculine» administrative style from the gender point of view. The analyzed scientific sources showed that modern leaders (She or He) of the education institutions should have high administrative culture, which should take into the account all the possible administrative decisions (situational style), not determined only by sex of those who adopt them. The current view of administrative style should not discourage gender compromises that contribute to the spread and legitimating of gender stereotypes in modern scientific discourse.

1.6. Гендерні особливості психологічної готовності керівників загальноосвітніх навчальних закладів до ефективної саморегуляції при подоланні професійних криз особистості в умовах соціально-економічних трансформацій

У період соціально-економічних трансформацій українського суспільства, який характеризується постійними змінами (соціальними, політичними, економічними тощо), проблема подолання криз як особистісних, так і професійних є надзвичайно актуальною. Особливої уваги, у контексті підвищення рівня управління загальними освітніми навчальними закладами, заслуговує питання професійних криз керівників загальноосвітніх навчальних закладів [1; 2; 3; 4; 6].

У психології професійної діяльності також досліджувались подібні проблеми: розвиток людини як суб'єкта праці (Є. А. Клімов); рівні професіоналізму та етапів засвоєння професії (А. К. Маркова); психологічні особливості криз професійного становлення (Е. Ф. Зеєр, Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников) та ін. У працях Є. С. Кузьміна, В. М. Мясичева, В. Є. Орла, Е. І. Рогова досліджувалися труднощі в професійній діяльності та особистісно-професійному розвитку фахівців, що також стосувались питань професійної кризи, деструкції, «емоційного вигорання». Більш глибоко вчені досліджували такі проблеми: «деформації особистості» (В. П. Подвойський, Е. В. Руденський,

управлінських процесів, якщо активними суб'єктами є чоловік і жінка, вимагає виділення жіночого і чоловічого управління в якості самостійного дослідницького аспекту» [4, с. 55]. Як не погоджуємося і з іншою думкою цитованої авторки: «Положення про соціальну рівність чоловіків і жінок не повинно застигати вченим очі на факти наявних біологічних і психологічних розбіжностей і заперечувати доцільність їхнього урахування при розподілі ролей у суспільному і професійному житті суспільства. Знайти жіночу специфіку (як і чоловічу) можливо тільки при їхньому порівнянні з представниками іншої статі, а не при ізольованому вивченні жінок чи чоловіків» [4, с. 55]. Запропоноване порівняння не враховує можливостей індивідуальних відмінностей як між жінками, так і між чоловіками, й імпліцитно прагне до статевого протистояння. Вважаємо, у гендерному аспекті можливо розглядати лише те, як впливають соціокультурні умови та формування сталих уявлень про жінку-керівницю та чоловіка-керівника, і саме у межах цих досліджень можливий пошук подолання як «скляної стелі» для жінки, так і «рольової кризи» у чоловіків. Повністю погоджуємося із думкою Л. Сергєєвої, яку певним (гендерним) чином, дозволимо собі модифікувати: «Сучасний керівник (*керівниця* – Т. Д.) навчальним закладом не стільки має давати розпорядження, скільки співпрацювати, а це означає, що потрібно змінити стиль роботи, виробити нову (*звучку* – Т. Д.) управлінську культуру» [7]. Ця культура дійсно повинна враховувати можливі варіанти ухвалення управлінських рішень (*ситуативний стиль*), а не визначатися лише статтю того, хто ухвалює управлінські рішення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гонюкова Л. Гендерна політика у державному управлінні : дистанційна програма [Електронний ресурс] / Л. Гонюкова. – Режим доступу : http://crk.org.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=670.
2. Єльнікова Г. Основи адаптивного управління : курс лекцій / Г. Єльнікова. – К. : ЦППО АПН України, 2003. – 102 с.
3. Кравець В. Гендерна педагогіка : навчальний посібник / В. Кравець. – Тернопіль : Джурра, 2003. – 416 с.
4. Літвінова О. Гендерний підхід в дослідженні основних складових організаційної культури колективних суб'єктів діяльності / О. Літвінова // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – 2011. – № 2 (26). – С. 50 – 57.
5. Особливості жіночого та чоловічого менеджменту: відділ організації профорієнтації КМЦЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dcz.gov.ua/kie/control/uk/index>.
6. Памтуха Л. Гендерні аспекти ефективного менеджменту / Л. Памтуха // Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». – Серія : «Філософія. Психологія. Педагогіка». – 2009. – № 1. – С. 95 – 99.

на стереотипним вимогам до неї відповідної статі. *По-друге*, є важливим доповнення зон самореалізації дітей, зокрема, через заохочення дівчаток і хлопців до видів діяльності, які традиційно вважалися властивими особам протилежної статі. *По-третє*, необхідно сприяння профілактиці психологічних проблем гендерної природи, зокрема, «страху неуспіху» у хлопців, зняття у них традиційних культурних заборон на емоційне самовираження, заохочення до адекватного вираження почуттів. Для дівчаток важливо створити досвід самозаохочення і підвищення самооцінки в ситуаціях, що пов'язані з проявами ініціативності, самостійності тощо.

По-четверте, важливою є розробка недискримінаційних підходів до освіти та професійної підготовки, що потребує комплексних заходів, серед яких важливе місце посідають вироблення рекомендацій щодо підготовки програм, підручників та навчальних посібників, вільних від стереотипних уявлень про роль чоловіків і жінок у суспільному житті, та власне підготовка таких програм, які дотримуються принципу рівноправності статей через адекватне відображення у навчальному матеріалі досвіду як чоловіків, так і жінок, заохочення їхнього рівноправного співробітництва та взаємної поваги [4; 5; 12; 18].

Зрозуміло, йдеться не про те, щоби виховати дітей подібними один на одного. Головним є *допомога хлопчикам і дівчаткам стати людьми, що вільно реалізують свій особистісний потенціал* незалежно від вимог, які традиційно висуваються з боку суспільства до осіб їхньої статі, переживаючи при цьому позитивні емоції, відчуваючи впевненість у собі і своєму майбутньому.

Слід зауважити, що керівники ЗНЗ значною мірою не готові до запровадження гендерного підходу в управління навчально-виховним процесом, не завжди здатні успішно вирішувати гендерні проблеми як власного особистісного розвитку, так і особистісного розвитку інших суб'єктів навчально-виховного процесу.

Так, аналіз результатів діагностики гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів [3] дозволив виявити недостатньо високі її показники (табл. 3).

Таблиця 3

Рівень обізнаності керівників загальноосвітніх навчальних закладів з гендерної проблематики

| Рівні обізнаності опитуваних | Психолого-педагогічний | Управлінський аспект | Соціально-правовий аспект |
|------------------------------|------------------------|----------------------|---------------------------|
| | | | |
| високий | 29,2 | 13,0 | 25,5 |
| середній | 60,0 | 77,8 | 60,0 |
| низький | 10,8 | 9,3 | 14,5 |

Як видно з наведеної таблиці, високий рівень обізнаності з гендерної проблематики має досить незначна кількість управлінців: з психологічних аспектів гендеру лише 29,2% опитаних, з соціально-правових 25,5%, а з управлінських – лише 13,0% опитаних керівників. У середньому загальний рівень обізнаності з психолого-педагогічних аспектів гендерної проблематики опитаних керівників ЗНЗ складає $35,5 \pm 2,0$ бала, з соціально-правових – $36,9 \pm 1,6$ бала, а з управлінських (з вирівнянням отриманих балів з балами інших шкал через урахування коефіцієнту співвідношення максимально можливої кількості балів 100 до 70) – $43,6 \pm 2,1$ бала. Як видно з наведених даних, порівняно з максимально можливою кількістю балів, що дорівнює 100, результати є невисокими.

Отже, результати теоретичного й емпіричного аналізу, а також діагностики освітян з гендерної проблематики свідчать про те, що велика кількість досліджуваних характеризується наявністю гендерних стереотипів і упереджень, відсутністю прагнення до реалізації гендерного підходу в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом. Це зумовлює актуальність і необхідність формування гендерної компетентності працівників освіти на всіх рівнях.

Особливо важливо при цьому формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів як людей, що безпосередньо причетні до реалізації гендерного підходу в управлінні ЗНЗ, сприяючи конструктивному вирішенню проблем особистісного розвитку гендерної природи усіх суб'єктів навчально-виховного процесу, в тому числі власного особистісного розвитку.

Це можливо досягти через спеціальну психолого-педагогічну підготовку освітян в умовах додипломної і післядипломної освіти, що передбачає:

- 1) формування знань, умінь і навичок, що забезпечують готовність педагогічних працівників до запровадження гендерної рівності в навчально-виховний процес;
- 2) усвідомлення освітянами залежності успішності діяльності від впровадження гендерного підходу в освітню практику;
- 3) забезпечення можливості психологічної діагностики та корекції гендерних характеристик особистості педагогічних працівників на основі їх рефлексивного самопізнання, сприяння позитивному ставленню до себе як до представника певної статі, усвідомлення та прийняття власного типу гендерної ідентичності тощо;
- 4) використання інтерактивних методів навчання з метою профілактики та подолання негативних проявів гендерних стереотипів педагогічних працівників у професійній діяльності, формування толерантного ставлення до всіх суб'єктів навчально-виховного процесу незалежно від їхньої статі.

марудники, максималісти, організатори та клопотуни (за Л. Кудряшовою); початківці, популісти, демократи, автократи, ліберали, апаратники (за А. Черняховським); дезертир, бюрократ, проповідник, технолог, жорсткий автократ, розсудливий автократ, миротворець; ідеальний керівник (менеджер) (за В. Реддіном) тощо [9]. Виокремлюють ще до семи «підтипів»: командний лідер, компанійський лідер, лідер-маніпулятор, лідер-аскет, нерішучий лідер, лідер-патріарх, харизматичний лідер. Іноді ця класифікація певним чином модифікована, і тоді маємо: «деспот», «патріарх (цар)», «фахівець», «кар'єрист», «педант», «дилетант» та «трудоголік». Отже, всі наведені класифікації є гендерно нечутливими, оскільки не враховують доступ чоловіків і жінок до головного ресурсу – управління.

Крім того, здається було б цікавим співвіднести представлені вище типи жінок-керівників із аналогічними типами керівників-чоловіків. І тоді, можливо, виявиться, що цей поділ умовний: скажімо, чим мають відрізнятися «цариця» – «цар/патріарх» (?) – лише статтю. Крім того, виявиться, що найменування жіночих типів носить певною мірою умовний (казковий), а інколи і відверто образливий) характер, тоді як чоловіків позначено за характером дії.

Сучасна наукова та навчальна література, яка призначена для студентства, дійсно залишається гендерно нечутливою, а інколи і приховано дискримінаційною. Один із шляхів подолання цієї ситуації пропонується західними вченими. Так, одним із студентів, що слухали курси з гендерного спрямування, було принесено до аудиторії книгу з спортивної тематики. Автор цієї книги у передмові робить наступне зауваження: оскільки це перевидання, то в ньому використовується перший варіант книги з переважно чоловічою лексикою. Далі автор просить зважати на те, що коли він пише спортсмен, то розуміє і чоловіків, і жінок. Думаємо, що подібні зауваження доцільно зробити у більшості вітчизняних навчальних виданнях. Оскільки лише за таких умов представлена наукова інформація буде позбавлена прихованої статевої стереотипізації.

Узагальнення теоретичного матеріалу щодо питання стилю управління, дозволяє констатувати: вимоги, які висуває суспільство до сучасного викладача – керівника навчально-виховним процесом у студентському/учнівському колективі, передбачають уміння викладача використовувати різні стилі управління, кожен з яких має свої переваги та недоліки, відповідно до тієї педагогічної задачі, що вирішується. Проте, врахування індивідуальних особливостей студентів та студенток можливе лише за умов використання саме демократичного стилю управління. Отже, переконані: не існує чоловічого та жіночого менеджменту, не існує чоловічого та жіночого стилів управління. Такий підхід – рудимент біодетерміністського світогляду. Ми не можемо погодитися із твердженням: «Розгляд психологічних особливостей

чіткий розподіл функцій виконання, надання допомоги у разі потреби. При організації контролю за ходом виконання рішень превалює поетапна форма у вигляді регулярних поточних перевірок, недопущення затягування небажаної ситуації. Відповідальність за роботу встановлюється відповідно до чіткого розподілу обов'язків, причому характерним є покладання кінцевої відповідальності за певну ділянку роботи на конкретного виконавця. Таким чином, не дивлячись на м'якість стилю управління, жінка-керівник здібна до рішучого здійснення функції контролю і ... до вживання жорстких заходів до співробітників» [6, с. 97]. Вважаємо за необхідне відзначити, що текст цитованої статті Л. Пампухи в купованому вигляді і розміщений на сайті Київського міського центру зайнятості (про це на початку нашої публікації). Однак у гендерному аспекті надзвичайно важливі акценти, тому обережно повинні були поставитися до своєї роботи адміністратори сайту, коли розміщували «порізану» статтю, що втратила «зерно», та ще без посилань на її авторку.

Так само, як спостерігаємо спробу підміни наукових понять стилю управління (авторитарний, демократичний та ліберальний) гендерно маркованими поняттями (чоловічий та жіночий стилі управління), спостерігаємо і виокремлення певних типів жінок-керівниць: «залізна леді» та «старша сестра». І тоді «Залізна леді» – холодна, авторитарна, самовпевнена і добре знає про свою силу. Вона досконало володіє закулісними прийомами, відкидає дискусії і обмін думками як неефективний засіб. Вона сувора і вимоглива до підлеглих, в системі мотивації спирається на покарання, від підлеглих чекає дисципліни і поступливості, цінує в них головним чином, професійні здібності. Навпаки, «старша сестра» спирається на колективні форми ухвалення рішень, заохочує дискусії і полеміку. Будучи сама неординарною особою, вона вважає за краще, щоб поряд з нею працювали такі ж сильні колеги. Прихильна до підлеглих, чекає від них повної віддачі. Вона цінує в своїх співробітниках відчуття єдиної команди. Для «старшої сестри» важливі не тільки професійні, але і моральні, психологічні якості працівників. Не сприймає інтриг, розвиває гласність, конструктивну критику. У системі мотивації переважно використовує винагороди, заохочує новаторство і творчий підхід до справи. Безумовно, ці два типи жінки керівника є досить полярними, а в реальній практиці управління можуть давати різні поєднання» [6, с. 96]. Втім, існують інші класифікації типів жінок-керівників: «мати (господарка)»; «королева», «міледі», «принцеса», «ненаситна дитина», «бариня», «командир» [8].

Водночас типи керівників взагалі (тобто керівників-чоловіків) більш розгалужені та подають більше маневрів для управління. Це, відповідно до стилю управління: «керівник-диктатор», «керівник-ліберал» та «керівник-демократ». В. Хомяков у своїй книзі «Менеджмент підприємства» наводить різні класифікації керівників: регламентатори, колегіали, спринтери, об'єктивісти,

ЛІТЕРАТУРА:

1. Берн Ш. Гендерна психологія / Ш. Берн. – 2-е міжнарод. изд. – СПб. ; М. : Прайм-Еврознак : Олма-Пресс, 2004. – 320 с.
2. Бондарчук О. Методика діагностування тендерної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу / О. Бондарчук // Гендерний підхід в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами : навчальний посібник / [В. Олійник, Л. Даниленко, Л. Карамулика та ін. ; заг. ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко]. – К. : Логос, 2004. – Р. III. – С. 82–97.
3. Бондарчук О. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія / О. Бондарчук. – К. : Науковий світ, 2008. – 318 с.
4. Говорун Т. Гендерна психологія : навчальний посібник / Т. Говорун, О. Кікінежді. – К. : Академія, 2004. – 308 с.
5. Горностаї П. Гендерна соціалізація та становлення тендерної ідентичності / [В. Агеева, В. Близнюк, І. Головащенко та ін.] // Основи теорії тендеру : навчальний посібник / за ред. В. Агеевої та ін. – К. : К.І.С., 2004. – С. 132–156.
6. Костикова І. Введение в гендерные исследования : учебное пособие / [И. Костикова, А. Митрофанова, Ю. Градская и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Аспект-Пресс, 2005. – 256 с.
7. Кравець В. Гендерна педагогіка : навчальний посібник / В. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.
8. Кун М. Эмпирическое исследование установок личности на себя / М. Кун, Т. Мак-Парланд // Современная зарубежная социальная психология : тексты ; [ред. Г. Андреевой, Н. Богомоловой, Л. Петровской]. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – С. 184–185.
9. Ложкін Г. Особливості становлення ідентичності студентів-спортсменів / Г. Ложкін, В. Воронова, О. Плюц. // Науковий вісник Волинського державного університету ім. Лесі Українки. – 1998. – № 3. – С. 146–150.
10. Митина Л. Психологія конкурентноспособної особистості / Л. Митина. – М. : МПСИ, 2002. – 400 с.
11. Пайнс Е. Практикум по соціальной психології / Э. Пайнс, К. Маслач. – СПб. : Питер, 2000. – С. 93–105, 167–207.
12. Практикум по гендерной психології / [ред. И. Клецина]. – СПб. : Питер, 2003. – 480 с.
13. Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции / ред. А. Зеличенко, И. Карлинской, С. Панталева и др. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 160 с.
14. Титаренко Т. Життєвий світ особистості : у межах і за межами буденності / Т. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
15. Турецкая Г. Страх успеха : психологическое исследование феномена / Г. Турецкая // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19. – № 1. – С. 37–46.

16. Чирикова А. *Женщина-руководитель: деловые стратегии и образ «Я»* / А. Чирикова, О. Кричевская // *Социологические исследования*. – 2000. – № 11. – С. 45 – 56.
17. Шмелев А. *Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности* / А. Шмелев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 156 с.
18. Штылева Л. *«Вопрос пола» в педагогической теории и практике образования: монография* / Л. Штылева. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2011. – 475 с.

The problems and conditions for implementation of gender approach in practice of educational organizations are shown. Defined gender problems of management heads of educational organizations. Shown the role of personal readiness of heads of educational organizations in the personal development of all the subjects of the educational process on the basis of gender equality. The results of an empirical study of personal readiness managers to implement gender approach in practice of educational organizations are shown. The features of its manifestation in the management depending on sex, age and type of school. Ascertained the presence of traditional gender stereotypes in the work of heads of educational organizations. Defined conditions to overcome negative effects of gender differentiation in educational organizations.

1.5. Стилі управління сучасними освітніми закладами: гендерний аспект

Сучасний розвиток вітчизняної системи освіти позначається стрімким розширенням суспільних вимог щодо освітніх закладів, які повинні не лише витримати низку реформувальних заходів, а й встояти на ринку освітніх послуг, надаючи своїм випускникам високоякісну освіту та затребувану кваліфікацію. При цьому відповідальність за сталий розвиток освітніх установ та їхню перспективу майже виключно перекладається на керівний/управлінський склад. «Основними складовими результатів управлінської діяльності сучасного керівника навчального закладу, – на думку Л. Сергєєвої, – є: навчально-виховний та навчально-виробничий процес; педагогічний колектив; забезпечення умов освітньої діяльності та професійної діяльності; фінансово-господарська діяльність; система управління навчального закладу» [7]. Серед такої кількості обов'язків – необхідність постійного корегування власної управлінської діяльності відповідно до провідних тенденцій суспільного розвитку країни, що відображені у державних програмах, постановах та розпорядженнях різного рівня.

Однією із провідних тенденцій розвитку вітчизняного громадянського суспільства є впровадження ідеології гендерної рівності, актуальність якої

загальноприйнятих правил» [6, с. 96]. Повністю поділяємо точку зору науковця, з єдиним уточненням. Припускаємо, що навряд автори видань/публікацій свідомо дискримінували жінок, скоріше, у таких текстах відтворено гендерний устрій суспільних стосунків (гендерна матриця), маркерами якого є гендерні стереотипи.

Серед найбільш поширених стереотипів щодо гендерних особливостей працівників – чоловіків та жінок – існує низка міфів, які впливають на ухвалення керівником тих чи тих управлінських рішень. Це стосується визначення: хто повинен у першу чергу присвятити своє життя роботі та побудові кар'єри (звичайно – чоловіки), відповідно при ухваленні рішень щодо кар'єрного зростання працівника/працівниці керівник віддасть перевагу чоловікові незалежно від рівня освіти та професійності обох. Наступна похибка у тому, що жінка, яка повинна опікуватися сім'єю, не зможе бути гарним працівником, оскільки переобтяжена родинними клопотами. Щодо чоловіків цей аспект, як правило, не враховується. Дуже стійке уявлення про те, що жінки взагалі менш зацікавлені у кар'єрі порівняно із чоловіками. Поширено і твердження, що жінки керуються винятково емоціями, вони не схильні до усамітнених роздумів, тому жінка-керівниця при вирішенні питань буде спиратися на думки інших, що сприяє поступовому утвердженню думки про те, що вона недостатньо компетентна. Проте також вважається, що саме жінки найбільш ефективні в роботі, яка не потребує інтелектуального напруження.

Загалом, теорія стилів управління на сьогодні має досить суттєве та різнобічне висвітлення. У своїй роботі ми спиралися на визначення «стиль керівництва», представленого В. Хомяковим, який вважає, що це «звична поведінка керівника щодо підлеглих, щоб вплинути на них і спонукати їх до досягнення цілей організації» [9, с. 172]. Засновником теорії стилів керівництва вважають німецького психолога К. Левіна, який не лише виокремив певні стилі (авторитарний/директивний, демократичний та ліберальний), а й проаналізував їх позитивні та негативні сторони. На думку сучасних науковців, найбільш оптимальним є демократичний стиль управління, який у процесі педагогічної взаємодії (викладач/викладачка – студент/студентка) демонструє більшу злагожденість у роботі, сприяє створенню доброзичливих стосунків, посилює творчу атмосферу і загалом дає більшу результативність навчальних результатів.

Уважне знайомство з теоретичними джерелами з питань управління дає змогу переконатися, що демократичний стиль управління і є тим стилем, який традиційно визначається «жіночим». Опис саме демократичного стилю управління практично повністю збігається із тим, що сьогодні деякими науковцями називається «жіночим менеджментом»: «Стиль керівництва жінки-менеджера відрізняється більшою демократичністю, готовністю до співпраці і колегіального ухвалення рішень при умілomu делегуванні повноважень і відмові від дріб'язкової опіки підлеглих. Для реалізації ухвалених рішень характерним є

керівництва як піклування (курсив наш – Т. Д.), і загалом жінки, що переймають лідерські якості суто маскуліні або чоловічі, більш негативно оцінюються як лідери, ніж ті, що обирають жіночий стиль лідерства» [1]. Отже, жіночий стиль в менеджменті існує.

У нинішньому науковому дискурсі не існує одноставної думки стосовно доцільності виокремлення жіночого та чоловічого стилів управління. Про це ж пише О. Літвінова: «Серед робіт, спрямованих на виділення специфічних характеристик стилю управління, властивих жінці чи чоловіку, варто виділити два принципові підходи. Прихильники першого стверджують, що можна говорити про особливий управлінський стиль, властивий тільки жінкам. Їхні опоненти таку специфіку заперечують» [4, с. 54]. Взагалі вважаємо прагнення пояснити дії складних систем простим поділом на узагальнене «чоловіче» та «жіноче» із притаманними ним ознаками (які також носять надзвичайно узагальнений характер) – це прагнення до поділу за дуальним принципом «чоловіче-жіноче» із подальшим продукуванням бінарних опозицій «добре-погано», «норма-відхилення» тощо. Це прагнення до спрощення не вирішує системних проблем, оскільки відкидає саму можливість їх мінливості, історичної змінюваності та поліваріативності.

Проте це не поодинокі непорозуміння, вони продовжують поширюватися і у виданнях, які призначені для опанування студентами – майбутніми фахівцями менеджерської справи. Прикладом чого є підручник Т. Шатун «Основи менеджменту» (Миколаїв, 2006). У змісті цього видання [10] – понад 260 пунктів та підпунктів, що популярно викладають ази менеджменту. Тут знаходимо вражаючі підрозділи: «Якщо керівник – жінка» (5.5), «Особливості жіночої психології і кар'єрне зростання» (5.5.1.), «Що таке жіночий стиль керівництва» (5.5.2.) та «Одяг і зовнішній вигляд жінки-керівника» (5.5.3.). Чи буде зайвим сказати, що жодна частина підручника не містить такі ж розділи (наприклад: «Якщо керівник – чоловік», «Особистості чоловічої психології і кар'єрне зростання», «Що таке чоловічий стиль керівництва» чи «Одяг і зовнішній вигляд чоловіка-керівника»), власне у змісті підручника така інформація є, але про це – увесь підручник (!).

Саме таке явище описує Л. Пампуха: «Прихована дискримінація жіночої статі виразно простежується в аналізі управлінської літератури, де гендерний аспект займає явно підлегле положення. У переважній більшості праць вітчизняних і зарубіжних економістів заздалегідь передбачається, що менеджер, фахівець або підлеглий – це обов'язково чоловік і оцінка поведінки особи, аналіз управлінських ситуацій, рекомендації з розробки управлінського рішення, з етикету даються саме з чоловічих позицій. При цьому особливості реакції жінки на зовнішнє середовище, мотивація її вчинків, характеристики особистості або взагалі замовчуються, або розглядаються у край обмежено, як виняток із

сьогодні не викликає жодних заперечень із боку європейськи зорієнтованих громадян України. Відтак перед керівниками освітніх установ постає проблема інтегрування гендерного компонента до загальної організаційної культури управління, а перед викладачами психолого-педагогічних дисциплін тих установ, де здобувають фахову освіту менеджера, – представити сучасний науковий погляд щодо організаційної культури в гендерному аспекті. Варто визнати справедливою думку О. Літвінової про те, що «розвиток організаційної культури в гендерному аспекті варто розглядати не в змісті протилежності і конфронтації між чоловіками і жінками, а в змісті трансформації взаємин між ними на принципах паритету, як того вимагає відкрите суспільство» [4, с. 50].

Проблема управління навчальними закладами (теорія освітнього менеджменту) висвітлюється багатьма сучасними вченими (О. Бондарчук, Я. Гольфельд, Л. Даниленко, І. Дичковська, Г. Дмитренко, Т. Єльнікова, С. Калашнікова, Ю. Корнажевський, Б. Коротяєв, В. Кравець, К. Кравченко, О. Мармаза, Є. Павлютенков, В. Пікельна, Є. Хриков, Н. Чепурна та ін.). У межах досліджень цих авторів відбувається пошук закономірностей систем управління, описуються особливості управління навчальними закладами у різних країнах; встановлюється вплив характеру управління на визначення конкурентоспроможності навчального закладу на ринку освітніх послуг, висвітлюють інноваційні підходи до управління навчальними закладами, вивчаються можливості підготовки керівників освітніх закладів до управлінської інноваційної діяльності тощо.

Попри наявність великої кількості публікацій стосовно управління навчальними закладами, вчені констатують певну незгодженість поглядів сучасних науковців на визначення ключового поняття «управління» у освітньому дискурсі та його синонімічність поняттю «менеджмент» (А. Кредісов, Л. Карамушка). І хоча у деяких спеціальних дослідженнях ці поняття не ототожнюються, у нашій роботі ми використовуємо їх як синонімічні. Крім того, у контексті нашої теми (стиль) ми дотримуємося погляду на управління, запропонованого Г. Єльніковою, яка розглядає внутрішньо шкільне управління як «цілеспрямовану активну взаємодію керівників, громадськості та інших учасників педагогічного процесу, спрямовану на його упорядкування й переведення на більш високий рівень, що відповідає закономірностям, які визначають його розвиток і забезпечують одержання заданого результату в оптимальному варіанті» [2, с. 27].

Аналіз низки джерел із питань педагогічного менеджменту дозволяє виявити недостатнє урахування науковцями власне гендерного аспекту проблеми. Проте гендерний ракурс проблема управління отримує лише тоді, коли йдеться про власне жіночий шлях у керівництво. Тоді дослідники зосереджують увагу на питаннях жіночого лідерства та пояснюють

малоефективний («жіночий») менеджмент відсутністю у жінок попереднього історико-культурного досвіду широкої соціальної діяльності, складністю поєднання жіночої суспільної діяльності та родинного життя, існуванням культурних норм та приписів, що обмежують жінку та перешкоджають їй у здобутті необхідних управлінських навичок.

І навіть у дослідженнях, автори яких достатньо точно визначають сутність гендерної теорії, знаходимо дещо сумнівні твердження, на кшталт: «Чоловіча гендерна орієнтованість відбиває сприйняття організації з точки зору її спрямованості в зовнішнє середовище, відбиває готовність до гнучкого реагування на зовнішній вплив. Жіноча гендерна орієнтованість спрямована на внутрішні ресурси організації, міжособистісні відносини і являє собою готовність до гнучкого регулювання організаційного середовища» [4, с. 53].

В своєму дослідженні ми прагнули актуалізувати гендерний аспект стосовно стилю управління освітніми закладами та з'ясувати, наскільки правомірно виокремлювати «жіночий» та «чоловічий» стилі управління взагалі та управлінні освітою зокрема.

Пошукова система «Google» на запит «чоловічий стиль управління» за 0,14 сек. подає 517 000 посилань, запит «жіночий стиль управління» за 0,38 сек. пропонує 2 260 000 аналогічних посилань. Припускаємо, що значно частина цих посилань стосується окремих слів («чоловічий», «жіночий», «стиль» та «управління»), проте кількісна різниця вражаюча та дає можливість припустити, що «жіночий стиль управління» є більш обговорюваний в інтернет товаристві. Проте у якій якості?

Не перечитуючи такий об'ємний матеріал, зосередимося на тих джерелах, які звертаються власне до менеджменту та подають певні рекомендації управлінського характеру.

Наприклад, на сайті Київського міського центру зайнятості (<http://www.dcz.gov.ua/kie/control/uk/index>) у рубриці «Реалізація гендерної політики» існує, на нашу думку, дуже цікава інформація «Особливості жіночого та чоловічого менеджменту» (заради справедливості треба зазначити, що цю інформацію було розміщено 21.04.2009 р., але і на сьогодні – 27.04.2013 р. вона не прибрана, а отже не втратила своєї актуальності?). Також додамо, що загалом рубрика «Реалізація гендерної політики» містить 89 інформаційних повідомлень (перше з яких позначено 01.11.2005 р., останнє – 27.03.2013 р.). Відповідно, можемо зробити висновок про постійне піклування Київською міською владою гендерними питаннями. Ми не ставили перед собою завдання проаналізувати наявні матеріали сайту (це може стати предметом окремого наукового висвітлення), проте звернулися до тексту про особливості статевого менеджменту, чи можливо статево особливості менеджменту.

Вищезгадана публікація починається констатацією того, що «результати порівняння ділових та психологічних якостей жінки та чоловіка, отримані різними дослідниками, показали, що існують певні відмінності в чоловічому та жіночому менеджменті» [5]. Звісно, незроблені посилання саме на «існуючі» дослідження ставлять під сумнів достовірність такого твердження, а подальший зміст публікації – його релевантність власне гендерній політиці. Крім того, далі є ще одне зауваження: «В результаті (невдомих досліджень – Т. Д.) були зроблені висновки, що жінки мають якості, які визначають їх здатність до ефективної керівної діяльності» [5]. На жаль, не маємо можливості запитати автора/авторку: чи взагалі ставилася під сумнів наявність у чоловіків якостей управлінця, чи це апріорі якості чоловічі?

Далі у аналізованому тексті наведено «деякі приклади відмінностей у жіночому та чоловічому підходах до керування». Наведемо їх.

Це різниця у *мотивах трудової діяльності* («Життя чоловіків практично завжди орієнтовано на вирішення проблем роботи та кар'єри», натомість «жінки сприймають кар'єру як особистісне зростання, як самореалізацію»); у *стилі керівництва* («Чоловіки частіше застосовують командно-адміністративний стиль керівництва. Жінкам-керівникам властиве більш демократичне ставлення, готовність до співпраці та до колегіального прийняття рішень»); *увага до сфери міжособистісних відносин* («Чоловіки-керівники налаштовані на перебудову сфери правил та норм; жінки-керівники – на перебудову сфери відношень»); *емоційність* («надмірну емоційність вважають серйозним недоліком жіночої моделі керування»); *орієнтованість на результат* («діяльність жінки-менеджера направлена на послідовні, поступові перебудови без орієнтації на негайний результат», що визначає «здатність жінки-керівника до тактичного, а не стратегічного планування, що частіше виявляється більш виграшним»; отже «чоловіки краще можуть уявити подію в цілому, оцінити стратегічні тенденції явищ, встановити інтегрований зв'язок між частинами цілого») [5]. Власне цей перелік – набір гендерних стереотипів, які на сьогодні, завдяки поширенню гендерної поінформованості вітчизняного суспільства, не повинні слугувати орієнтиром для сучасного менеджменту. Втім, аналогічний підхід демонструє ще одна, не менш авторитетна установа.

Сайт «Київського міського центру перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій» (<http://cpk.org.ua>). Тут у розділі «Дистанційне навчання» є надзвичайно корисний дистанційний курс «Гендерна політика у державному управлінні» (авторка – Л. Гонюкова). Ми не ставимо під сумнів зміст курсу, наголосимо: його поява і своєчасна, і благодійна. Проте і цей курс потребує, на нашу думку, більш тождних акцентів. Наприклад, читаємо: «Жіночою перевагою є стиль

Вчитель, який знає й враховує гендерні особливості дівчат і хлопців, навіть даючи учням і ученицям одні й ті ж завдання, звертається до різних типів мислення, орієнтується на різні особливості мовлення та аргументації.

Щодо виховання, то при організації ефективного виховного процесу передусім вчителю необхідно враховувати потреби хлопчиків і дівчаток, особливості роботи в групі дівчат і хлопців, гендерні особливості міжособистісних конфліктів тощо.

Для зручності знову ж таки наведемо ці дані у вигляді узагальнюючих таблиць [5].

Таблиця 5

Потреби хлопчиків і дівчаток

| Дівчата | Хлопці |
|---|--|
| Чого хочуть | |
| <ul style="list-style-type: none"> - теплих відносин, прихильності («якщо вас ніхто не любить, який у цьому сенс»); - мати подруг; - щоб їх оточували турботливі, уважні і чуйні хлопчики; - виховувати дітей. | <ul style="list-style-type: none"> - особистої свободи; - перемоги, покровительства над переможеним; - бути кращим за інших – це прагнення позначається як заздрість. |
| Чим гордяться | |
| <ul style="list-style-type: none"> - коли до них приходять за допомогою; - теплим, затишним, прибраним домом; - зовнішнім виглядом: фігура, одяг, прикраси, зачіска, макіяж; - умінням робити кілька справ відразу; - бажанням зробити цей світ кращим; - коли їм висловлюють визнання або захоплюються ними; | <ul style="list-style-type: none"> - незалежністю від оточуючих; - умінням виконувати «все по порядку, починаючи з самого головного». |
| Чому віддають перевагу | |
| <ul style="list-style-type: none"> - бути серед людей, люди – це джерело енергії; - бути причетною до загальних цілей; - чинити так, як вона вважає за потрібне. | <ul style="list-style-type: none"> - ситуаціями, в яких можна проявити свою значимість, розхвалити свої переваги; - техніці, її використанню, бажано в кресленнях. |

удосконаленню та себе за рахунок самопізнання та самозмін, що досягається завдяки особистісній саморегуляції. *Третя функція* – це регулятивна функція своєї поведінки та життєдіяльності за рахунок самосвідомості, це процес по забезпеченню дієвості змісту самосвідомості, що і проявляється в зв'язку самосвідомості з поведінкою та діяльністю людини.

Аналіз наукової літератури надав можливість виокремити *рівні саморегуляції* [6]:

- рівень психічної регуляції (пов'язується з підтриманням, мобілізацією психічної активності, котра є суб'єктивною умовою здійснення особистістю реальної діяльності);
- особистісний рівень регуляції (охоплює свідомі способи включення особистості в діяльність, її ставлення до неї);
- способи подолання криз фахівцем.

Проте виявлено, що саме у ракурсі дослідження гендерних особливостей керівників загальноосвітніх навчальних закладів щодо впливу саморегуляції при подоланні професійних криз в умовах соціально-економічних трансформацій, на наш погляд, є вивченою недостатньо. Тому ця проблема потребує досконалого вивчення задля того, щоб надати можливість керівникам загальноосвітніх навчальних закладів оволодіти знаннями, вміннями та навичками вдалої саморегуляції при подоланні професійних криз з метою поліпшення навчально-виховного процесу освітньої організації.

Отже, **мета дослідження** полягала у тому, щоб дослідити гендерні особливості керівників загальноосвітніх навчальних закладів щодо змісту та шляхів вдалої саморегуляції при подоланні професійних криз особистості в умовах соціально-економічних трансформацій.

Методика та організація дослідження

Для проведення дослідження було використано авторську розробку – анкета «Мої уявлення про професійні кризи». Дослідження проводилось серед керівників різних категорій загальноосвітніх навчальних закладів, а саме: директори ЗНЗ звичайної та інноваційної форм навчання. Ним охоплено 162 керівники закладів освіти України. Із них жінок 79,6 %, чоловіків – 20,4 %.

Математична обробка даних здійснювалась за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм SPSS (версія 16).

Дослідження виконано в межах наукового проекту кафедри психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України «Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін» (на 2013 р., науковий керівник – доктор психологічних наук, професор О. І. Бондарчук).

Результати дослідження та їх організація

Аналіз уявлень керівників загальноосвітніх навчальних закладів щодо змісту психологічної готовності до саморегуляції при подоланні професійних криз особистості.

Гендерний аналіз уявлень керівників загальноосвітніх навчальних закладів щодо психологічної готовності до саморегуляції при подоланні професійних криз особистості показав відмінні результати залежно від статі. Констатовано, що жінкам-керівникам властивий середній рівень знань (55,8%), проте майже третина досліджуваних мають низький рівень (27,1 %) і лише у невеликої кількості (17,1 %) виявлено високий рівень знань психологічної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів до саморегуляції при подоланні професійних криз особистості.

Слід зазначити, дещо інші результати отримані у чоловіків-керівників. Так, кількість чоловіків-керівників з середнім рівнем когнітивних знань є переважаючою (51, 5 %), досліджуваних з високим рівнем у чоловіків-керівників (30,3 %) – третя частина; решта – потрапили в групу з низьким рівнем (18,2 %).

Отже, із отриманих результатів дослідження рівнів сформованості психологічної готовності до саморегуляції при конструктивному подоланні професійних криз керівниками залежно від статі виокремлено проблему недосконалості розвитку даного компоненту як у чоловіків-керівників, так і у жінок-керівників. Зупинимось більш детально на результатах дослідження (див. табл. 1).

Аналіз уявлень керівників загальноосвітніх навчальних закладів щодо розуміння сутності поняття «криза».

Гендерний аналіз уявлень керівників загальноосвітніх навчальних закладів щодо розуміння сутності поняття «криза» в умовах соціально-економічних трансформацій, показав відмінні результати залежно від статі (див. табл. 1). Слід зазначити, як у жінок, так і у чоловіків більшість керівників виявили «посередній» та «помірний» рівні розуміння сутності поняття «криза». Проте серед жінок-керівників переважає «посередній» (37,2%) та «помірний» (34,1%) рівні, показники яких є вищими, ніж у чоловіків-керівників (27,3% відповідно). Проте у чоловіків-керівників дещо вищий показник «недосконалого» (21,2%) та «слабкого» (18,2%) рівнів, тоді як у жінок-керівників ці показники нижчі (16,3% та 12,4% відповідно). Констатовано, що жінок-керівників з «досконалим» рівнем розуміння сутності поняття «криза» не виявлено, а чоловіки-керівники є (6,1%).

Це вказує на те, що жінки-керівники є більш сензитивними до поняття «криза», проте чоловіки-керівники здатні прагматично та чітко формулювати та визначати поняття. Іншими словами, жінка-керівник – описує, переживає, чоловік-керівник – констатує.

| | |
|--|--|
| 4. Надають перевагу текстам, які пов'язані з душевними переживаннями. | 4. Дуже люблять навчатися за картинками, які стимулюють абстрактне мислення. |
| 5. Люблять описувати людей, домашній побут, використовуючи в основному слова, які виражають почуття, емоції та ідеї. | 5. Письмова мова рясніє численними числівниками, прийменниками, запитальними реченнями і займенниками, особливо займенником «я». |
| 6. Їм подобається фіксувати свої думки в особистому щоденнику, таким чином, вони тренуються в написанні текстів. Робота з особистим щоденником вчить їх пристосовувати письмовий текст до емоційного малюнку усного мовлення, вмінню передати інтонацію в письмовому тексті шляхом виділення фраз курсивом або кольором. | 6. Пишуть головним чином про спорт, телебачення, гроші. |

[5, с. 54 – 55].

Таблиця 4

Особливості чоловічої і жіночої аргументації

| Чоловіча аргументація базується на прагненні оволодіти ситуацією | Жіноча аргументація базується на бажанні підтримати розмову |
|---|--|
| Чують менше і тому частіше вимагають чітких доказів, які підкріплюють висловлювання співбесідника | Чують краще, чують більшу частину сказаного і легше запам'ятовують багаточисленні деталі |
| Вимагається більший контроль за потоком мовлення за допомогою домінуючої поведінки або логічних вправ | Вміють розпізнавати і розуміти словесні сигнали |
| Вимагається додатковий час для висловлювання думок (як правило, 60-секунде очікування відповіді після заданого питання) | Почувають себе впевненіше при менш логічній послідовності висловлювань |
| Можуть ефективно працювати лише з одним джерелом інформації одночасно | Можуть працювати одночасно з декількома джерелами інформації |

[5, с. 55 – 56].

| | |
|--|---|
| 13. У своїй мові ведуть відразу декілька ліній, можуть втручатися в розмову інших людей, вставляючи свої коментарі, чоловіки в цьому випадку втрачають суть розмови. | 13. Чоловіки говорять в основному в умі, самі з собою, так як вони не володіють здатністю жінок до зовнішнього використання слів для спілкування. Коли чоловік сидить, мовчки, втупившись у вікно, сканування мозку показує: він говорить сам із собою. |
| 14. Типово жіночими є конструкції: – з займенником «такий», «тако», «який»; – з вираженням негативної оцінки іменниками «кошмар!», «жах!»; – з вираженням сильної емоційної реакції (здивування, обурення); – з прислівниками «ясно», «ясенько»; – з синонімами прикметника «хороший»: чудний, чарівний, чудовий, дивний – для вираження позитивної оцінки. | 14. Люблять «блиснути слівцем», вразити слухача неочікуваною асоціацією, нестандартним зворотом мовлення. Хлопчиків краще віддавати в школу на рік пізніше за дівчаток, коли їх мовлення досягне того ж рівня, тоді вони менше будуть засмучуватися через швидше мовлення дівчаток їхнього віку. Речення коротші, ніж у жінок, і структурно оформлені. Вони зазвичай дають вступну частину, ясно викладаючи зміст, і роблять висновок. Подорослішавши, частіше використовують слова-«паразити», наприклад, «е-е», «типу», які допомагають їм справитися з мовленнєвою недосконалістю. |

[5, с. 51 – 54].

Таблиця 3

Особливості писемного мовлення

| Дівчата | Хлопці |
|--|---|
| 1. У більшості дівчат більш чіткий, красивий почерк, симетричний, дуже схожий на шкільні прописи. | 1. Почерк квапливий, нерівномірний, негарний, сильний натиск, гострі кути, індивідуально-оригінальний. |
| 2. При відтворенні текстів для дівчат основною метою є або передати фабулу тексту або намагатися максимально відтворити вихідний текст. | 2. Тяжіють до текстів з символами, діаграмами і графіками. Їм більше подобається кодувати запис, особливо у старших класах. |
| 3. В письмовому тексті в якості словоутворювальних формантів використовують суфікси -ік-, -к-, -очк-, -ечк-, властивіші сурядні конструкції з «і». | 3. Для чоловічої письмової мови характерні суфікси: -к-, -ок-, -ік-; властиві підрядні конструкції. |

Таблиця 1

Гендерний аналіз рівнів сформованості у керівників загальноосвітніх навчальних закладів уявлень щодо подолання професійних криз (у %)

| Респонденти | | Рівні | | | | |
|---|--------------------|--------------|---------|------------|----------|------------|
| | | недосконалий | слабкий | посередній | помірний | досконалий |
| Розуміння сутності поняття «криза» | | | | | | |
| Стать | жінки-керівники | 16,3 | 12,4 | 37,2 | 34,1 | - |
| | чоловіки-керівники | 21,2 | 18,2 | 27,3 | 27,3 | 6,1 |
| Знання видів криз | | | | | | |
| Стать | жінки-керівники | 24,8 | 7,0 | 46,5 | 20,9 | 0,8 |
| | чоловіки-керівники | 36,4 | 12,1 | 36,4 | 15,2 | 0,0 |
| Визначення поняття «професійна криза» | | | | | | |
| Стать | жінки-керівники | 24,0 | 22,5 | 41,9 | 10,1 | 1,6 |
| | чоловіки-керівники | 18,2 | 12,1 | 54,5 | 15,2 | 0,0 |
| Визначення поняття «професійна криза керівника закладу освіти» | | | | | | |
| Стать | жінки-керівники | 22,5 | 10,9 | 34,9 | 31,0 | 0,8 |
| | чоловіки-керівники | 18,2 | 3,0 | 36,4 | 42,2 | 0,0 |
| Знання факторів, які впливають на виникнення профкриз | | | | | | |
| Стать | жінки-керівники | 32,6 | 3,1 | 18,6 | 43,4 | 2,3 |
| | чоловіки-керівники | 21,2 | 12,1 | 27,3 | 33,3 | 6,1 |
| Знання особистісних якостей, які характеризують професійні кризи | | | | | | |
| Стать | жінки-керівники | 42,6 | 7,8 | 16,3 | 29,5 | 3,9 |
| | чоловіки-керівники | 27,3 | 21,2 | 27,3 | 24,2 | 0,0 |

Аналіз здатності керівників загальноосвітніх навчальних закладів виявляти знання щодо видів криз особистості.

Гендерний аналіз результатів дослідження знань щодо видів криз виявив відмінності між результатами жінок-керівників та чоловіків-керівників. Так, у жінок-керівників переважає «посередній» (46,5%) рівень, проте на другому місці «недосконалий» (24,8%), а потім «помірний» (20,9%), решта – «слабкий» (7%) рівень. Серед жінок-керівників є також і респонденти, у яких виявлено «досконалий» (0,8%) рівень знань щодо видів криз. У чоловіків-керівників

переважають рівномірно «недосконалий» та «посередній» (36,4% відповідно) рівні, решта знаходяться на «помірному» (15,2%) та «слабкому» (12,1%) рівнях, проте «досконалий» рівень взагалі відсутній.

Слід також зазначити, що досліджуваним було важко надавати відповіді на поставлені запитання, що може свідчити, на нашу думку, про відсутність у них теоретичних знань про кризи особистості або ж невміння формулювати свої відповіді.

Отже, такий розподіл досліджуваних щодо знань видів криз особистості вказує на необхідність проведення занять з надання знань як жінкам-керівникам, так і чоловікам-керівникам.

Аналіз здатності керівників загальноосвітніх навчальних закладів виявляти знання щодо сутності поняття «професійна криза» та «професійна криза керівника ЗНЗ».

Гендерний аналіз дослідження показав відмінності в знаннях щодо поняття «професійна криза» особистості залежно від статі. Так, виявлені результати надали можливість розподілити жінок-керівників у такі п'ять категорій: не можуть чітко надати визначення, або відповіді відсутні (41,9%); відповіді нечіткі, однозначні, неповні (24%); відповіді є, але вони слабкі або базуються на підказках (22,5%); відповіді носять описовий характер (10,1 %); відповідь з повним визначенням сутності поняття (1,6%). Серед чоловіків-керівників отримані результати розподілились таким чином: тих, які не можуть чітко надавати визначення, або вони відсутні (54,5%); у яких відповіді нечіткі, однозначні, неповні (18,2%); ті, які надають описові характеристики (15,2%); відповіді слабкі, базуються на підказках (12,1%); тих, які надали б повне визначення сутності поняття зовсім не виявлено.

Щодо гендерного аналізу конкретизації поняття «професійна криза керівника закладу освіти», то тут було отримано дещо інші показники (див. табл. 1). Жінок-керівників, завдяки контент-аналізу, вдалося згрупувати в такі п'ять категорій: 1) розуміють, проте не можуть сформулювати правильну відповідь (34,9%); 2) надають описову характеристику поняттю, проте вона дещо незавершена (31%); 3) не знають як відповісти (22,5%); 4) знання слабкі, дещо плутані (10,9%); 5) знання виявлені повною мірою (0,8%). Для чоловіків-керівників розподіл за групами склався дещо по-іншому: 1) найбільше тих, що надають описову характеристику, проте вона дещо не завершена (42,4%); 2) розуміють, проте не можуть сформулювати правильну відповідь (36,4 %); 3) не знають як відповісти (18,2%); 4) виявляють слабкі, дещо плутані знання (3%). Слід відмітити, що серед чоловіків-керівників взагалі відсутні ті, які здатні надавати правильне визначення поняття «професійна криза керівника загальноосвітнього навчального закладу».

| | |
|--|--|
| 6. Жіноча мова дуже емоційна, що виражається у частішому вживанні метафор, порівнянь, епітетів, образних слів, частіше зустрічаються застарілі слова і звороти, більше складних прикметників, сполучників. | 6. Використовують більше мову жестів. Небагатослівні при спілкуванні, так як в процесі еволюції чоловіку потрібно було добувати їжу, а не спілкуватися. |
| 7. Матеріал вчать вголос. Можуть думати вголос. Жіночий розум запрограмований на використання мовлення в якості головного засобу вираження. | 7. Залишаються безпристрасними, вислуховуючи співбесідника, щоб не показати своїх емоцій. |
| 8. Запитання задають для встановлення міжособистісного контакту. Відповіді на запитання досить одноманітні, проте відповідають відразу. | 8. Навчаються мовчки. Запитання задають для отримання конкретної інформації. У відповідях міститься більше індивідуальності і різноманітності варіантів, але потрібен час на їх обдумування. |
| 9. Схильні до вживання евфемізмів (м'яке слово замість грубого). | 9. Частіше у своєму мовленні використовують абстрактні іменники і дієслова. |
| 10. Використовують більшу кількість суфіксів із зменшувально-пестливим значенням. | 10. Зменшувально-пестливі форми в чоловічій мові застосовуються в ситуаціях, коли описуються малі діти і близькі люди, або коли вказуються малі розміри і об'єми. |
| 11. Легко переключаються в ході спілкування на будь-яку тему, проявляючи більшу психологічну підготовку і гнучкість. | 11. Теми розмов частіше отримують розвиток, їх висловлювання рідше залишаються без відповідної вербальної реакції співбесідника. Не властиво переключатися в спілкуванні з теми на тему. |
| 12. Словник в мозку жінки – не сама сильна область. У жінок за словник відповідають фронтальні і задні частини обох півкуль, тому формування терміна і смисл слова для них не особливо важливий: жінка покладається на інтонацію, коли потрібно передати смисл, на міміку і жестикуляцію при вираженні емоцій. | 12. У мозку існує спеціальна область, що відповідає за словник, яка розташована в задній частині лівої півкулі. Тому смисл слів важливий для чоловіків, і вони використовують термінологічні визначення. Може дати характеристику співбесіднику словами: «Він нечітко сформулював свою думку». |

| | |
|---|--|
| Архітектура і техніка базуються на абстрактному проектуванні і є тими галузями знань, до яких тяжіє чоловічий мозок. | |
| Просторове мислення – здатність до сприймання, розуміння і дій в трьох вимірах; уміння визначати відстань, напрям руху і точну координацію. | Холістичне мислення – здатність розглядати будь-яке явище або дію як частину якогось єдиного цілого. |

[5, с. 40 – 41].

Таблиця 2

Особливості усного мовлення

| Дівчата | Хлопці |
|---|--|
| 1. Мова – засіб завести друзів і підтримувати відносини. | 1. Мова – засіб передавати факти. |
| 2. Володіють великим словниковим запасом. Мова повністю зрозуміла до 3 років. | 2. Більша частина мови зрозуміла тільки до 4,5 років, так як пізніше за дівчат починають вимовляти перші слова. |
| 3. Ліва частина мозку розвивається швидше, вони раніше починають розмовляти, читати і швидко опановують іноземні мови. У 3-річної дівчинки словниковий запас втрое більший, ніж у хлопчиків-одноліток. Мова зрозуміла на 100%. Жіночий мозок формує 6–8 тисяч слів, які вимовляються, в день. | 3. Швидше розвивається права частина мозку, що сприяє кращому просторовому і логічному мисленню, а також кращому сприйняттю. Окремої області мови немає, тому менш балакучі, гірша вимова. Під час розмови частіше ковтають закінчення. Розповіді наповнені збудженням і діями, почуття не описуються. Чоловічий мозок формує 2–4 тисячі слів, які вимовляються, в день. |
| 4. Використовують п'ять інтонаційних тонів (високих і низьких), включаючи «ахи» і «охи», повторюють слова співбесідника в контексті сказаного і слідкують відразу за декількома лініями бесіди. | 4. Використовують три інтонаційних тони, важко розшифровують інформацію, передану змінами тону, тому, як правило, говорять монотонно. |
| 5. Особлива область мови в мозку дозволяє дівчатам швидше і легше навчатися мовам і освоювати граматику; пунктуацію і орфографію. Їм зручніше пояснювати словами. | 5. Сприйнятливі до нового в мові, в мовленні більше неологізмів, термінів. Люблять закодовану мову або використовують жаргонну мову. Люблять придумувати складні фрази, тому їм подобається займатися юридичними законами. |

Отже, ретроспектива гендерного дослідження уявлень керівників закладів освіти щодо розуміння сутності понять «професійна криза особистості» та «професійна криза керівника ЗНЗ» висвітила проблеми, які вимагають глибокого осмислення та вказують на необхідність просвітницької роботи з цією категорією слухачів підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти.

Аналіз уявлень керівників загальноосвітніх навчальних закладів щодо визначення факторів, що спонукають професійні кризи.

Гендерний аналіз отриманих результатів дослідження у керівників загальноосвітніх навчальних закладів знань щодо визначення факторів, які обумовлюють професійні кризи керівників закладів освіти, показав відмінність залежно від статі. Серед *жінок-керівників* було виявлено декілька груп: *перша* – це ті, відповіді яких належать до «помірного» рівня сформованості знань, вони можуть описати фактори, навести приклади проте не можуть класифікувати (43,4%); *друга* – це ті, які або мають складнощі при наданні відповіді, або взагалі її не надають. Вони виявили «недосконалий» рівень знань (32,6%); *третья* – це ті, відповіді яких мають змішаний характер, вони не розкривають питання повністю, виявили «середній» рівень (18,6%); *четверта* – це ті, які надали неповні, безсистемні відповіді, виявили «слабкий» рівень (3,1%); *п'ята* – це ті, які повністю справились з завданням їх відповіді чіткі, класифікують фактори та пояснюють їх; таких віднесено до «досконалого» рівня (2,3%).

Серед *чоловіків-керівників* було також виявлено декілька груп, проте в іншому ракурсі: *перша* – це ті, відповіді яких належать до «помірного» рівня сформованості знань, вони можуть описати фактори, навести приклади проте не можуть чітко класифікувати їх (33,3%); *друга* – це ті, відповіді яких мають змішаний характер, вони не розкривають питання повно, тож виявили «середній» рівень уявлень (27,3%); *третья* – це ті, які або мають складнощі при наданні відповіді, або вона відсутня, або невірна, виявили «недосконалий» рівень (21,2%); *четверта* – це ті, які надали неповні, безсистемні відповіді, виявили «слабкий» рівень (12,1%); *п'ята* – це ті, які повністю справились з завданням, їх відповіді чіткі, вони класифікують фактори та пояснюють їх; це директори, яких віднесли у групу з «досконалим» рівнем (6,1%).

Отже, це вказує на проблеми в уявленнях керівників закладів освіти щодо професійних криз особистості, які можуть свідчити про те, що: а) проблема професійних криз є неактуальною для керівників закладів освіти; б) ця тема витісняється із свідомості управлінців («зі мною такого не трапляється і тому думати про це не варто»); в) вони не володіють повною інформацією стосовно факторів, які спонукають до виникнення професійних криз, а також щодо стратегій їх подолання.

Аналіз уявлень керівників загальноосвітніх навчальних закладів щодо особистісних якостей, які характеризують професійні кризи.

Щодо уявлень керівників освітніх навчальних закладів стосовно знань особистісних якостей, які характеризують професійні кризи, то проведений контент-аналіз відповідей надав можливість відзначити їх низький рівень. Як видно із табл. 1, *жінки-керівники* проявляють знання щодо особистісних якостей, які характеризують професійні кризи на різних рівнях: 1) мають «недосконалий» (42,6%) та «слабкий» (7,8%) рівні. Таких досліджуваних половина (50,4 %). Це ті слухачі, відповіді яких вказують на складнощі «чітко», «впевнено» класифікувати якості або такі взагалі відсутні; 2) це ті слухачі, які мають «помірний» та «посередній» (29,5% та 16,3% відповідно) рівні; 3) лише 3,9% респондентів, які показали «досконалий» рівень.

Чоловіки-керівники, розподілились за такими групами: 1) особи, в яких переважає «посередній» рівень (27,3%), вони схильні називати особистісні якості, проте не можуть пояснити чому саме вони впливають негативно на людину; 2) особи, які взагалі мають складнощі при виконанні цього завдання або не надають відповідь взагалі. Це група, в яку входять особи з «недосконалим» рівнем розвитку знань (27,3%); 3) це ті слухачі, які мають «помірний» рівень (24,2%); 4) ті слухачі, які мають «слабкий» (21,2%) рівень. Варто відмітити, що серед чоловіків-керівників взагалі відсутні ті, які здатні визначати особистісні якості.

Отже, у керівників загальноосвітніх навчальних закладів зафіксовано низький рівень знань особистісних якостей, які характеризують професійні кризи. Власне, на нашу думку, відсутність знань особистісних якостей не дозволяє на професійному рівні, завчасно використовувати вдалі методи саморегуляції, які допомагають при подоланні професійних криз. Адже саме якості особистості вказують на психічний стан притаманний людині, що переживає як власні життєві негаразди, кризи особистості, так і професійні кризи особистості.

Аналіз знань щодо поняття «особистісна криза» керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Контент-аналіз відповідей респондентів, які надають можливість виявити рівень знань щодо поняття «особистісна криза», показав, що загалом їхні знання можна розподілити на п'ять груп: «недосконалий» рівень – ті, що не можуть надати правильні відповіді, серед досліджуваних їх більшість (38,9%); «посередній» рівень – це ті, що фрагментарно своїми словами описують стан людей, які перебувають в кризі (25,9%); «помірний» рівень – це ті керівники, які майже правильно дають визначення, проте їх відповіді не впевнені, а іноді несамостійні (24,1%); «слабкий» рівень – це ті респонденти, які намагаються відповідати, проте їх відповіді або не правильні, або дуже короткі (10,5%);

хлопці з метою найповнішого врахування можливостей дівчат і хлопців у процесі їх навчання й виховання.

Головними передумовами необхідності впровадження гендерного підходу у навчально-виховний процес є: по-перше, те, що більшість методик і технологій навчання і виховання розраховані на безособову усереднену особистість – дітей, учнів тощо; по-друге, те, що однакове навчання й виховання хлопців і дівчат одного хронологічного, але різного психологічного (в силу різних термінів дозрівання) віку накладає негативний відбиток і на їхній розвиток, і на культуру їхнього спілкування; по-третє, те, що уніфікований підхід спричинює дисгармонію у міжстатевих взаєминах, обмеженість міжособистісних стосунків між дівчатами і хлопцями.

Тому впровадження гендерного підходу в навчання розглядаємо як переосмислення способів і методів подання навчальної інформації у контексті значимості відповідної навчальної дисципліни, зокрема через призму чоловічого і жіночого мислення, мовлення (усного і письмового), чоловічої і жіночої аргументації тощо.

Для зручності подання і сприйняття інформації про особливості чоловіків і жінок при викладанні курсів «Гендерна педагогіка» та «Гендерна психологія» пропонуємо її студентам у вигляді таблиць [5]. Окремі з них наводимо тут.

Таблиця 1

Особливості мислення

| Хлопці | Дівчата |
|--|---|
| <i>Дедуктивне мислення</i> – логічний висновок роблять від загального до часткового, від загальних думок до одиничних суджень (наприклад, швидко справляються з тестами, що мають задані варіанти відповідей; щоб розібратися в окремому понятті, їм необхідно почути або прочитати весь текст). | <i>Індуктивне мислення</i> – логічний висновок роблять від одиничних випадків до загального висновку, від окремих фактів до узагальнень (наприклад, їм легко дається розбір слів за складом в реченні). |
| <i>Абстрактне мислення</i> – здатність мисленнево відволікатись від реального світу, властивостей предметів і відношень між ними (наприклад, можуть робити узагальнення, не бачачи і не чіпаючи предметів; люблять філософські казки, побудовані на грі слів, працюють із задоволенням на двомірній шкільній дошці). | <i>Конкретне мислення</i> – здатність сприймати матеріал із абстрактного світу тільки тоді, коли він перенесений в реальний світ. Дівчата можуть відставати з фізики і з тих предметів, де потрібна просторова уява; якщо не займатися з ними додатково, то дівчата просто перестають розуміти ці предмети. |

певну технологію сприймання та подальшого відтворення цього розподілу через систему освіти [6, с. 1].

Суттю гендерного підходу, власне, є усвідомлення того, що суспільні явища по-різному впливають на чоловіків і жінок, викликають неоднакові їх реакції. Гендерний підхід, не відкидаючи природних відмінностей між жінками й чоловіками, розглядає стать як продукт соціалізації індивідів, що конструюється й реконструюється ними упродовж усього життя у взаємодії з різними соціальними інститутами, включаючи освіту й виховання [2]. Він спрямований на виховання гендерної рівності й подолання гендерних стереотипів. Гендерний підхід до освіти й виховання – це створення педагогічних умов для самореалізації особистості, заснований на її можливостях і здібностях.

А. Мудрик зазначає, що гендерний підхід у освіті й вихованні передбачає «врахування ... й застосування знань про гендерні особливості: в організації побуту та життєдіяльності освітніх закладів і виховних організацій (відповідно до їх типу й функцій), а також взаємодії їх членів; у визначенні змісту та методів навчання й способів стимулювання самоосвіти; у створенні умов для опанування хлопцями та дівчатами норм, моделей, сценаріїв і досвіду статевої поведінки, адекватної їхньому віковому статусу, психосексуальному розвитку й соціальним очікуванням; у сприянні щодо вирішення проблем, пов'язаних із гендерною ідентифікацією і самореалізацією» [4, с. 177 – 178].

Гендерний підхід передбачає врахування гендерних особливостей і учнів, і учителів. Йдеться про гендерні аспекти, які спостерігаються в інтелектуальних, мовних, емоційних характеристиках, гендерних особливостях Я-концепції, мотивації досягнень та стосуються виявлення таких рис, як владність, домінантність, агресивність, турботливість, а також стилю діяльності, взаємин і взаємодії з партнерами своєї та протилежної статі.

На сьогодні вже не викликає дискусій твердження, що існують відмінності між дівчатами й хлопцями, але вкрай необхідні обґрунтовані рекомендації щодо навчання й виховання дівчат і хлопців. Оскільки прикладні аспекти гендерної педагогіки практично не розроблені, вважаємо, що ознайомлення педагогів, батьків, студентів із сучасними гендерними характеристиками чоловіків і жінок дасть їм можливість ефективно формувати гармонійно розвинену особистість, здатну діяти в умовах єдиного європейського простору.

У процесі підготовки педагогів, психологів в окремих вишах України викладають практико-орієнтовані курси «Гендерна педагогіка» та «Гендерна психологія» [3; 1], які, на думку В. Кравця, допоможуть сформувати у майбутніх фахівців не лише адекватне уявлення про сучасний стан нової галузі науки, а й практичні навички у роботі з дітьми відповідної статі [3]. Враховуючи це, одну з цілей впровадження гендерного підходу в освіту визначасмо як виховання у вчителів, батьків, дітей більш широких уявлень про те, на що здатні дівчата і

«досконалий» рівень – це ті респонденти, які здатні чітко та впевнено, без вагань надати визначення, описують зміст та сутність цього поняття, проте їх найменша кількість (0,6%).

Отже, власне такий стан справ змушує замислитись над проблемою та працювати над розробкою тематики, яка б надала можливість отримати знання змісту та сутності поняття «особистісна криза» керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Це оптимізуватиме діяльність зазначених керівників, сприятиме ранньому виявленню в них ознак як особистісної, так і професійної кризи особистості, а також сприятиме ефективній саморегуляції при подоланні проявів професійної кризи.

Аналіз самооцінки знань щодо способів подолання професійних криз керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Як видно із табл. 2, більшість жінок-керівників надали ствердзувальну відповідь (86%), а ще частина респондентів обрала «скоріше так, ніж ні» (11,6%); решта – це ті, які обрали відповідь «важко відповісти» (2,3%).

Таблиця 2

Аналіз знань керівників ЗНЗ щодо володіння способами подолання професійних криз (у %)

| Респонденти | Відповіді | | |
|--------------------|-----------|---------------------|------------------|
| | Так | Скоріше так, ніж ні | Важко відповісти |
| Жінки-керівники | 86,0 | 11,6 | 2,3 |
| Чоловіки-керівники | 72,7 | 27,3 | 0,0 |

Чоловіків-керівників також більше тих, які підтримують думку про оволодіння способами подолання професійних криз (72,7%), решта схильні до того, що це необхідно (27,3%).

Отже, варто відзначити, що і чоловіки, і жінки – керівники закладів освіти вказують на необхідність отримання знань з оволодіння способами подолання професійних криз, що сприятиме підвищенню ефективності управлінської діяльності.

Проведений аналіз гендерних особливостей психологічної готовності керівників загальноосвітніх навчальних закладів до саморегуляції при подоланні професійних криз висвітив недосконалий рівень розвитку цього психологічного феномена.

1. Виявлено відмінні рівні сформованості психологічної готовності до саморегуляції при конструктивному подоланні професійних криз та виокремлено проблему недосконалості розвитку даного компонента як у чоловіків-керівників, так і у жінок-керівників.

2. Констатовано, що жінки-керівники є більш сенситивними до поняття «криза», проте чоловіки-керівники здатні прагматично та чітко формулювати та визначати поняття, тобто, жінка-керівник – описує, переживає, чоловік-керівник – констатує.

3. З'ясовано, що досліджуванним було важко надавати відповіді на поставлені запитання, що може свідчити, на нашу думку, про відсутність у них теоретичних знань про кризи особистості або невміння формулювати свої відповіді, а також вказує на необхідність проведення занять з надання знань як жінкам-керівникам, так і чоловікам-керівникам, що сприятиме вдалій саморегуляції при подоланні професійних криз.

4. Виявлено проблеми, які вимагають глибокого осмислення та вказують на необхідність просвітницької роботи з керівниками загальноосвітніх навчальних закладів задля підвищення ефективності саморегуляції при подоланні професійних криз особистості.

5. Вказано, що керівники загальноосвітніх навчальних закладів (як чоловіки, так і жінки) слабо орієнтуються у визначенні факторів, що спонукають до вдалої саморегуляції подолання професійних криз.

6. Виявлено відсутність у керівників загальноосвітніх навчальних закладів знань про ті особистісні якості, які здатні активізувати саморегуляцію при подоланні професійних криз. Це значно утруднює вибір вказаними керівниками ефективних механізмів саморегуляції при подоланні професійних криз.

7. Констатовано, що і чоловіки і жінки – керівники загальноосвітніх навчальних закладів вказують на необхідність отримання знань з оволодіння механізмами ефективної саморегуляції при подоланні професійних криз, що сприятиме підвищенню вдалої управлінської діяльності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондарчук О. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія / О. Бондарчук. – К.: Науковий світ, 2008. – 318 с.
2. Воляннюк Н. Психологія професійного становлення тренера: монографія / Н. Воляннюк. – Луцьк: Волинська обласна друкарня, 2006. – 444 с.
3. Зеер Э. Кризисы профессионального становления личности / Э. Зеер, Э. Сьманюк // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 6. – С. 13 – 18.
4. Зейгарник Б. Саморегуляция поведения в норме и патологии / Б. Зейгарник, А. Холмогорова, Е. Мазур // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10. – № 2. – С. 122 – 132.
5. Моросанова В. Саморегуляция и самосознание субъекта / В. Моросанова, Е. Аронова // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. – № 1. – С. 14 – 23.
6. Москальова А. Роль саморегуляції в подоланні професійних криз керівниками загальноосвітніх навчальних закладів / А. Москальова // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України /

за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К.: А.С.К., 2012. – Вип. 34. – Т. 1. – С. 197 – 201.

7. Сьманюк Э. Психология профессионально-обусловленных кризисов / Э. Сьманюк. – М. – Воронеж: Изд-во НПО «Модэк», 2004. – 320 с.

The article deals with the gender characteristics of psychological readiness of the heads of secondary schools to self-regulation of professional crisis. The meaning of concepts «crisis», «personal crisis», «professional crisis» and the types of personal crisis were found out. The attention is focused on the impact of the heads of secondary schools on the core of self-regulation in dealing with professional crisis. A technique for examining the ideas of the heads of secondary schools for regulation the professional crisis was worked out. There was made an analysis of the results and there were pointed out the levels of development of ideas of the heads of secondary schools about the possibilities of regulation in dealing with personal professional crisis.

1.7. Практика впровадження гендерного підходу в освіту й виховання

Впровадження гендерного підходу в сучасну освіту й виховання – важлива складова приведення української системи освіти відповідно до європейських вимог. Інтеграція гендерного підходу в національну систему освіти на сучасному етапі необхідна, оскільки гендерна збалансованість в Україні є одним з індикаторів її визнання як розвиненої держави, що стоїть перед європейським вибором, а мета гендерного підходу – досягнення гендерної рівності між жінками і чоловіками

Кабінет Міністрів України своїм розпорядженням, прийнятим 21 листопада 2012 року, схвалив Концепцію Державної програми забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року. Водночас Міністерство соціальної політики України розробило концепцію на виконання статті 11 Закону «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків». Крім того, забезпечення гендерної рівності передбачене Цілями розвитку тисячоліття до 2015 року. Мета Концепції, схваленої урядом, – впровадження гендерних підходів в усі сфери життєдіяльності суспільства [7].

Важливо зазначити, що інтеграція гендерного підходу у систему освіти й виховання необхідна не лише для дотримання міжнародних і державних законів та впровадження гендерної ідеології у практику освітніх закладів, а й для повноцінного розвитку особистості дівчини/хлопця.

Гендерний підхід як новий методологічний інструмент аналізу обґрунтовується нами як певний соціальний механізм долучення особистості учня/учениці до існуючого у державі і суспільстві гендерного розподілу через побудову освіти й виховання, відповідну педагогічну аргументацію, а також як

укорінення гендерних стереотипів в наше буденне життя, описувати можливі вигоди і ризики існування стереотипів.

У темі «Гендерна чутливість» для розуміння гендерних відмінностей, а також вироблення чутливості до проявів нерівності виконуються такі завдання: визначити, базуючись на особистому досвіді, реальний розподіл домашньої праці; познайомитися з різними типами сімей та/або інших утворень, коли люди живуть разом і ведуть спільне господарство, залежно від розподілу домашньої праці; проаналізувати обсяг домашньої праці та її розподіл між членами сім'ї, в якій люди живуть разом (гуртожиток, спільне винаймання квартири та інше); спробувати оцінити вартість домашньої праці конкретною сумою грошей; подивитися на домашню працю як можливе джерело заробітку чи заощадження; дізнатися про «принцип дзеркала» щодо гендерного балансу і його практичне використання в житті; на власному досвіді «увійти у роль» іншої людини, відмінної, зокрема, за гендером, віком тощо; проаналізувати ризики і переваги різного типу сімей та/або інших утворень, коли люди живуть разом і ведуть спільне господарство, залежно від розподілу домашньої праці.

Завдання теми «Гендер в освіті» стосується обговорення ролі школи в процесі соціалізації, зокрема, її гендерного аспекту; визначення структурного насильства в школі; з'ясування основних факторів, груп і осіб, які впливають на процеси соціалізації в шкільному середовищі, і як ці процеси впливають на них; теми «Гендер в економіці» – обговорення гендерних аспектів ринку праці; ознайомлення з теоріями ринкової дискримінації; уміння аналізувати ситуацію на ринку праці з позиції наявності чи відсутності статевої дискримінації.

Для з'ясування рівня обізнаності з цією проблемою слід ставити такі питання:

- Які вимоги роботодавці частіше висувають до чоловіків (вік, освіта, зовнішність, професіоналізм, досвід роботи тощо)?
- Які вимоги роботодавці частіше висувають до жінок (вік, освіта, зовнішність, професіоналізм, досвід роботи тощо)?
- Чи часто ці вимоги збігаються? Якщо так, то чому?
- Яку жінку чекають на ринку праці?
- Якого чоловіка чекають на ринку праці? Про що це свідчить?
- Які характеристики однозначно розглядаються як дискримінаційні, якщо роботодавці віддають їм перевагу?
- Що таке дискримінація?
- Чи можна розглядати наявність освіти в людей, бажаних на ринку праці, як дискримінаційний фактор (наприклад, лікар чи лікарка повинні мати медичну освіту, юристка чи юрист – юридичну)?

| Способи мотивації | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - часте підбадьорювання, дозволяє повірити в себе (бажання стати зразком для наслідування); - веселі сюрпризи; - поцілунки, обійми, прогладжування по голові; - чарівні листи від героїв казок. <p>Головне прийоми повинні інтригувати дитину і збуджувати її фантазію.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - найчастіше словом; - наявність прикладу для наслідування, використання літератури, яка не орієнтована на певну стать, дати можливість дівчаткам бачити жінок у різних зразках для наслідування – шлях виховання почуття гідності; - маленькі подарунки; - несподівані свята; - несподівані подорожі в інші світи. |

[5, с. 56 – 57].

Таблиця 6

Особливості роботи в групі

| Дівчата | Хлопці |
|---|---|
| <p>1. Завдання – бути «хорошою» і підтримувати кращі відносини з членами групи, щоб потім можна було досягти власної мети. При роботі в команді більше уваги звертається на взаємини «хто і як до кого ставиться».</p> | <p>1. Завдання – самоствердження. Належність до групи – важливий засіб ідентифікації. Увага фокусується на особистих достоїнствах кожного члена команди «хто на що здатний в межах поставленої проблеми». Розуміють, що зовсім не обов'язково любити того, хто працює з тобою в одній команді.</p> |
| <p>2. Основою спілкування є загальні емоції. Важливий психологічний комфорт, рівень взаєморозуміння, можливості компромісів. Сідаючи в коло, дівчатка дзеркально відображають міміку і жести групи. Лідера в такій роботі знайти неможливо. Дівчата прагнуть зав'язати розмову для того, щоб показати свій рівень прихильності.</p> | <p>2. Основою спілкування є отримання результату. Велику роль відіграють правила: ієрархія в команді, чітко поставлена задача, наявність різної символіки і атрибутики. Принцип «гра за правилами». Заохочується відданість справі команди і товаришам по команді, домінування пріоритету інтересів команди над особистими інтересами.</p> <p><i>P.S. Правила і філософія гри, засвоєні з дитинства, трансформуються в чоловічі правила на роботі. Чоловіки сприймають роботу як гру.</i></p> |

| | |
|--|---|
| 3. Рішення приймається командою, узгоджено, добре, якщо його приймають усі члени команди. Можуть приймати рішення в команді, але не працювати командою. Дівчата взагалі часто бояться взяти на себе відповідальність, якщо не отримали офіційного дозволу і схвалення. | 3. Рішення приймається лідером команди, навіть якщо з ним не всі згодні. Хлопчики прагнуть влади і статусу. |
| 4. Даючи завдання в групі, необхідно розуміти, що спосіб діяльності дівчинка вибирає відповідно до принципу: «що можна адаптувати до навколишньої дійсності». Вибір найкращого з наявних варіантів рішення. | 4. Даючи завдання в групі, необхідно пам'ятати, що спосіб діяльності хлопчик вибирає відповідно до принципу: «що змінити (зруйнувати, побудувати нове) у навколишньому світі». Вибір нових варіантів рішення. Якщо вчитель пропонує завдання командам змагального характеру, то змагальність веде до підвищення рівня агресивності у хлопчиків. |
| 5. Ефективність роботи в групі буде залежати від тих почуттів, які вона відчуває до партнерів. Для дівчат важливі емоційні цінності, які не мають чіткого словесного вираження. | 5. Важливі символи й атрибути в груповій роботі (різні картки, значки), може бути навіть певний ритуал. |

[5, с. 41 – 43].

Таблиця 7

Гендерні особливості міжособистісних конфліктів

| Поведінка жінок | Поведінка чоловіків |
|--|--|
| Конфлікт – це можливість почути один одного, після чого наступить взаєморозуміння. | Конфлікт – це своєрідне змагання. |
| Не має значення, якої статі опонент. | Більш впевнено поводять себе в міжособистісному конфлікті з опонентами своєї статі. |
| Схильні діяти, виходячи з особистого досвіду і життєвих прикладів. Використовують фразу: «Це залежить від...». | Обдумують ситуацію, виходячи з понять справедливості, закону, чесної гри чи обов'язку. Використовують фрази: «Повинно бути так. Такі правила». |

поняттям «особистісно-гендерна виховна ситуація», під якою розуміємо її сутнісну основу та ознаки прояву в педагогічному процесі вищої школи, визначення рівних прав і можливостей у підготовці студентської молоді до відповідального батьківства, професійної та особистісної самореалізації. Для вікової групи, в яку входить студентська молодь, актуальними завданнями є пошук відчуття ідентичності та індивідуальності, прагнення до інтимної психологічної близькості, бажання викликати довіру, знімати напруження у взаємовідносинах, в обговоренні гендерних проблем; викликати почуття співпереживання й причетності в ситуаціях спільної діяльності. Тому найбільш ефективною формою педагогічної підтримки та формування гендерної рівності є проектування «ситуацій успіху», алгоритм створення яких передбачає: 1) фіксацію педагогом етапів гендерного розвитку студентів та студенток; 2) вибір зручного моменту для заохочувальної бесіди зі студентом, залучення до неї людей, які входять у його референтну групу; 3) проведення урочистих зборів, бесіди у формі заохочувального діалогу; 4) максимальну персоніфікацію групових успіхів, прагнення відзначити кожного учасника й кожен учасницю; 5) орієнтацію на розвиток базових сфер особистості – емоційної й моральної.

У нашому дослідженні гендерно-зорієнтована виховна ситуація сприймається як спеціально організовані педагогічні умови для виявлення чи формування у процесі соціалізації студентів пошуку смислів гендерного виховання, співвіднесення його з перспективами свого майбутнього життя, аналіз умов і факторів гендерної соціалізації, залучення критеріїв гендерної поведінки, вибір творчого рішення гендерних проблем, побудова при цьому взаємин із людьми як своєї, так і протилежної статі на принципах взаємоповаги й толерантності. Провідними є діалогові форми взаємодії, зміст яких більш глибокий, ніж монологічних та індивідуальних, необхідною умовою якої є добровільність і рівноправ'я, відповідальність, активність, взаєморозуміння, взаємоповага, взаємовигідність, творчість.

На семінарсько-практичних заняттях із спецкурсу «Педагогіка гендеру» особлива увага приділялася питанням специфіки підготовки майбутніх соціальних педагогів до основ гендерного виховання дітей та молоді. На практиці проблема врегулювання проблеми взаємодії обох статей є пріоритетним полем діяльності соціального педагога. Це дозволяє утягувати студентів у предметно-перетворювальну діяльність, тим самим «приміряти» знання й поняття до реальних речей і процесів, що породжує нові проблеми і викликає необхідність і потребу їхнього дозволу. Таким чином, мислення студентів виявляється не тільки в словесних формулюваннях, але й у практичних діях. Так, наприклад, на заняттях «Гендерна соціалізація як предмет педагогіки гендеру», «Гендерні стереотипи» та ін., завдання спрямовані на формування вмінь навчатися бачити різноманітність, виробляти навички неполярного мислення, розуміти глибину

інтересів і прагнень як жінок, так і чоловіків. Фундаментальним принципом методологічного забезпечення педагогічної підтримки гендерної рівності є принцип науковості та неупередженого оцінювання студентів різної статі. Спілкування має бути об'єктивним і виваженим. Принцип послідовності і систематичності передбачає певний вплив на особистість студента/студентки з урахуванням їх вікових можливостей; створення педагогічних умов для розвитку самомотивації у розв'язанні завдань гендерної освіти та виховання, для підтримання розумного «дотикового» педагогічного керівництва. Принцип культуровідповідності пов'язує виховання з надбаннями етнічної та ментальної культури свого народу, знаннями про внесок жінок в царині культури; забезпечення духовної єдності та спадкоємності поколінь. Заслугує на увагу принцип «гендерно-зорієнтованої ситуації». Розробляючи авторську модель й загальні принципи таких ситуацій, ми використовували досвід та ідеї, викладені в працях І. Беха, Т. Говорун, В. Кравця, О. Кікінежді, С. Савченко та інших учених.

У педагогічному дослідженні соціалізації студентської молоді С. Савченко встановлено, що найбільш ефективною формою педагогічної підтримки, яка актуалізує процес самовиховання, самореалізації особистості у ВНЗ, є особистісно-орієнтовані ситуації [8, с. 23]. Особливість нашого підходу полягає в тому, що, по-перше, ми розглядаємо цей процес стосовно системи вищої освіти; по-друге, полем реалізації такої ситуації є навчальна та позанавчальна діяльність, по-третє, педагогічній ситуації при її проектуванні й реалізації надається гендерно орієнтований характер. Емпіричну основу навчально-виховної ситуації становлять дані, отримані в ході дослідно-експериментальної роботи на факультеті соціальної педагогіки та психології Запорізького національного університету при використанні таких методів, як-от: педагогічне спостереження, різноманітні методи збирання інформації (бесіди, опитування, анкетування, інтерв'ювання), моделювання, проектування, експертної оцінки, дослідно-педагогічна робота, вивчення передового педагогічного досвіду, аналіз результатів навчально-виховної діяльності та ін.

Узявши за вихідну установку особистісно-орієнтовану ситуацію у ВНЗ як особливий феномен забезпечення гендерної рівності, потрібно визначити логіку розгляду педагогічних характеристик. Вона передбачає вивчення таких ключових моментів: сутнісної основи особистісно-орієнтованої ситуації, ознак її прояву у вищій школі, етапів і особливостей їх проектування, опис видів ситуацій, використовуваних у навчальній та позанавчальній роботі, визначення їх можливостей у формуванні гендерної рівності студентської молоді.

Вчені (І. Бех, Л. Булатова, В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінежді, С. Вихор, І. Іванова, О. Луценко, І. Мунтян, О. Цокур та ін.) наголошують на впровадженні гендерного підходу у взаємозв'язку з особистісно-орієнтованим в організації освітньо-виховного процесу навчального закладу [1; 5; 6]. Ми послуговуємося

| | |
|--|--|
| У процесі конфліктної ситуації намагаються активізувати інших учасників конфлікту. | У конфліктній ситуації частіше схильні до пасивної поведінки з метою збереження своїх першопочаткових намірів. |
| Поводять себе однаково, незалежно від місця конфлікту: професійна і сімейна роль однаково важливі. | Ставляться більш диференційовано до конфліктних ситуацій, істотно змінюють свою поведінку залежно від місця конфлікту: побутова сфера чи ділова. |

[5, с. 60 – 61].

Вважаємо, що знання цих особливостей дає можливість: по-перше, розглянути відмінності в поведінці хлопців і дівчат, чоловіків і жінок як такі, що зумовлені не стільки їх фізіологічними особливостями, скільки загальноприйнятими в певному суспільстві образами, типами чоловічого та жіночого; по-друге, переосмислити та переглянути усталені уявлення щодо того, як повинен здійснюватися навчально-виховний процес, забезпечуючи можливість індивіду розвивати свої здібності та інтереси, незалежно від приналежності до певної статі водночас не обмежуючи цей розвиток рамками традиційних гендерних стандартів і норм.

Таким чином, практичне впровадження гендерного підходу у сферу освіти й виховання є досить важливим кроком у побудові європейської соціально-правової держави. Таке впровадження забезпечить розширення життєвого простору для розвитку індивідуальних здібностей і задатків кожної людини, вивільнення мислення педагогів від гендерних стереотипів, позаяк стратегічна мета гендерного підходу – досягнення гендерної рівності між жінками і чоловіками. Необхідно особливо наголосити на тому, що справжня рівність не передбачає нівелювання статі, уніфікацію статей, це рівність при визнанні інакшості, рівність при відмінностях, девізом якої є вислів «Ми різні – ми рівні!».

Отже, у педагогіці гендерний підхід є одним з методологічних принципів, що вимагає змінити традиційний вектор освітніх і виховних дій – не зводити реальне розмаїття хлопців/дівчат до однаковості типологій жіноче/чоловіче, а з розумінням ставитися до прояву варіативності (у жіночому/чоловічому як способах і стилях поведінки, захопленнь, симпатій і антипатій, вибору та ін.), визнавати непереборність і цінність індивідуальності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Говорун Т. Гендерна психологія : навчальний посібник / Т. Говорун, О. Кікінежді. – К. : Академія, 2004. – 308 с.
2. Каменская Е. Гендерный подход в педагогике : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Е. Каменская. – Ростов н/Д., 2006. – 385 с.

3. Кравець В. Гендерна педагогіка : навчальний посібник / В. Кравець. – Тернопіль : Джурра, 2003. – 416 с.
4. Мудрик А. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании / А. Мудрик // Народное образование. – 2007. – № 5. – С. 175 – 181.
5. Петренко О. Гендерна психологія. Практикум : навчальний посібник / О. Петренко. – Рівне : РДГУ, видавець Олег Зень. – 2012. – 127 с.
6. Петренко О. Гендерні підходи до освіти та виховання в історії вітчизняної школи і педагогіки (XX століття) : автореферат дисер. на здобуття наук ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. Петренко. – К., 2011. – 40 с.
7. Про схвалення Концепції Державної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1002-2012-%D1%80>.

The article states that a gender approach in education and upbringing means to create pedagogical conditions for self-identity, identifies the key assumptions of the necessity to implement gender approach in the educational process of modern schools; it is proved that the implementation of gender approach in education and upbringing should be considered as rethinking of the ways and methods of presentation of educational information in the context of the importance of the discipline, in particular, through the prism of male and female thinking, speech (oral and written), male and female argumentation, the necessity of taking into the account the needs of boys and girls, the features of the work with boys and girls, gender characteristics of interpersonal conflicts etc.

1.8. Оптимізація системи професійної підготовки майбутніх педагогів засобами навчального курсу «Основи гендерного виховання»

В умовах євроінтеграції зростає роль професійної підготовки майбутніх фахівців до гендерної освіти та виховання підростаючого покоління, що зумовлює дослідження широкого кола гендерних проблем у психолого-педагогічній науці (Л. Булатова, Л. Бут, С. Вихор, Т. Говорун, Т. Голованова, Т. Дороніна, О. Здравомислова, О. Кікінежді, Я. Кічук, І. Кльоцина, І. Костікова, В. Кравець, О. Луценко, Л. Міщик, І. Мунтян, Л. Смоляр, Г. Тьомкіна О. Цокур, Л. Штильова та ін.). Аналіз наукової літератури з цієї проблеми засвідчує певний досвід щодо осмислення феномена «гендерна освіта», розробку теоретичних засад статевого виховання, підготовку молоді до шлюбу та сімейного життя у вітчизняній і зарубіжній педагогічній спадщині (Г. Ващенко, К. Гельцевій, Д. Дідро, Я. Коменський, Я. Корчак, А. Макаренко, М. Монтень, І. Песталоцці, М. Пирогов, В. Сухомлинський, К. Ушинський). Проте на сьогодні низка питань

10. Кон И. Ребенок и общество : Историко-этнографическая перспектива / И. Кон. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 336 с.
11. Кравець В. Історія гендерної педагогіки : [навчальний посібник] / В. Кравець. – Тернопіль : Джурра, 2005. – 440 с.
12. Основи теорії гендеру : [навчальний посібник]. – К. : «К.І.С.», 2004. – 536 с.
13. Практикум по гендерной психологии / [под ред. И. С. Клециной]. – СПб. : Питер, 2003 – С. 86 – 112.
14. Штилева Л. Фактор пола в образовании : гендерный подход и анализ / Л. Штилева. – М. : ПСРСЕ, 2008. – 316 с.
15. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи : конспекти занять : навчально-методичний посібник для загальноосвітніх навчальних закладів / [Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Бондаровська та ін.] ; за заг. ред. Т. Говорун. – К. : ФОРМ Климченко, 2011. – 806 с.

The author reveals the content of the course «the basis of gender education» for higher educational institutions, it's implementation helps: to demonstrate future teachers the new direction of educational theory and practice – gender pedagogy, to acquire new skills of gender analysis in educational situations and means of resolving relevant gender issues among young people, the successful formation of students' practical skills in modeling, organization and correction process of gender education among children and youth.

1.9. Досягнення гендерної рівності у студентському середовищі: зміст, форми та методи соціально-педагогічної роботи

Особливого значення у контексті формування гендерної рівності в Україні та її складових – гендерної культури, гендерного підходу тощо – набуває проблема оптимізації соціально-педагогічної діяльності, пошук нових форм роботи зі студентською молоддю щодо забезпечення рівності у міжстатевих відносинах, взаєморозуміння та співпраці між жінками та чоловіками в суспільній та сімейній сферах, основою яких є принципи соціальної активності, толерантності й партнерства. Ця проблема, як правило, розглядається через багатфакторний аналіз правових, політичних, соціально-економічних, психолого-педагогічних механізмів гендерної соціалізації дітей та молоді, форм, методів і принципів організації гендерної освіти та виховання.

Зупинимося більш детально на актуалізації принципів, змісту і форм соціально-педагогічної діяльності щодо формування гендерної рівності у студентському середовищі. Принцип гендерної демократії вимагає подолання авторитарного стилю виховання; забезпечення співробітництва викладачів і студентів: жінок і чоловіків; урахування думки колективу і кожного студента/студентки; визнання особистості як вищої природної і соціальної цінності; формування студентського колективу на засадах збалансованих

особистості», «Становлення гендерного підходу в історії педагогічної думки» та ін. (курс «Педагогіка»), а також теми спецкурсу «Основи гендерного виховання» («Історична ретроспектива розвитку гендерного підходу у освіті та вихованні»), «Теоретичні засади гендерного виховання», «Гендерні стереотипи у навчально-виховному процесі» та ін.).

Отже, розроблена модель підготовки майбутніх учителів до основ гендерної освіти старшокласників включає комплекс педагогічних умов і способів їх реалізації, що здійснювалися через інтерактивні методи викладання спецкурсу «Основи гендерного виховання». Це сприяло оптимізації системи професійної підготовки майбутніх педагогів, підвищенню їх гендерної обізнаності та гендерної чутливості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бем С. *Линзи гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов* / С. Бем; [науч. ред. Н. Ходырева; пер. с англ. Д. Викторовой]. – М.: РОССПЭН, 2004. – 336 с.
2. Булатова Л. *Гендерна освіта в вузі: [навчально-методичний посібник для студентів педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів]* / Л. Булатова. – Суми: СумДПУ, 2001. – Ч. II: *Гендерна педагогіка*. – 68 с.
3. Говорун Т. *Гендерна психологія: [навчальний посібник]* / Т. Говорун, О. Кікінежди. – К.: Академія, 2004. – 308 с.
4. Грабовська І. *Суспільство гендерної рівності як принцип сучасної європейської демократії та українські реалії* / І. Грабовська // *Проблеми освіти. Науково-методичний збірник*. – К.: Науково-методичний центр вищої освіти, 2003. – Вип. 36. – С 154–163.
5. *Гендерна освіта: теорія та практика: [навчальна програма з інтегрованого курсу для студентів педагогічних вузів]* / В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінежди // *Гендерні стандарти сучасної освіти: збірка рекомендацій*. – Запоріжжя: Друкарський світ, 2011. – Частина 3. – С. 7–72.
6. *Жіночі студії в Україні: Жінки в історії та сьогодні: [монографія; за заг. ред. Л. Смоляр]*. – Одеса: Астропринт, 1999. – 440 с.
7. Іванова І. *«Підготовка майбутніх учителів до основ гендерної освіти старшокласників у процесі навчально-професійної діяльності»: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»* / І. Іванова. – Одеса, 2007. – 21 с.
8. Каменская Е. *Гендерный подход в педагогике* / Е. Каменская. – Ростов на Дону: Изд-во Ростовского ун-та, 2006. – 176 с.
9. Кічук Я. *Формування позитивної правосвідомості особистості в контексті проблеми гендерної рівності* / Я. Кічук // *Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матер. Всеукр. наук.-практ. конф.* – К.: ПЦ «Фоліант», 2003. – С. 248–251.

з гендерної проблематики залишається недостатньо дослідженими та науково-обґрунтованими. Висвітленню впровадження гендерних курсів у зміст педагогічної освіти присвячена ця стаття.

Підготовка студентської молоді до основ гендерної освіти та виховання старшокласників нами розглядається як цілеспрямований навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі, спрямований на розвиток особистісних і професійних характеристик майбутнього вчителя з позиції компетентнісного підходу, що поєднує усвідомлення і використання сукупності знань, умінь та навичок з гендерної теорії в майбутній професійній діяльності.

Під гендерною освітою ми розуміємо процес і результат засвоєння знань, умінь і навичок щодо цілей, стандартів та способів соціокультурного конструювання ролей, поведінки, діяльності особистості, з урахуванням статевої належності. Специфіку змісту гендерної освіти складають: сукупність знань про сутність «чоловічого» і «жіночого» як соціальних феноменів; адекватне розуміння гендерних проявів особистості у професійній діяльності; розкриття особливостей гендерної соціалізації дітей та підлітків; формування досвіду взаємодії між статями на засадах рівноправ'я.

Провідними компонентами у структурі підготовки майбутніх учителів до основ гендерної освіти старшокласників є особистісно-мотиваційний, що охоплює настанову на ефективну взаємодію зі старшокласниками та на гендерний розвиток особистості учнів; когнітивний (знання гендерної теорії, принципів, форм та методів гендерної освіти) та операційно-діяльнісний, що виявляє вміння планувати, здійснювати й аналізувати процес гендерної освіти старшокласників.

Навчальний курс «Основи гендерного виховання» розрахований на 36 годин аудиторних занять (18 годин лекційних та 18 годин семінарсько-практичних занять). Курс може викладатися самостійно як окрема варіативна дисципліна і у зв'язку з низкою інших спецкурсів подібної професійної спрямованості. Серед основних завдань курсу слід відмітити: розвиток уявлень про гендер, гендерні проблеми, гендерні відносини, понятійний апарат майбутніх учителів; аналіз впливу гендерних стереотипів на взаємовідносини статей у різні історичні періоди та при організації навчально-виховного процесу в сучасній школі; виховання гендерночутливої особистості, вільної від статевої стереотипів.

Очікуваними результатами курсу є формування основ гендерної культури в студентської молоді в процесі її професійної підготовки, сприяння усвідомленню та осмисленню майбутніми вчителями сутності гендерних проблем, розвиток у школярів інтересу до гендерних знань тощо. *Моніторинг* засвоєних знань з курсу передбачає активну участь кожного студента і студентки у лекційних, семінарсько-практичних заняттях, підготовку конспекту виховної творчої справи з гендерної тематики. Після закінчення курсу студенти проходять підсумковий

контроль, в якому оцінюється рівень їх теоретичної та практичної підготовки щодо розуміння засад гендерного виховання.

Важливою стратегією професійної підготовки майбутніх вчителів до викладання гендерних проблем у загальноосвітній школі є організація педагогічної практики на «педагогічних майданчиках» у школах, гімназіях, ліцеях тощо. Крім циклу теоретичних занять, даний спецкурс включає виховні колективні творчі справи з врахуванням гендерної складової, виступ студентів з десятихвилинним фрагментом виховного заходу перед шкільною аудиторією чи моделюванням проблемних життєвих ситуацій, пошуком шляхів вирішення гендерних питань. Презентація студентами фрагментів виховних творчих справ, які розроблені ними у малих групах, є своєрідною імітацією майбутньої роботи з учнями. Після завершення презентації кожен з виступаючих аналізує та коментує запропоновані проблемні ситуації з гендерною складовою. Для контролю і самоконтролю пропонуються питання: розкрити сутність гендерного виховання як цілісної системи у формуванні особистості чоловіка і жінки; показати взаємозв'язок поведінки статей з гендерною стереотипізацією; визначити роль гендерної культури у формуванні усебічно-розвиненої особистості школярів; вплив родини, етнокультурних звичаїв та традицій на формування гендерної свідомості школярів.

Спецкурс для студентів «Основи гендерного виховання» також включав наступні змістові блоки: виявлення вихідного рівня знань, що здійснювався через письмовий контроль і самоконтроль ключових аспектів теми; постановка проблемних питань для обговорення та подача нового матеріалу в схематичному вигляді; вирішення самостійно дібраного практичного завдання, що передбачало презентацію фрагмента виховного заходу гендерного спрямування з врахуванням вікових та індивідуальних особливостей старшокласників; проведення колективного обговорення студентами сценарію та підведення підсумків.

Для написання есе, творчих робіт, рефератів тощо студенти ознайомлюються з юридичною та економічною проблематикою: «Історичний досвід захисту прав українських жінок»; «Правове рішення проблеми рівноправності в різних країнах світу»; «Правове забезпечення і механізми реалізації гендерних проблем в українському суспільстві»; «Права жінок у міжнародній системі прав людини»; «Національні механізми для поліпшення становища жінок у суспільстві»; «Політика рівних прав і можливостей: США та скандинавські країни Європи»; «Реалізація прав жінок на політичну участь і представництво, у прийнятті рішень в Європі та Україні»; «Економічний внесок чоловіка і дружини у розподіл обов'язків у сучасній українській родині»; «Сучасна домогосподарка в Україні: соціальний портрет очима різних соціальних груп»; «Статус «годувальника» в родині з різним матеріальним добробутом»; «Розподіл сімейних обов'язків із двома працюючими батьками:

майбутнього учителя щодо здійснення гендерного виховання учнів; форми і методи організації колективних творчих справ з врахуванням гендерної складової; схема гендерної експертизи уроку; параметри ефективної реалізації педагогічної діяльності для формування гендерної культури молоді; гендерна автобіографія як метод самодіагностики гендерних стереотипів учнів; розвиток молодіжних ініціатив, їх участь у розробці та реалізації проєктів і програм з гендерної тематики; громадські організації гендерного напрямку діяльності та їх роль у виховному процесі учнів; гендерні аспекти професійної самореалізації особистості. Заключною темою є «Педагогічна професія і гендер: реалії і перспективи розвитку», що вивчається за планом: система підготовки учителів до здійснення гендерного виховання школярів; педагогічна модель здійснення гендерного виховання учнів; шляхи інтеграції гендерного компонента наукових знань у процес професійної підготовки учителів; формування гендерної культури майбутніх педагогів.

Участь майбутніх учителів у розробці і реалізації освітніх проєктів із гендерної тематики старшокласників досягалася через роботу студентського гуртка, молодіжної гендерної студії, метою роботи якої була проблематизація гендерних упереджень і стереотипів, визначення їх ролі у професійній та особистісній реалізації майбутніх учителів, підвищення їх самосвідомості. На практичних заняттях студії забезпечувалось інтерактивне середовище, яке спонукало студентів займати власну активну життєву позицію щодо вирішення гострих гендерних питань. Пріоритетну роль на засіданнях студії відіграло активне навчання майбутніх педагогів, що стимулювало їх творчість, ініціативу, самостійне та критичне мислення (різні види дискусій, мозкові штурми, організація проєктів і кампаній, видання молодіжних газет). Після стажування в студії студенти захищали творчі роботи з гендерної освіти старшокласників, обґрунтовували актуальність, проблемні зони та перспективи подальшого розвитку гендерної освіти та виховання в шкільному процесі.

Для підвищення гендерної компетентності студентів було реалізовано низку педагогічних умов, а саме: забезпечення гендерно-орієнтованої спрямованості змісту психолого-педагогічних дисциплін; тренування вмінь і навичок конструювання й організації гендерно-виховних заходів; активізація форм і методів позааудиторної та позакласної виховної роботи через залучення студентів до діяльності громадських організацій для стимулювання і розвитку підготовленості до основ гендерної освіти старшокласників в єдності її провідних компонентів. Зокрема, реалізація першої педагогічної умови здійснювалася таким чином, щоб при викладанні лекційних курсів вводилися окремі теми з гендерної тематики, наприклад, «Психологічна стать особистості, її характеристики», «Гендерна соціалізація як провідний чинник формування особистості» та ін. (курс «Психологія»); «Гендерна модель виховання

підготовленості студентів, що охоплює індивідуальне прагнення до ефективної взаємодії зі старшокласниками та професійні самонастановлення на власний образ Я, сприйняття цінностей гендерної освіти та виховання через усвідомлення їх цілей і завдань.

На занятті з теми «Теоретичні основи гендерного виховання» передбачається розкриття наступних питань: гендерна педагогіка як новітня освітня технологія (методологічні основи, предмет і мета, напрямки і завдання розвитку, основи гендерного виховання); категоріальний апарат гендерної педагогіки (порівняльна характеристика понять «стать» і «гендер», гендерне виховання, гендерна освіта, гендерний і статево-рольовий підхід у вихованні: основні відмінності, гендерна культура); гендерна культура як результат цілеспрямованого організованого процесу гендерного виховання: методика формування гендерної культури: методи, форми організації; сформовані цінності гендерної культури (знання, уміння, навички вихованців); обґрунтування необхідності формування гендерних цінностей; механізми реконструкції гендерних стереотипів.

На заняттях курсу студенти оволодівають формами та засобами гендерного виховання: проведенням дискусії «Роздільне навчання за статтю – за чи проти?»; інтернет-форумом «Гендерні аспекти взаємозв'язку біологічних і психологічних характеристик особистості»; «мозковим штурмом» «Хто формує і підтримує гендерні стереотипи учнівства». Для самостійної роботи майбутнім вчителям пропонуються теми ІНДЗ, творчих робіт і рефератів: «Хлопчики і дівчатка в сучасній українській школі: дослідження інтелектуальної культури»; «Особливості традиційних гендерних стереотипів батьків і учителів»; «Сучасні проблеми гендерного виховання школярів»; «Вплив батьків на формування гендерної культури хлопчиків і дівчаток»; «Роль психофізіологічних відмінностей хлопчиків і дівчаток у формуванні гендерної культури».

Ознайомлення студентів із темою «Психологічні основи формування гендерних стереотипів учнівської молоді в стінах школи» відбувалось за таким планом: гендерна соціалізація як провідний фактор формування гендерних поглядів та ціннісних орієнтацій школярів; механізми гендерної соціалізації у дитячому та юнацькому віці; соціальні інститути соціалізації, динаміка впливу на педагогічний процес учнів; особистість учителя, його роль у пом'якшенні гендерних стереотипів школярів; гендерна асиметрія навчально-виховного процесу на різних освітніх рівнях: дошкільна педагогіка; педагогіка школи; педагогіка професійно-технічної освіти; вплив гендерних стереотипів на творчу самореалізацію особистості в сфері освіти.

Заняття із тем: «Методичне забезпечення педагога-практика щодо здійснення гендерного виховання учнів», «Педагогічна професія і гендер» проводилися з обговоренням низки питань: розробка методичної бази

аналіз української ситуації»; «Гендерні відмінності в оцінюванні престижності професій» та ін.

Зупинимось більш детально на змісті програми з даного курсу. Наприклад, тему «Історична ретроспектива розвитку гендерного підходу у навчально-виховному процесі» можна провести за наступним планом: місце і роль гендерних відмінностей учнів і учениць в процесі організації виховного процесу в історії педагогіки (Стародавній світ: Платон, Аристотель; Новий час: Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Гельвецій; педагогічні школи: Я. Коменського, І. Песталотці, Я. Корчака; вітчизняна педагогіка про статево виховання: І. Бецкої, В. Каразін, К. Ушинський, В. Вахтерів, А. Макаренко); проблематика спільного та роздільного навчання в історичному огляді: оцінка позитивних і негативних тенденцій (практика спільного та роздільного навчання статей на Україні; боротьба українських жінок за право на отримання вищої освіти (вищі жіночі курси в Києві, Харкові, Одесі – 1878–1889 рр.); етапи розвитку гендерного підходу в освіті (критична педагогіка; феміністичний підхід до педагогіки; гендерний підхід у вихованні та навчанні).

Семінарсько-практичне заняття на тему: «Особливості гендерної соціалізації в дитячому та юнацькому віці» включає наступні дидактичні прийоми та методи організації виховної роботи: диспут «Дівчатка і хлопчики в ролі батьків, чи Як би ви виховували своїх дітей?»; дискусія «Батьки очима дитини»; круглий стіл «Етика поводження дівчат і юнаків»; мозкова атака «Про моральне й аморальне у міжстатевих взаєминах статей»; творча лекція «Екологія душі»; інтернет-форум «Любов і моральність»; кінолекторій «Культура інтимних почуттів»; конференція за книгою В. О. Сухомлинського «Листи до сина»; молодіжна гендерна студія з елементами тренінгу; написання есе «Моя гендерна автобіографія»; тренінг «Ідеальна жінка, ідеальний чоловік» тощо.

Добре зарекомендували себе наступні форми організації виховної роботи зі школярами: диспути «Кодекс чоловіка – кодекс жінки»; дискусії «Права людини і жіночі права»; «Жінка і праця»; засідання «Круглих столів»: «Правові аспекти функціонування родини: гендерний аспект»; «Чи існує в Україні правова база для забезпечення рівності чоловіків і жінок?»; «Як уникнути професійної сегрегації?»; «мозкові штурми» «Створюємо власний закон гендерної рівності»; «Хлопці і дівчата: хто більш працьовитий?»; «Які навчальні уміння необхідно сформувати в учнів щодо усвідомлення свого гендерного статусу і ролі в громадському житті?»; творчі лекції «Конвенція про ліквідацію усіх форм дискримінації стосовно жінок»; конференції за книгою «Гендерна демократія – стратегія XXI століття: Від Пекіна до Нью-Йорка: 1995–2000»; тренінг «Хлопчики і дівчатка: у кого більше прав і можливостей?».

Студентам для самостійної роботи пропонуються науково-дослідні завдання, творчі роботи і реферати на теми: «Хлопчики і дівчатка в сучасній

українській школі: спільне та роздільне навчання»; «Вікові аспекти гендерної соціалізації»; «Молода родина в Україні»; «Проблеми і стратегії статевого виховання дітей»; «Шлюбно-сімейні стосунки: гендерний ракурс»; «Любов як складова культури інтимних почуттів і її роль у розвитку особистості»; «Гуманізація взаємин дівчат і юнаків у молодіжному середовищі»; творчі завдання щодо виявлення рівня стереотипізації поглядів учнів та учениць (проблемні ситуації, тренінгові вправи за методикою рівний-рівному, рольові ігри тощо); сутність і зміст процесу самовиховання особистості школярів як невід'ємної складової гендерної культури.

Змістовий компонент спецкурсу «Основи гендерного виховання» був спрямований на ознайомлення майбутніх учителів із науковими доробками вітчизняних і зарубіжних учених з гендерної освіти й виховання в сучасній школі, сутністю гендерних термінів, з'ясуванням історичних витоків гендерної освіти та виховання, їх актуальності в умовах сьогодення, обговорення перспектив подальшого розвитку. Серед основних форм викладання – лекції проблемного характеру, в процесі читання яких студентів заохочували до спільного міркування, дискусії та самостійних висновків. Допоміжними до лекційного курсу стали навчально-методичні матеріали у вигляді спеціальної літератури з гендерної тематики (посібники, підручники та хрестоматії), електронна бібліотека, Інтернет тощо. Значний теоретичний базис методологічних, психолого-педагогічних, нормативно-правових знань з гендерної освіти сприяв оптимізації гендерної обізнаності майбутніх вчителів, їх інтересу до читання гендерних курсів у школі.

Реалізація другої педагогічної умови – тренування вмінь і навичок конструювання й організації виховних заходів гендерного спрямування – здійснювалася на семінарських заняттях із педагогічних дисциплін: «Методика виховної роботи» («Проблеми гендерного та статевого виховання – виникнення і генеза» та ін.), «Основи педагогічної майстерності» («Гендерні стереотипи в учительській професії та їх вплив на особистість учнів» та ін.); на семінарсько-практичних заняттях («Особливості гендерної соціалізації в дитячому і шкільному віці, роль виховання», «Статева диференціація у сфері освіти», «Асиметрія гендерної соціалізації в дитячому віці», «Педагогічна професія і гендер» та ін.), які проводились на позааудиторних заняттях. Активізація професійного виховання і самовиховання студентів щодо набуття ними умінь та навичок з гендерної освіти відбувалась під час проходження педагогічної практики, в індивідуальній та самостійній роботі. Для конструювання й організації виховних заходів гендерного спрямування студентам надавалися дещо скорочені інформаційні блоки, що вміщували в собі термінологічну («Словник гендерних термінів майбутнього вчителя» та ін.) й операційну («Схеми методичної розробки, аналізу та гендерної експертизи виховного заходу,

проведеного зі старшокласниками») частини.

У роботі зі студентами ми застосовували інтерактивні форми роботи: «круглі столи», вирішення педагогічних ситуацій, рольові ігри, написання міні-творів, презентація тез доповідей («Правова абетка гендерної рівності», «Образи чоловіка-керівника і жінки-керівниці», «Гендерні стереотипи в афоризмах», «Образи дівчат і хлопців у казках», «Мій улюблений учитель / моя улюблена вчителька») та ін. Під час проходження педагогічної практики в школі студенти набувають навичок спостереження, гендерного аналізу організації навчально-виховного процесу, способів і результатів взаємодії вчителів з учнями. Отже, реалізація другої педагогічної умови сприяла формуванню операційно-діяльнісного компонента підготовленості майбутніх вчителів до проведення виховних заходів гендерного спрямування.

Реалізація третьої педагогічної умови – активізація форм і методів позааудиторної виховної роботи через залучення студентів до діяльності громадських організацій – здійснювалася, з одного боку, через набуття досвіду з гендерних питань у межах тематичних засідань молодіжної гендерної студії при громадській організації «Центр молодіжних жіночих ініціатив» («Гендер – соціальний конструкт чи біологічний імператив?», «Гендерні стереотипи та їх вплив на життя людини»); проведення ситуаційно-рольових ігор та ігор-драматизацій («Грашкова фабрика андрогінів – хто є хто?», «Хлопчик просить купити йому ляльку»); «мозкові штурми» («Окрім за статтю навчання: «за» чи «проти»?», «Традиційний та гендерний підходи в освіті: переваги і недоліки»), інтелектуальний аукціон («Ідеальна жінка / ідеальний чоловік»), метод аналізу проблемної ситуації («Я вагітна, мене звільняють з роботи. Що робити?»). З іншого боку – через систематичне включення студентів до реалізації програм і проектів організації («Гендерна академія», «Вільні жінки», «Школа майбутнього» та ін.). Застосування означених форм і методів гендерної освіти та виховання сприяло формуванню у студентів гендерно-збалансованої поведінки, що передбачало наявність умінь аналізувати, ставити запитання, шукати відповіді, критично та всебічно розглядати гендерні проблеми, робити самостійні висновки, брати активну участь у громадському житті, адаптуватись до нових соціальних умов тощо.

Особлива увага приділялася організації студентами самостійної навчальної та науково-дослідницької роботи з гендерної тематики, вивченню особливостей упровадження гендерного підходу в загальноосвітню школу. Зокрема, майбутнім вчителям пропонувалися наступні завдання: здійснити порівняльний аналіз традиційного і гендерного підходу в шкільному процесі; визначити можливі труднощі інтеграції гендерного підходу в освіті та умови його ефективного впровадження. Реалізуючи означену педагогічну умову, ми прагнули забезпечити формування особистісно-мотиваційного компонента

Тамара Удіна:

Кременець. Миколайівська церква. 1993 р., папір, акварель.

Річка Снов. Серія «По шевченківських місцях». 1995 р., папір, акварель.

Шляхами Тараса. 1987 р., папір, акварель.

Яблуневий сад. 1994 р., папір, акварель.

- Чи завжди межа між легальним розрізненням і дискримінацією є чіткою?
- Чи є серед запропонованих портретів і в реальному житті випадки, коли ринок праці ставить кілька дискримінаційних вимог? Які приклади можна навести?

Якщо група потребує теоретичного пояснення, можна звернутися до теорій ринкової дискримінації.

Дуже важливо розуміти, чому відбувається дискримінація. Рівні, на яких можуть бути зроблені кроки щодо подолання дискримінації різнопланові і включають: законодавчий аспект, суспільну думку, персональну активність тощо. Шляхом творчого процесу важливо дати можливість студентам та студенткам наочно виявити вплив суспільних стереотипів на існування дискримінації у суспільстві.

У темі «Гендер у культурі і суспільному житті» передбачено визначити роль ЗМІ у формуванні і закріпленні гендерних стереотипів; проаналізувати, які рекламні посилання є патріархальними, нейтральними, гендерночутливими; вміти формувати рекламні послання в гендерно-нейтральній та/або гендерночутливій формах; наповнити слово «дискримінація» живим реальним змістом із повсякденного життя; вчитися долати ситуації, пов'язані з дискримінацією; розглядати факти дискримінації як комплексні за походженням, проявами, наслідками; допомогти зрозуміти можливість і важливість конкретних дій щодо подолання дискримінації; вчитися шукати конкретні шляхи для подолання ситуацій, пов'язаних з дискримінацією; намагатися зрозуміти коріння дискримінації; зрозуміти мотивацію людей, які дискримінують, і тих, кого дискримінують тощо.

Реалізація принципів діалогічності, демократизації, культуровідповідності, послідовності і систематичності мали особливе значення для активізації форм і методів позааудиторної виховної роботи через залучення студентів до діяльності жіночої громадської організації «ЦГСІ».

У ході роботи зі студентами особливу увагу приділено організації самостійної навчальної та науково-дослідницької діяльності з гендерної тематики, вивченню особливостей запровадження гендерного підходу в межах організації підготовки майбутніх соціальних педагогів до основ гендерної соціалізації та виховання дітей та молоді. Студентам було запропоновано такі завдання: виявити вплив патріархального образу чоловіка і жінки на виховання молоді; дослідити генезу гендерної педагогіки в Україні; виявити позитивні і негативні тенденції гендерних аспектів молоді у підготовці до шлюбу та сім'ї; дослідити образ гендеру в ЗМІ; визначити насильство як негативний чинник гендерної рівності; окреслити можливі труднощі інтеграції гендерного підходу в систему вищої освіти; з'ясувати інтереси студентської молоді щодо участі в роботі громадської жіночої організації.

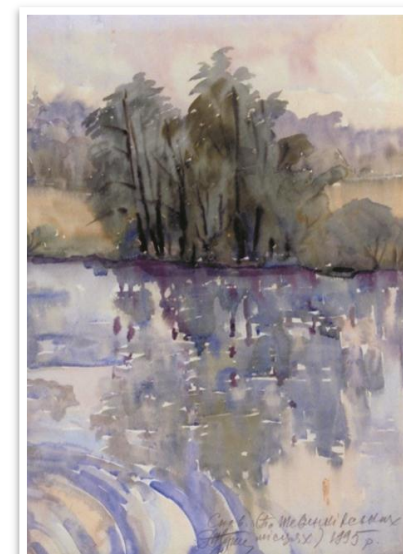
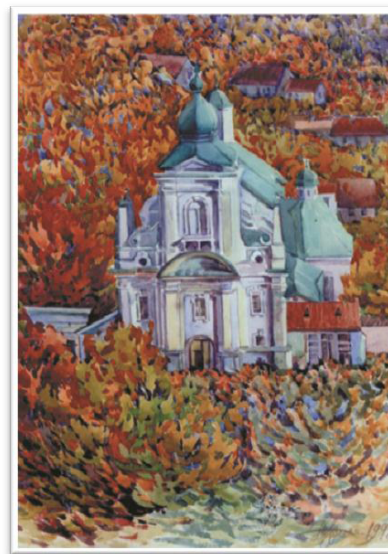
На всіх етапах дослідно-педагогічної роботи контингент студентів (юнаків та дівчат) молодших і старших курсів, задіяний у проєкті, був підданий статистичному обліку; зроблено математичні узагальнення, у яких відображено розподіл за статтю. Так, студентам молодших і старших курсів було запропоновано відповісти на запитання: «Що найбільше вплинуло на Ваш інтерес до гендерної рівності?».

Результати підтверджують наше гіпотетичне припущення, що процес актуалізації гендерної рівності безпосередньо пов'язаний з організацією соціально-виховного середовища для обговорення проблем гендерної рівності студентського та викладацького колективів. Динаміка виявляється в мотиваційних змінах, вектор яких спрямований від спільної з викладачами участі в різних видах діяльності до самостійної наукової роботи.

Зазначимо, що в процесі гендерного виховання відбувається переорієнтація поглядів хлопців і дівчат на концепцію гендерної рівності. Студенти, які активно працювали у проєкті, стверджують, що для особистісної самореалізації недостатньо мати тільки високу зарплату. Значно важливіше усвідомити консервативну роль гендерних стереотипів, замінити застарілі моделі комунікації на нові, які відповідають вимогам діалогу, творчості, ненасильства.

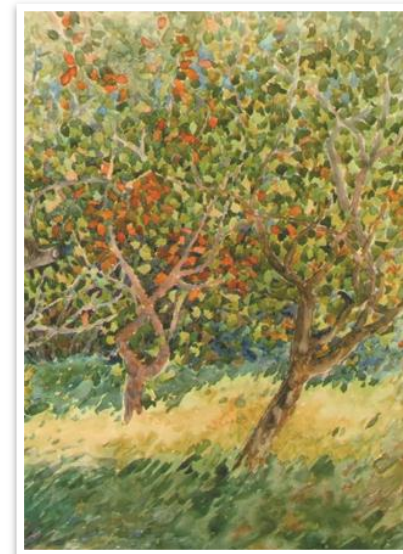
У групі студентів-активістів проєкту на запитання: «Що мені найбільше сподобалося?» було отримано такі відповіді: сподобалося, що весь колектив працював разом; спілкувались, не критикуючи одне одного; колективна й індивідуальна творчість; обговорення різноманітних тем, які стосувалися прав жінки; мозковий штурм; виконання завдань та розв'язання конфліктів; пошук спільних рішень та вивчення випадків порушення прав людини; фантазування у процесі роботи; привабив принцип позитивізму; позитивне ставлення до членів групи, до себе, до життя; спільні точки зору, єднання, розуміння проблеми; добре продумана методика проведення тренінгу; доброзичливе ставлення викладача як до рівних собі; я стала краще розбиратися в собі.

У цій же групі на запитання «Що я зрозуміла/зрозумів?» найбільше було таких тверджень: займаю не останнє місце в суспільстві; права жінок обмежені порівняно з чоловіками; у колективі працювати краще, ніж поодиноці; важливо уникнути стереотипів у свідомості людей; у нашому житті, а зокрема в законі, є деякі неточності, які треба виправити; яку роль я можу відіграти в суспільстві; не обов'язково наслідувати традиційні стереотипи, бо є можливість робити вибір (у професії, у стилі життя) за власним бажанням; необхідно вирішувати проблеми стосунків між чоловіком і жінкою в суспільстві; дівчина має багато прав, якими я обов'язково буду користуватися; всі повинні боротися за рівні права і обов'язки жінок та чоловіків; вся інформація, яку я отримав/ла під час тренінгу, мені колись знадобиться; у кожної людини (не має значення, чоловік це чи жінка) є рівні права та можливості; з будь-якої проблеми можна знайти вихід і



РОЗДІЛ 2.

ФЕНОМЕН ГЕНДЕРУ В ІСТОРІЇ ТА КУЛЬТУРІ



3. Кравець В. Гендерна педагогіка : [навчальний посібник] / В. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.
4. Кравець В. Гендерна освіта : теорія та практика : [навчальна програма з інтегрованого курсу для студентів педагогічних вузів] / В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінежді // Гендерні стандарти сучасної освіти : збірка рекомендацій. – Запоріжжя : Друкарський світ, 2011. – Частина 3. – С. 7–72.
5. Смоляр Л. Становлення гендерної освіти в Україні // Основи теорії гендера : [навчальний посібник] / Л. Смоляр. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 502–517.

This article deals with the concept of gender-sensitive institution of higher education, it was developed during the IV School of exchange of experience among gender educational centers of higher education and the improvement by the Ukraine-wide network of gender education in the higher educational establishments. The authors introduced the estimation, the development plans of gender mainstreaming in the process of higher education and indicators of measurement can be used to conduct a gender audit university.

достатньо замислитися над тим, що заважає вирішити проблему чи попросити допомоги в інших. Виявилось, що навіть мовчазні студенти, можуть висловлювати свою думку в присутності великої кількості слухачів обох статей.

Отже, рефлексія може виступати як технологія самодіагностики успішності й ефективності педагогічних дій викладача, як засіб гнучкого реагування на те чи інше педагогічне явище, життєву ситуацію. У такий спосіб у використаній нами технології проекту реалізуються суб'єкт-суб'єктні відносини. Відбувається осмислене, самостійне формування нових умінь і навичок. Розгорнуті в колективній мислєдїяльності змістовні структури відображено у формах, що відповідають культурним нормам. Одночасно зі створенням змістовних структур задїяно різні механізми інтерпретації, які дозволяють співвідносити власні знання, набуті без підручників і викладачів, з досвідом і знаннями всього людства. Наявність постійного аналізу й самоаналізу змін власних знань, способів і руху процесу в цілому є присутнім у методах гендерного виховання. Зміна процесів відбувається відповідно до власних змін. На цьому будується відповідальність за себе, за свої слова, вчинки й дії – вони обмежують можливості для інших або розширюють саморозвиток особистості студентів з фіксацією власних змін чи перетворень, а це породжує радість, знімає негативні переживання і спонукає до прагнення переваги над собою, до більш складної роботи й узгодження можливостей з іншими учасниками соціального проектування.

Багато студентів і студенток після проведених занять зазначають, що на них суттєво впливають правила, які колективно приймаються на початку занять, в яких ніби акумулюється дух та ідея навчання, створюється атмосфера душевності і ширості, яку раніше деякі студенти не відчували, стимулюється бажання ділитися знаннями й одержувати їх; новизна мало знайомого нашим учасникам інтерактивного навчання й підходу, що використовується педагогами: використання власного досвіду студентів, що дозволяє учасникам і учасницям визначати найактуальніші для них питання й будувати схеми для їх активного розв'язання.

Зібраний дослідницький матеріал доводить, що в процесі осмислення уявлень щодо гендерної рівності відбуваються рефлексія й переосмислення власної гендерної ідентичності, соціального досвіду студентів і студенток; ослаблення «гендерної цензури», що сприяє розширенню кругозору, активізації креативності як щодо власних життєвих планів, так і в проектуванні соціально-педагогічної діяльності; підвищення самооцінки; поява і стрімкий розвиток гендерної чутливості до сексизму в ЗМІ, літературі, у тому числі і методичній, у міжособистій взаємодії, у позааудиторному спілкуванні.

Усі ці процеси володіють могутньою динамікою. Зміни можуть відбуватися протягом декількох місяців або навіть тижнів. Осмислення образу гендерної

рівності, як правило, починається із рефлексії ідентичності, життєвого досвіду, але потім висновки поширюються на професійну сферу самосвідомості. Інтеріоризація понять гендерної рівності спричиняє зміну у поведінковому модусі людини, що виражається в прагненні брати участь у роботі круглих столів, писати курсові та дипломні роботи, доповідати на наукових конференціях, писати замітки у газету, пробуджує зміну педагогічного досвіду, свого життя. Частина студентів відразу приймає гендерну парадигму соціалізації і говорить про те, що цю роботу необхідно продовжувати, цікавиться походженням гендерної теорії та історії виникнення гендерної асиметрії у суспільстві. Для деяких ухвалення концепції гендерної рівності є складнішим процесом.

Таким чином, результати соціально-педагогічної роботи підтверджують, що найбільш ефективними для забезпечення гендерної рівності студентів виявляються стимули, пов'язані з установкою на самостійну діяльність, яка визначає їх суб'єктність, а також установки студентів на обговорення та усвідомлення власних проблем гендерної соціалізації, гендерної рівності на ринку праці, самостійного життя, охорони здоров'я і здорового способу життя, спілкування з організаторами проекту під час гендерного тренінгу, на круглих столах, спілкування з протилежною статтю на гендерних форумах. Важливим напрямком аналізу і врахування студентської думки є встановлення постійних взаємозв'язків з громадськими організаціями, політичними партіями та рухами, всіх соціальних сил на розв'язання проблеми гендерної рівності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бех І. Особистісно-орієнтоване виховання: [наук.-метод. посібник] / І. Бех. – К.: ЗМН, 1998. – 240 с.
2. Впровадження гендерних підходів. Практичний посібник. / Регіональне бюро Програми розвитку ООН по країнах Центральної Східної Європи та СНД. – К., 2003. – 142 с.
3. Говорун Т. Гендерна психологія: [навчальний посібник] / Т. Говорун, О. Кікінежді. – К.: Академія, 2004. – 308 с.
4. Голованова Т. Теорія і практика формування гендерної рівності студентської молоді: [монографія] / Т. Голованова. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2007. – 338 с.
5. Гендерні аспекти в соціальній політиці Запорізького регіону. – Запоріжжя: ЗЦНТЕІ, 2006. – 115 с.
6. Кравець В. Гендерна педагогіка: [навчальний посібник] / В. Кравець. – Тернопіль: Дзусра, 2003. – 416 с.
7. Луценко О. Гендерна культура – процес формування цінностей і нового типу свідомості / О. Луценко // Гендерні стратегії сталого розвитку України / [за наук. ред. Л. Лобанової]. – К.: Фенікс, 2004. – С. 113–124.
8. Мельник Т. Міжнародний досвід гендерних перетворень / Т. Мельник. – К.: Логос, 2004. – 320 с.

робочих груп, прес-конференція, відеосюжети на телебаченні, обмін досвідом (навчальні поїздки), літопис роботи.

Прогнозовані результати: авторські програми (альтернативні); виключення гендерних стереотипів із того НМЗ, на яке впливаємо; створення науково-методичних рекомендацій (коментарів) до того, на що не впливаємо; публікації; участь у виставках, конкурсах; підвищення гендерної чутливості, формування гендерної культури педагогічного колективу і учнівства; розробка ЕМЗ, презентація.

Робота з простором закладу. *Мета:* створити гендерночутливе оточення і простір, вільні від гендерних стереотипів.

Форми роботи: демонстрація (спеціально організована), експертиза (відповідність наочності принципам гендерної рівності), деконструкція.

Хто здійснюватиме: педагогічні працівники, вихованці закладу, батьки, адміністрація, обслуговуючий персонал, робочі групи, запрошене експертне коло.

Заходи: створення експертної групи, проведення експертизи існуючого освітнього простору (гендерний аудит), придбання та виготовлення наочності, що не транслює гендерні стереотипи, проведення конкурсів на гендерну тематику, створення куточків гендерної рівності, висвітлення в ЗМІ, використання мультимедійних технологій, виставка матеріалів з даної теми в бібліотеці, рубрика на сайті школи, тематичні виставки поробок, висвітлення успіхів дітей у різних сферах діяльності, визначення проблемних зон, які транслюють гендерні стереотипи, гендерний кінозал.

Прогнозовані результати: покращення психологічного клімату, зменшення конфліктних ситуацій, виховання культури спілкування, формування егалітарного світогляду.

Авторки не мають сумніву, що представлені Концепція та стратегічний план можуть (і мають!) бути вдосконалені, чіткіше прописані, вивірені й апробовані в реальних умовах освітніх закладів різного спрямування та рівнів акредитації і сподіваються, що до подальшого її розпрацювання долучиться не тільки ширше експертне коло з гендерної проблематики, а й представництво вишів, держави й громадських організацій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гендер-PRO: [збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції студентства й наукової молоді]. – Харків, 2013. – Вип. 1. – 116 с.
2. Гендерні стандарти сучасної освіти: збірка рекомендацій. / [ред. рада: О. Кікінежді, В. Власов, Л. Магдюк, Т. Ладиченко]. – К.: Дорадо-Друк, 2010. – Частина 1. – 328 с.

Заходи: відвідування сім'ї, заходи для тат, батьківські збори, лекторії, інтернет-збори, кінозал, заняття з елементами тренінгу, круглі столи, психолого-педагогічні консилиуми, конференції з обміну досвідом виховання, спільні родинні заходи.

Прогнозовані результати: усвідомлення в родині питань рівних прав жінки та чоловіка, психологічний комфорт в родині, зниження рівня стереотипізованої поведінки, підвищення рівня зацікавленості батьками (татами) у вихованні дітей.

Робота з персоналом. *Мета:* підвищити гендерну чутливість, гендерну обізнаність, гендерну компетентність педагогічного колективу; підносити в шкільному соціумі статус і престиж науки; створити соціально розвивальне гендерночутливе середовище, яке забезпечить безперервність самоосвіти.

Форми роботи: уроки, зустрічі, концерти, педагогічні ради, тренінги, навчальні поїздки, застосування інноваційних технологій.

Хто здійснюватиме: адміністрація школи, педагогічний колектив, соціальні партнери, обслуговуючий персонал, усі служби (структури) закладу (профспілка, бібліотека, психологічна служба, їдальня, медичний пункт).

Заходи: засідання профспілки, педагогічна рада, навчальні поїздки, відвідування Музею історії жіноцтва, історії жіночого і гендерного руху, дні здоров'я, семінари-тренінги з методики проведення гендерночутливих заходів, уроків.

Прогнозовані результати: створення гендерночутливого, інноваційно-освітнього закладу; збільшення кількісного складу вчителів-чоловіків; підвищення зацікавленості педагогічного колективу в самоосвіті (навчання протягом життя); безперервність самоосвіти педагогічних працівників, підвищення мотивації до творчої професійної діяльності.

Робота з навчально-методичним забезпеченням (НМЗ). *Мета:* визначити міру і результати впливу НМЗ на всіх, хто залучені до навчально-виховного процесу; здійснити гендерну експертизу НМЗ; організувати зміни НМЗ в тій частині, на яку маємо вплив; надати коментар до НМЗ в тій частині, на яку не можемо вплинути; узагальнення й поширення досвіду.

Форми роботи: робочі групи (мобільні), написання рекомендацій, семінари, консилиуми, тренінги, апробація, публікації, виступи на конференціях, семінарах тощо, індивідуальні та групові консультації.

Хто здійснюватиме: адміністрація, учительство, відділ освіти, кафедра гендерночутливих технологій в освіті, наукове й експертне коло.

Заходи: науково-практичний семінар «Гендерна експертиза», тренінг з пошуку і реконструкції гендерних стереотипів у НМЗ, засідання робочих груп, каталогізація НМЗ, розробка коментарів, рекомендацій і впровадження їх на уроках із подальшим моніторингом результатів та обговоренням, творчий звіт

9. Міцик Л. *Формування гендерної рівності майбутніх соціальних педагогів в умовах соціального партнерства «факультет-громадська організація»* / Л. Міцик, Т. Голованова, В. Васильєва. – Запоріжжя : Видав-во «Просвіта», 2006. – 220 с.
10. *Основи теорії гендеру: [навчальний посібник]*. – К.: «К.І.С.», 2004. – 536 с.
11. Савченко С. *Соціалізація студентської молоді за умов регіонального освітнього простору: [монографія]* / С. Савченко. – Луганськ, 2001. – 214 с.
12. *Словарь гендерных терминов* / [под ред. А. Денисовой]. – М.: Информацион-XXI век, 2002.–256 с.
13. Цокур О. *Основи гендерного виховання* / О. Цокур, І. Іванова // *Хрестоматія навчальних програм з проблем гендерного розвитку*. – К.: Фоліант, 2004. – С. 147 – 170.

The article deals with the forms and methods of social and educational work with students to achieve gender equality, the experience of National University of Zaporizhzhya under the conditions of social partnership «faculty-public organization» was analyzed.

1.10. На шляху до гендерночутливого навчального закладу

Невід'ємною складовою побудови сучасного демократичного й толерантного суспільства є впровадження принципу гендерної рівності в усі сфери людського життя, у тому числі (чи передусім) – в освіту.

Після прийняття Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» Урядом створено також низку законодавчих актів, якими держава підтвердила курс на досягнення гендерної рівності. До таких належить і наказ Міністерства освіти і науки України від 10.09.2009 р. № 839 «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту», відповідно до якого керівники вищих, професійно-технічних, загальноосвітніх, дошкільних та позашкільних навчальних закладів зобов'язані забезпечити системну роботу щодо впровадження гендерних підходів у навчально-виховний процес.

На жаль, доводиться констатувати, що в сучасній Україні система гендерної освіти все ще не сформована: гендерний компонент не став предметом повсякчасної уваги на рівні дошкільної, початкової та середньої ланок освіти, гендерні дисципліни не є обов'язковими в дидактиці вищої школи, упровадження гендерного компонента в систему вищої освіти відбувається спорадично (здебільшого в закладах соціально-гуманітарного профілю) завдяки діяльності та ентузіазму окремих викладачок та викладачів, з ініціативи громадських організацій та за підтримки міжнародних організацій та фондів. На думку українського експертного кола Гендерної стратегічної платформи, однією з

причин виникнення гендерних загроз для України є якраз відсутність системного впровадження на державному рівні гендерного підходу в освіту, зокрема вищу.

У різних країнах цей підхід має варіативні назви, як-от *гендерночутливий підхід, гендерний аналіз, гендерні лінзи, гендерна інтеграція* тощо.

Гендерний підхід в гуманітарній сфері, зокрема й на теренах України, за визначенням фахівців з гендерних досліджень Т. Говорун, В. Кравця, О. Кікінежді «є новим методологічним інструментом аналізу й проектування особистісних змін, що ґрунтується на врахуванні «фактору статі» в змісті освіти та характері міжособистісної взаємодії «викладач/викладачка – студентська аудиторія» [2, с. 293]. Як зазначає дослідниця Л. Смоляр, «сучасне розуміння педагогіки як системи взаємопов'язаного педагогічного впливу, впливу та взаємовпливу в межах суб'єкт-суб'єктних відносин педагогічного процесу та соціалізації особистості потребує перегляду самого поняття виховання з гендерних позицій, гендерного підходу, який передбачає гармонізацію статево-рольової взаємодії на основі егалітаризму як принципу рівних прав та можливостей особистості незалежно від статі» [3, с. 493].

Метою гендерного підходу в системі вищої освіти вважаємо передусім формування – як у студентства, так і у викладацької та адміністративної спільноти вишів – егалітарного мислення, яке передбачає розуміння сутності норм та установок взаємодії статей на принципах паритетності й гендерної рівності, усвідомлення потреби керуватися ними в усіх сферах життєдіяльності, подолання в собі та деконструкція в суспільному просторі й найближчому оточенні гендерних стереотипів, тобто підготовка молодих кваліфікованих кадрів, складовою професійної компетентності яких є «гендерна чутливість», «гендерна компетентність». І якщо досягнення цієї мети стане таким же важливим завданням сучасної вищої освіти, як і якісна професійна підготовка, то тим швидше сьогоднішнє студентство завтра, будуючи власне життя, посяде керівні посади всіх рівнів, прийматиме рішення, впливатиме на процеси, що відбуваються в суспільстві, визначатиме поступ нашої країни на демократичних засадах.

Одним із шляхів вирішення цього завдання може стати, як нам видається, формування гендерночутливого освітнього простору, зокрема у вищих навчальних закладах – створення, чи то пак перетворення, вишів на гендерночутливі.

Безперечно, потребує також вивірення, вдосконалення й узгодження термінологічний апарат, що використовується в гуманітарному (у тому числі й освітньому) дискурсі із залученням гендерної теорії. Визначення

¹ Написання разом відповідно до правил чинного Українського правопису (§ 29, п. 1 (б, г) – Правопис складних прикметників).

На розширеному засіданні кафедри гендерночутливих технологій в освіті¹ учасники й учасниці ознайомилися з міжнародним та національним законодавством та міжнародними зобов'язаннями України у сфері забезпечення гендерної рівності, а також із системою роботи щодо впровадження державної гендерної політики в Харківській області, яку здійснюють Департамент у справах сім'ї, молоді та спорту ХОДА, Харківський обласний центр молоді та Обласний гендерний ресурсний центр.

У формі групової роботи під час зустрічі було визначено основні напрями діяльності, усі були одностайні в тому, що тільки системна робота має привести до бажаних результатів – підвищення гендерної чутливості та компетентності як педагогічного, так і учнівського колективу НВК.

У ході роботи було окреслено стратегічний план розвитку кафедри за такими напрямками: робота з персоналом; робота з батьками; робота з вихованцями, учнівством; робота з освітнім простором закладу; робота з навчально-методичним забезпеченням, а також за кожним напрямом визначено мету, можливі форми роботи, хто і в яких заходах може їх утілювати та які очікуються результати. Нижче представлено результати групової роботи, які в подальшому планується деталізувати й скоригувати.

Робота з вихованцями та учнівством. *Мета:* забезпечити можливості самореалізації кожної особистості залежно від її індивідуальних особливостей, формувати егалітарний світогляд, розвивати гендерну чутливість.

Форми роботи: бесіди, розповіді, використання художнього слова, проект-модель, зустрічі з цікавими людьми, проблемні ситуації, розігрування життєвих ситуацій, рольова гра.

Хто здійснюватиме: педколектив, адміністрація, психологічна служба, батьки, вихованці, вихованки, учні, учениці.

Заходи: свята, конкурси, заняття, гендерний урок, екскурсії, перегляд і обговорення кінофільмів, спектаклів, тематичні вечори, виставка творчих робіт, олімпіади, анкетування.

Прогнозовані результати: свобода й толерантність спілкування, упевненість у собі, гнучкість мислення, взаємоповага, самореалізація, деконструкція гендерних стереотипів.

Робота з батьками. *Мета:* деконструювати наявні гендерні стереотипи через інформаційно-роз'яснювальну роботу, сприяти формуванню гендерночутливого простору в родині.

Форми роботи: індивідуальні, групові, колективні.

Хто здійснюватиме: адміністрація, Рада школи, класне керівництво, психологічна служба, соціальні служби у справах сім'ї та молоді, учнівство.

¹ Докладніше про захід та відео на <http://gender.at.ua/news/2013-03-29-1111>.

11. *Налагодження міжвузівського (міжфакультетного, міжкафедрального тощо) обміну досвідом:* внутрішньовузівські заходи для професорсько-викладацького складу; підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу; курси молодого викладача.

12. *Діяльність профспілкових комітетів та інших структур:*

- виявлення та запобігання дискримінації за будь-якою ознакою, передусім за ознакою статі;
- виявлення та запобігання насильства, сексуальних домагань тощо.

Перший колективний досвід з теоретичної розробки шляхів формування гендерночутливого освітнього простору виявився цікавим і успішним, і, вийшовши за межі університетського кола, залучив до продуктивного розв'язання окреслених завдань на практиці також спільноту загальноосвітніх навчальних закладів.

Одним із напрямів розвитку освіти саме в такому ключі є тісний взаємозв'язок вищих навчальних закладів, особливо педагогічної спрямованості, зі школою. Співпраця вищих і загальноосвітніх навчальних закладів (ВНЗ і ЗНЗ) – не нове явище для вітчизняної освіти: упродовж десятиліть чимало форм такої співпраці стали традиційними, неодноразово підтвердили свою актуальність і дієвість. Як і в інших сферах суспільного буття, в системі освіти інноваційні процеси є не просто впровадженням нового. Вони реалізуються як цілеспрямовані зміни цілей, умов, змісту, засобів, методів, форм діяльності, яким властиві новизна, високий потенціал підвищення ефективності діяльності загалом або у певних їх сферах, здатність забезпечити довготривалий корисний ефект, узгодженість з іншими нововведеннями. Однією з таких форм є проект Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Університетські кафедри в школі».

Одним із перших кроків проєкції Концепції гендерночутливого вищого навчального закладу на заклад загальноосвітній стало створення *кафедри гендерночутливих технологій в освіті* Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди – за підтримки Всеукраїнської Мережі центрів гендерної освіти у ВНЗ та за участі Гендерного центру педуніверситету в рамках напряму «Університетська кафедра в школі» на базі Лозівського НВК №10 «ЗНЗ-ДНЗ» (м. Лозова, Харківська область). Метою проєкту, який був одностайно підтриманий колективом Лозівського НВК №10 та Відділом освіти Лозівської міської ради Харківської області, є створення пілотної моделі гендерночутливого навчального закладу та сприяння розбудові гендерночутливого освітнього простору в Україні.

гендерної компетенції/компетентності, гендерної чутливості, гендерної технології/методики, як і багатьох інших термінів (серед яких, як це не дивно, і термін «гендер»), потребують удосконалення, а подекуди й цілковитої розробки, оскільки часто неоднаково тлумачаться у дослідженнях різних гуманітарних галузей знань чи й зовсім не витримують жодної критики.

Відкладаючи на найближчу перспективу розробку термінологічного апарату, що, закономірно, міг би бути представлений у словнику гендерних термінів, зосередимося на окресленні концепції гендерночутливого вищого навчального закладу, що її було розроблено під час IV Школи з обміну досвідом діяльності центрів гендерної освіти вищих навчальних закладів¹ та вдосконалено в процесі діяльності Всеукраїнської мережі центрів гендерної освіти ВНЗ. У межах Всеукраїнського науково-практичного семінару «Створення Центру гендерної освіти ВНЗ – крок на шляху до впровадження гендерних підходів у систему вищої освіти»² концепція отримала експертну оцінку, спільно було розроблено подальший план упровадження гендерних підходів в систему вищої освіти та індикатори вимірювання, що можуть бути використані при проведенні гендерного аудиту вищу.

Концепція гендерночутливого ВНЗ (далі – Концепція) визначає загальну стратегію і пріоритетні напрями державної політики щодо вищої освіти, спрямована на реалізацію принципу рівних прав і свобод та створення рівних можливостей для жінок і чоловіків відповідно до міжнародних зобов'язань України у сфері забезпечення рівних прав та можливостей незалежно від статі, статей Конституції України, Закону України «Про рівні права та можливості жінок і чоловіків» з урахуванням національного соціально-економічного контексту. Концепція покликана алгоритмізувати реалізацію принципу гендерної рівності в системі вищої освіти та впровадження в освіту гендерної компоненти.

Розробка Концепції ґрунтувалася на державно-громадському принципі, відповідно до якого: а) подальша розробка й реалізація Концепції здійснюється на базі широкого суспільного консенсусу; б) заходи, передбачені Концепцією, можуть здійснюватися як на державній, так і на державно-громадській чи громадській основі; в) держава прагне до максимально широкого використання потенціалу недержавних об'єднань, органи державної влади враховують думки недержавних об'єднань із питань розвитку гендерної рівності в країні і в необхідних випадках надають ресурсну підтримку недержавним організаціям, що надають соціально значущі послуги; г) при реалізації Концепції використовуються механізми соціального партнерства.

¹ Докладніше про Школу на <http://gender.at.ua/news/2012-03-20-962>.

² Докладніше про семінар на <http://gender.at.ua/news/2013-03-04-1100>.

Варто наголосити й на тому, що досягнення гендерної рівності є для України однією із Цілей розвитку тисячоліття, які підписані Президентом В. Януковичем, тобто передусім є державною справою. Саме тому впровадження гендерної компоненти в освіту виключно зусиллями небайдужої до цієї проблеми освітянської спільноти, без належної нормативної підтримки та фінансового забезпечення профільного міністерства, має, мабуть, вигляд чи то «освітянського самочинства», чи то «державної безвідповідальності».

У розділі «Рекомендації щодо вдосконалення гендерних підходів у навчальних програмах гуманітарної та соціально-економічної підготовки вищої освіти» посібника «Гендерні стандарти сучасної освіти» авторський колектив окреслює шляхи доповнення стандартів вищої освіти з урахуванням проблеми перевантаженості навчальних програм [1], що були враховані під час розробки Концепції, зокрема чинників гендерної чутливості ВНЗ та індикаторів гендерного аудиту ВНЗ.

Рівень гендерної чутливості ВНЗ може визначатися такими чинниками:

- наявність нормативних документів загального характеру та гендерної складової в навчальних планах та інших інформаційно-методичних матеріалах;
- наявність гендерної складової в змісті навчально-виховного процесу та інтегрованість гендерної проблематики в навчально-виховний процес в цілому;
- гендерна рівновага у складі керівництва та професорсько-викладацького складу (у складі наявність однієї статі не менше 40%);
- гендерна чутливість керівництва та професорсько-викладацького складу, студентів та студенток, представників та представниць профкому;
- регулярне проведення у ВНЗ гендерної експертизи (навчальних планів, лекцій та т. д.);
- наявність та діяльність Гендерного центру (Центру гендерної освіти);
- незалежний аудит студентського та викладацького колективу;
- створення у ВНЗ атмосфери дружньої до сім'ї;
- ступінь доступу для викладачів та викладачок до матеріальних благ: соціальна допомога, надбавки, гнучкий графік роботи, премії, надбавки.

Як можливі індикатори гендерного аудиту ВНЗ були визначені такі:

1. *Параметричні дані*: назва ВНЗ; рівень акредитації; форма власності.
2. *Аналіз відсоткового і якісного співвідношення посад, що їх обіймають жінки і чоловіки*:
 - керівний склад (ректор, проректори, декани, завідувачі кафедр);
 - професори, доктори наук, кандидати наук, аспіранти, магістранти;
 - педагогічний склад ВНЗ (по факультетах, кафедрах);
 - студентський склад ВНЗ (по факультетах, курсах).
3. *Науково-дослідницька та аналітична діяльність з гендерної тематики*:

- гендерна експертиза навчальних програм та розробка практичних рекомендацій щодо введення гендерної складової до програм курсів;
- проведення наукових досліджень;
- написання та публікація наукових статей: назва; джерела та рівень публікації;
- написання та захист наукових робіт (назва, кількість): курсові; дипломні; магістерські; дисертаційні (кандидатські, докторські);
- організація та проведення заходів у ВНЗ (наукові, науково-практичні конференції та ін.):
- назва; рівень проведення; форма заходу; кількість учасників; партнери;
- участь у заходах інших ВНЗ різних профілів.

4. *Навчальний процес*:

- окремі курси з гендерної тематики: дисципліна; кількість годин; авторство; статус (обов'язковий, факультатив, спеціальний, нормативний, дистанційний);
- мультидисциплінарні курси;
- навчально-методичні посібники та підручники;
- лекції (тематика);
- методичні та дидактичні матеріали до курсів;
- використання інноваційних інтерактивних методів навчання: рольові ігри, тренінги та ін.

5. *Виховний процес*:

- виховні заходи: назва; рівень проведення; форма заходу;
- кількість учасників/учасниць;
- партнерство.

6. *Волонтерська діяльність та співпраця з НГО, фондами тощо*.

7. *Профорієнтаційна діяльність з урахуванням гендерних підходів*:

- тематика інформаційних заходів;
- рівень та географія проведення.

8. *Видавнича діяльність з гендерної проблематики*: назва і зміст публікацій; наклад; обсяг.

9. *Інформаційна діяльність та промоушен ВНЗ*.

10. *Центр гендерної освіти / Гендерний центр* (наявність, засади створення, діяльність):

- статус та форма;
- кількість працівників;
- наявність матеріально-технічного забезпечення;
- форми та методи діяльності: заходи, проекти, групове та індивідуальне консультування.

здійснюють комунікацію в суспільному середовищі. Комунікація в архітектурі, безумовно, не означає прямого «нарративу значення»; це та комунікація, яка допускає множинну інтерпретацію. Кожна інтерпретація більш чи менш справедлива в певний момент, оскільки подібна робота має велику кількість змін і шарів значення. І цей плюралізм значень має на меті відобразити подібну природу сучасного суспільства. Зіставляючи, наприклад, Скарлатті та «Бітлз», Вентурі стверджує, що «постсучасна» людина є еклектичною у смаках та уподобаннях. У своїх підходах Вентурі легко змішує часи, стилі та жанри, щоб виразити ідею архітектури постмодернізму, для якої вже немає відмінності між минулим і теперішнім, між Сходом і Заходом, все – простір для вибирання цитат [10].

У раціоналістичній версії класичної філософії людина як суб'єкт пізнання може знати все про світ і про себе в ньому. Але хід історії, особливо трагічної в ХХ ст., став руйнувати гармонію цієї раціоналістичної картини світу. (Тут доречно згадати відомий вірш І. Бродського «У Корбюзье то общее с Люфтваффе, что оба потрудились от души над переменной облика Европью»). Цінності в постмодернізмі більше не базуються на розумі та логіці: єдиного «Всесвіту» більше немає, залишилися лише частини цього «Всесвіту».

Плюралізм – ключове слово постмодерну, «неминучість» форми (у тому числі й архітектурної форми) завжди детермінована з точки зору і культури, й історії. Неминучість не є вічною, але культурно, соціально й історично зумовленою. Постмодерністи відкидають «єдино правильний погляд» на користь множинності перспектив, які підкреслюють амбівалентність і невизначеність. Учені в постмодерні відкидають також «мейнстримний» підхід до пізнання, стверджуючи, що ірраціоналізм не є «другим», менш значущим елементом у дихотомії «раціональне/ірраціональне». Таким чином плюралізм, множинні відмінності, ірраціоналізм стають новим наповненням архітектури постмодерну (Вентурі, Айсенман, Мор, Грейвз, Портман та ін.).

Дослідники зазначають, що в архітектурі постмодерну є одна вражаюча риса – новизна постмодерного простору. Слід сказати, що ця риса характерна в цілому для нового глобального простору постсучасного світу. У той же час учені стверджують: «симулякри» постмодерну не порвали з уніформною стандартизацією, але прискорили і посилити її, саме тому постмодерну архітектуру можна побачити скрізь – від Нью-Йорка до Нью-Делі. Останнє підтверджує її кредо – бути плюралістичною й «особливою».

Як відомо, незадовго до своєї смерті в 1984 р. М. Фуко закликав до переосмислення Просвітництва. Філософи «метанаративів», які, як здавалося, назавжди відійшли від «порядку денного» філософії, несподівано знову повернулися в сучасні дискурси.

2.1. Дихотомія «розум/тіло» та освіта як проблема феміністської філософії

Як неодноразово відзначалось дослідниками, історія західноєвропейської культури демонструє ряд дихотомій, котрі лежать в основі багатьох теоретичних побудов, гендерних у тому числі. Згідно з твердженнями дослідників гендера, такі бінарні опозиції, як культура / природа, раціональність / ірраціональність, розум / почуття, дух / тіло (і т.п.) завжди розглядалися – і розглядаються – в руслі ціннісно-ієрархічного мислення, яке філософи називають логікою домінування (К. Уоррен, С. Хардінг, С. Шервін, К. Уїтбек та інші) [1, с. 7]. Учені-феміністи стверджують, що подібні бінарні опозиції відображають роль класифікації за ознакою статі: чоловіче і жіноче на онтологічному та гносеологічному рівнях виступають як елементи культурно-символічних рядів, часом несвідомих бінарних опозицій.

Як відомо, дихотомія «розум/тіло», будучи однією з найважливіших метафізичних тез західноєвропейської філософії, лежить і сьогодні в основі більшості концепцій ментального та фізичного. За Декартом, розум і тіло є окремими субстанціями, що мають відмінну природу та сутність. У «Роздумах про метод» Декарт пише, що сутність розуму – це атрибут думки, сутність тіла – атрибут «розширення» (екстенції). Оскільки розум і тіло – це єдині створені субстанції, всі якості, котрі видозмінюють створені субстанції, є таким чином або засобом мислення, або засобом екстенції. Але дуже важливо, що в «Пристрастях душі» Декарт не заперечує ідею «союзу» розуму і тіла.

Слід зауважити, що багато коментаторів протягом століть вважали, що проблема взаємодії розуму і тіла не має вирішення, але в останні роки інтерпретатори вчення Декарта проявляють інтенцію до позитивного вирішення складних відносин між картезіанським дуалізмом і «союзом» розуму і тіла (Л. Бентез, Р. Рігордеон, З. Монрой-Наср та інші). На думку Хоффмана, передумови подібних ідей, безперечно, простежуються у Декарта, який заснував свої концепції взаємозв'язку розуму і тіла, викладені ним у «Пристрастях душі», на доктрині Аристотеля про навчання і учіння. За Аристотелем, навчання (викладання) й учіння (набуття знань) є різними аспектами однієї і тієї ж актуальності. Але навчатись – означає зазнавати змін, зміни – в категорії якості, а саме, в набутті знань. Аристотель пише, що ця зміна локалізується в учневі, оскільки саме він змінюється в чесноті учіння, але не вчитель у чесноті навчання учня. Таким чином, як навчання учня, так і його учіння, мають одну і ту ж локалізацію, що заключена в учнях [1].

Безумовно, подібні ідеї відкривають деяку перспективу по відношенню до дуалізму розуму і тіла. Також безумовно і те, що це ніяк не відобразилося на

самих думках Аристотеля по відношенню до жінок та їх природи. Для Стагірита не існувало сумнівів у тому, що жінки не здатні раціонально розмірковувати. Великий філософ стверджував: для того, щоб бути добродійним, потрібно дотримуватись своєї мети. Незавершеність руху до цієї мети є потворність, відхилення від природної моделі розвитку. У випадку з людською істотою завершеність досягається тоді, коли зріла людина керується розумом, роблячи правильний вибір між добром і злом, добродійністю і розпустою. За Аристотелем, будь-яка жіноча істота представляє собою незавершену чоловічу істоту, таким чином, розвиток жінки за відповідною природною моделлю не завершений [2, с. 54-55].

З іншого боку, слід все ж відмітити, що, наприклад, Платон писав у «Державі» про те, що природа чоловіків і жінок однакова, і немає такої справи, яка б була притаманна жінці як такій або чоловіку як такому. Якщо й існує відмінність між чоловічою та жіночою статтю, то різниця ця не істотна, скоріш за все кількісна, а не якісна, не така, котра б заважала чоловікам і жінкам брати участь в усьому на однакових правах. Платон порівнює це з тим, коли б від занять ремеслом чоботаря усунути людей, які мають густе волосся, на тій підставі, що є лисі чоботарі, і – навпаки [3]. Стверджуючи, що жінки можуть бути філософами-королевами, Платон виступив проти гендерних стереотипів, але, як не раз зазначалося, платонівська «постанова» обмежувалась жінками філософів і вартюхів. Безумовно, не слід перебільшувати «фемінізм» Платона, котрий пише, що жіноча стать створена із душ найгірших і найнерозумніших чоловіків. Суперечливість його поглядів на жінок очевидна: твердження про те, що від природи жінки вдвоє гірші за чоловіків, не узгоджується з радикальною ідеєю про те, що жінок можна включити в число високопоставлених правителів-філософів ідеального міста [4, с. 25]. І все ж Платон одним із перших акцентував думку, що не жіноча сексуальна ідентичність, не їхні тіла і не їхні репродуктивні функції визначають фемінінність. Таким чином, Платон почав дискусію, відображену пізніше в дуальностях «розум/тіло», «природа/виховання» («nature/nurture»).

Епоха Просвітництва з її оптимістичною вірою в прогрес через поступовий розвиток людського розуму, як відомо, породила фемінізм, і в той же час серед філософів Просвітництва існувала загальна однаковість із приводу того, що ідеї раціонального індивідуалізму не можуть застосовуватись щодо жінок, оскільки вони від природи не здатні до повноцінного розвитку розуму. Саме тому перші вимоги феміністок – «феміністок до фемінізму» – були пов'язані з визнанням раціональності жінок і були націлені на спростування непохитності опозиції «розум/тіло», з чого безпосередньо витікала вимога адекватної освіти для жінок – головної практичної проблеми протягом усього подальшого XIX ст. Британські «феміністки до фемінізму» (М. Естел, М. Чадлей, М. Монтагу,

просвітницьке і сучасне. Мова, по суті, йде про три чітко одна одній протипоставлених епістем: Відродження (XV–XVI ст.), класичний раціоналізм (XVII–XVIII ст.) і сучасність (з початку XIX). Всі ці епістемі кардинальним чином відрізняються одна від одної [9]. Неважко помітити, що епістемі Фуко співпадають із «концептуальними» періодами західноєвропейської історії, включаючи культуру та мистецтво (середньовіччя, ренесанс, бароко, просвітництво, романтизм і т.д.). Для постмодерністської свідомості, як стверджують, характерна «епістемологічна невпевненість», яка пов'язується з кризою віри в усі раніше існуючі цінності (так звана «криза авторитетів»).

Якщо ми звернемося до архітектури, то модернізм в особі, наприклад, його визнаного авторитета Ле Корбюзьє, – безсумнівно, належить метанаративу раціоналізму. Вчені пишуть про характерний для Корбюзьє погляд на суспільство, контрольоване освіченим бізнесменом та архітектором. Дослідники відзначають, що ідеологія на задньому плані естетичних теорій «чистої» раціональності в Корбюзьє, безсумнівно, була присутньою, що, вочевидь, відіграло свою роль у його співпраці з урядом Вішу, таким чином і він зробив певний внесок у провал «проекту» раціоналізму другої половини XX століття.

Архітектура в «постсучасності» розглядається як провісниця «витонченого розуму, орнаменту й референції» на відміну від формалізованого модернізму. Функціональні та формалізовані форми й простори модернізму замінюються в постмодерні різноманітною естетикою: перед нами зіткнення стилів, пристосування форми заради неї самої, але не заради функції, нові способи простору і т.д.

Архітектура постмодернізму описується як «неоеклектика», де референція й орнамент повернені на фасад, замінивши агресивно недекоративний стиль модерну. Постмодерні архітектори розглядають простір у модерні як «бездушний і слабкий». Архітектура модерну заперечується в «постсучасності» саме тому, що вона втілює раціоналізм, який є головною мішенню критики постмодерністів.

Як наслідок, відкидається й раціональний пізнаючий суб'єкт. Інтертекстуальність, контекстуальність є загальними поняттями в постмодерні і знаходять яскраве втілення в архітектурі, впливаючи на ідеологію постмодерну в цілому. Контекстуалізм, який стверджує, що все знання «контекстуально чутливе», має на увазі, що знання неможливо збагнути без розгляду його контексту: історичного, культурного, соціального, гендерного, етнічного. Роберт Вентурі, один із визнаних архітекторів постмодерну, у своїй книзі «Складність і суперечність в архітектурі» («Complexity and Contradiction in Architecture») дотепно обіграючи відому максиму модерністів «Less is more» («Менше – значить більше»), пише «Less is bore» («Менше – значить нудно»). Вентурі стверджує, що архітектура має комунікативне значення: будівлі, в цілому,

Класична епістема репрезентацій передбачала «видовищну» концепцію пізнавального «Я», визначальну теорію значення та денотативну теорію мови.

Все вищесказане у дуже стислому вигляді слугує необхідним прологом до наратива архітектури в модерні та постмодерні. Як відомо, латинське слово «modo» означає «саме зараз». І все ж таки, як довго ми «сучасні»? Дженкс, наприклад, вважає, що уже довгий час. Приблизно в 1127 році абат Сугерій розпочав реконструкцію базиліки Сен-Дені в Парижі. Його архітектурні ідеї втілились у щось абсолютно нове: це був не класичний, не романський, не візантійський стиль. Сугерій, не знаючи, як позначити те, що він створив, звернувся до латини і назвав це «*opusmodernum*» – «сучасне творіння», тим самим Сугерій увів у європейську культуру один із найвпливовіших архітектурних стилів – готику. Що ж характеризує «*opusmodernum*» по суті? Як пише А. Лосев, перш за все це принцип становлення і, що дуже важливо, – становлення «ввись». Готика виникла у ті часи, коли людський суб'єкт уже переходив до фіксації самого себе як такого, до рефлексії над власним самовідчуттям і до зображення того, що з ним робилося «всередині» у хвилини його небесних поривів. Це не було просто християнським устремлінням увись, взятим як об'єктивний факт, але рефлексією над тим, що відбувається всередині «суб'єкта, що здійснюється». Душа, линучи ввись, була безтілесною, невагомою. І ось звершилась та центральна особливість готики, яку Ф. Лосев назвав «історичним чудом»: камінь перетворився в одухотвореність, він перестав бути каменем [8, с. 186-187].

Дослідники одностайно стверджують, що готичний стиль – це небувалий прогрес людського суб'єкта, суб'єкта, здатного на рефлексію, здатного на пізнання свого внутрішнього духовного «Я». Також важливо те, що, починаючи з середніх віків, виникає мотивуюче почуття антагонізму між «тоді» та «зараз», між стародавнім і сучасним. Історичні періоди в культурі та мистецтві Заходу змінювали один одного без родової подібності з попередньою епохою. Відмова від безпосередніх попередників здається майже інстинктивною в кожному наступному періоді. Результатом цієї історичної діалектики є те, що західна культура не визнає єдиної традиції. «Традиція» на заході конститується тим, що її спростовує. Інтерпретуючи історію як ряд «перервностей», М. Фуко постулює для кожної конкретної історичної епохи існування специфічної епістемі – системи, утвореної із дискурсів, наукових дисциплін, що якимось чином стали домінуючими у певний історичний період. М. Фуко називає своє дослідження пізнання «археологією епістем» (грецьке «*epistomai*» – розуміти, вважати, знати точно), що в результаті і дало нам «епістемологію», яка отримала виняткову популярність у кінці ХХ століття серед найширших кіл учених-гуманітаріїв. Наскільки можна судити за всім контекстом робіт М. Фуко, він виділяє не менше п'яти подібних «пізнавальних полів» – античне, середньовічне, ренесансне,

М. Уоллстоункрафт, К. Маколей, М. Еджворт та ін.) змінили світоглядні стандарти, що лежали в основі гендерних стереотипів попередніх періодів – Середньовіччя та Відродження, почавши з проблеми важливості освіти для жінок.

Для багатьох теоретиків фемінізму, починаючи з М. Уоллстоункрафт, дихотомії «розум/тіло», «раціональність/емоційність» є найважливішими опозиціями в ряду гендерних дуальностей. З цими опозиціями тісно пов'язана дихотомія «культура/природа» або те, що західні теоретики називають «виховання/природа» («*nurture/nature*»). Дотримуючись логіки цієї опозиції, культуру і розум репрезентує маскуліність, а природу й емоції – фемінінність. Таким чином, бінарні опозиції ратифікують домінуючу роль першого елемента – чоловіка шляхом маргіналізації другого елемента – жінки.

Для М. Уоллстоункрафт, однієї з найяскравіших представниць феміністської думки, дихотомія «розум/почуття» є найважливішою опозицією. До того ж, оскільки вона звертається до вивчення специфіки життя жінок у соціальній і політичній сферах, розмежування почуття і розуму неминуче викликає в її уяві аналогічні опозиції – природа/культура, приватне/суспільне. Як уже відмічалось, об'єднуючим елементом для всіх діячів Просвітництва – епохи розуму – була оптимістична віра в прогрес, шляхом розвитку науки і пізнання. У своїй роботі «Захист» Уоллстоункрафт відразу ж розставляє акценти: головне – авторитет розуму і принципи раціоналізму. М. Уоллстоункрафт доводить, що вся система виховання жінки приводить її до тих самих недоліків і слабкості, за які вона більше всього піддається нападам. Починаючи з раннього дитинства, жінок навчають, що вдале застосування хитрості, показна слухняність, м'якість характеру і наслідування дитячого стилю поведінки обов'язково приведуть до того, що чоловіки будуть ними опікуватись [5, с. 25]. Виходячи з гендерних стереотипів, до заміжжя (що постає в логіці патріархатних настанов головною метою будь-якої жінки) «розумні» дівчата доводять до досконалості навички, засвоєні ще підлітками, навчившись удавати із себе тих, ким їх бажано бачити чоловіки, і робити те, що від них очікують. Мета цих хитрощів – приховати від інших своє справжнє «Я». Щодо розумних (без лапок) дівчат, то вони розуміли, що їм залишається угамувати свій духовний голод книжками та мріями (можливо, зростаючою злістю), але водночас зовні залишатися м'якими і покірливими. М. Уоллстоункрафт вважала, що, якщо чоловіки та жінки володіють однаковою здатністю до мислення, то вони повинні однаково використовувати цю здатність. Жінка не створена спеціально для того, щоб подібатись чоловіку, а є незалежною особистістю. Оскільки людська сутність чоловіків і жінок заснована на рівноцінній, Богом даній здатності до розуму, то їх чесноти повинні бути однаковими. При цьому Уоллстоункрафт не вважала, що

освіта і свобода вибору приведуть до відмови більшості жінок від їхньої традиційної ролі, але доводила, що це дозволить краще виконувати ці ролі.

Як відомо, ідеї і припущення по відношенню до універсальної гендерної асиметрії отримали глибокий розвиток в епохальній роботі Сімони де Бовуар «Друга стаття» (1949). Саме С. Бовуар показала в «Другій статті», що чоловік і все чоловіче розуміється як норма, як дещо нейтральне й універсальне: гендерна асиметрія, поставивши чоловіка в центр, у становище абсолюта, вивела жінку на маргінес.

У своїй характеристиці універсальних рис «жінки» Бовуар приділяє значну увагу фізіології, «тілесності» жінок. Вона стверджує, що люди надають важливого значення наявності у них чоловічого чи жіночого тіла, при цьому вона спрямовує нас на думку, що тіло, в якому «живе суб'єкт», протилежне тілу, яке вивчають біологи. Усвідомлення людиною свого тіла в цьому розумінні виробляється під впливом певних обставин, що залежать від того суспільства, членом якого він чи вона є. Біологія не є долею – принаймні в двох смислах, згідно з де Бовуар. По-перше, бути особою жіночої статі не те ж саме, що бути «жінкою»; біологія не визначає те, як людина стає жінкою. По-друге, різні жінки сприймають біологічні події, пов'язані з належністю до жіночої статі, по-різному. Дослідниця усвідомлює, що в багатьох відношеннях людська свідомість і людська діяльність у різних культурах і на різних історичних етапах набувають зовсім різних форм. І все ж таки докладний опис жіночої фізіології, який запропонувала Бовуар в «Другій статті», був сприйнятий багатьма критиками як абсолютно негативний. Бовуар стверджувала, що, тільки подолавши свою фізіологію, жінки можуть стати повноцінними істотами. З цієї причини її засуджували за некритичне прийняття чоловічої парадигми, що ставить розум вище емоцій, розум вище тіла і культуру вище природи. Виходячи з цієї парадигми, жінка може стати «Людиною», тільки відмовившись від своєї сутності.

Зараз, коли уявлення про гендер як про соціокультурний конструкт отримало широке розповсюдження, здається природною думка, що дві статі – це природний базис для двох основних гендерних категорій. Тепер ми розглядаємо гендер як факт соціальної організації, розуміючи, що кожний гендер визначає себе в термінах іншого як опозиційний набір, хоча ступінь диференціації сам по собі є культурною змінною. Філософи-феміністи, теоретики гендерних досліджень зробили багато для того, щоб зруйнувати традиційні гендерні ідеології і показати неспроможність «природних» тверджень про жіночу неповноцінність та ірраціональність. Як тільки була доведена неспроможність ідеї про вроджену нездатність жінок мислити раціонально, стало цілком очевидно, що на шляху прогресу жінок стоять умовності, традиції і стереотипи, а

самоочевидного походження. «Репрезентація» вимагає референції об'єктів до цінностей чи образів, зовнішніх по відношенню до них... «Історія» припускає, що час складається з окремих історичних моментів, есенціальні характеристики яких можуть і повинні абстрагуватися й репрезентуватися. Якщо ці класичні припущення взяти в якості імперативів, то вони змусять архітектуру виразити дух свого часу за допомогою раціонально мотивованої і зрозумілої системи знаків... Але якщо ці імперативи просто вимисел, «фікція», тоді «класичне» призупиняється і виникають варіанти, які затемнювалися класичними імперативами» [4, с. 13]. Твердження Айсенмана є яскравим і конкретним свідомством концептуального саморозуміння постмодернізму не лише в архітектурі, але й у самій філософії. Як зазначає С. Бенхабіб, по суті, якщо замінити слово «архітектура» словом «філософія» у заявленому твердженні Айсенмана, то воно може виступити у якості підведення підсумків «Постмодерного стану» Ж.-Ф. Ліотара [5, с. 108]. І хоча саме ця робота Ліотара (як і новаторське дослідження Ф. Джеймсона «Постмодернізм, або логіка пізнього капіталізму») відкрила шлях дискусіям про відношення до метанаративів класичної культури, у Ліотара, безумовно, були попередники. Не Ліотар і не Рорті, чия відома робота «Філософія і Дзеркало Природи» вимагає особливої уваги, не несуть повної відповідальності за викриття претензій та ілюзій ідеалів епістемологічної об'єктивності та нейтральності суджень. Як зазначають учені, перше «зривання масок» мало місце не в філософському дискурсі, але в політичній практиці. Імперські категорії, які забезпечували виправдання «Розуму», «Істини», «Людської природи», «Історії», «Традиції», були замінені (історично і соціально) запитаннями: «Чия правда?», «Чия природа?», «Чия версія розуму?», «Чия історія?», «Чия традиція?» [6].

У відомій статті «The World Well Lost» («Світ, остаточно загублений») Р. Рорті стверджує, що філософія модерну почалася із «втрати світу». Подальший розвиток філософії Нового Часу привів до редукування тілесного, етичного і морального «Я» до чистого суб'єкта знань, до усвідомлення або розуму. Об'єкт пізнання був зведений до «реальної дійсності», до «відношень ідей», до «чуттєвих сприймань» і «концептів». Питання класичної філософії від Декарта до Юма, від Локка до Канта полягало в тому, як зробити порядок репрезентації в свідомості гармонійним з порядком репрезентації поза «Я». Імпірики, і раціоналісти в епістемології модерну були згодні з тим, що завдання пізнання полягає в побудові адекватної репрезентації речей: розум повинен «відображати» природу [7, с. 131].

По суті, теорія пізнання модерну оперувала трьома відмінностями: порядком репрезентації в нашій свідомості (ідеї та чуттєве сприйняття), «знаками», через які ці «приватні» порядки ставали публічними (тобто слова), і тим, що, власне, репрезентували репрезентації, тим, чого вони стосувалися.

Research shows that creativity varies with age, peaking first in the mid-thirties, then in a person's early sixties. Scientists stress that intelligent failure is not a goal but an outcome from risking efforts. Each experiment undertaken needs to be carefully considered with being successful the ultimate goal. Experiments must be crafted to minimize downside risks.

Experiments should also be designed to minimize the time and recourses spent and to accelerate learning with successful outcomes. Failure, if properly understood, motivates people to greater understanding and interest in pursuing successful solutions. No one can escape for very long the errors, omissions, and failures that are the inevitable result of attempting new approaches to science, technology, or life on the whole. Trial and error are still the most effective way to improve and innovate anything.

2.3. Наративи пізнання та архітектура в трансформаціях постмодерну

Протягом останніх десятиліть наукова полеміка про те, що представляє собою теорія пізнання в постмодерні, ведеться з неслабнучою гостротою. Концептуально важливим є те, що постмодерна епістемологія, яка більше не є догматичною інтерпретацією класичних філософських текстів, визнає цінність досвіду різних культур, відмовляючись розглядати західну університетську освіту як найбільш прогресивну та, безумовно, крашу [1]. У той же час сьогодні теорія пізнання все частіше використовується дослідниками для аналізу соціальних і політичних трансформацій, систем домінування й механізмів владного дискурсу [2].

Необхідно також відмітити безсумнівну важливість постмодерної установки на принцип міждисциплінарності в дослідженнях останніх років. Безумовним є те, що принцип міждисциплінарності не скасовує наукову диференціацію, але також важливою залишається необхідність пошуку більш загальних засад теоретичного дискурсу, адекватних множинності постмодернізму [3]. Із останнім пов'язана мета даної роботи – показати на основі найновіших робіт зарубіжних учених становлення нового підходу до дослідження теорії пізнання в руслі її міждисциплінарності.

Як відомо, термін «постмодерн» нерозривно пов'язаний із архітектурою (Ч. Дженкс, П. Портогессі, Л. Хатчеон та ін.), при цьому дослідники підкреслюють концептуальну значущість того, що відбулося в «постсучасній» архітектурі. П. Айсенман, один із ключових авторитетів у модерністській/постмодерністській архітектурі, тонко і точно зазначає: «Архітектура, починаючи з XV століття, знаходилась під впливом припущення про певний набір символічних і референціальних функцій. Їх можна сукупно позначити як класичні поняття «Розуму», «Репрезентації» та «Історії». «Розум» стверджує, що об'єкти повинні сприйматися як раціональні трансформації

не жіноча природа або той факт, що вони володіють репродуктивними здібностями.

Проблема, проте в тому, що це не «кінець історії». У постсучасності проголошена не тільки «смерть автора», але і «смерть гендера», що було, як виявляється, лише питанням часу. В постмодерні гендерна ідентичність перестає бути «даною». Ми, наприклад, можемо створити будь-який віртуал та презентувати себе в якості будь-якої статі в будь-якій інтернет-персоні. Зростання клінік зі зміни статі за допомогою хірургічних операцій також доводить те, що стать і гендер значно податливіші, ніж вважалось раніше. Крім того, сама можливість процедури «ін-вітро» запліднення показала нестабільність того, що вважалось раніше центральною, визначальною рисою того, що означає бути чоловіком або жінкою. Трансгендерні ідентичності піддають випробуванню усталені та перевірені часом феміністські формули, які співвідносять гендер із суспільством (культурою, історією), а стать із біологією (фізіологією або природою) [6, с. 1].

Як відомо, загальний постмодерністський підхід характеризується радикальним скептицизмом по відношенню до «природного». З іншого боку, загальним місцем в сучасній теорії є емфаза на скептицизмі постмодерну до гендера та раціональності, що пов'язано з самою «постмодерною умовою», котру Ліотар визначив як скептицизм по відношенню до всіх метанаративів. Слід відмітити, що постмодерний фемінізм (або постфемінізм) позиціонує себе в неприйнятті постмодерністського (або ліберального) фемінізму. Ліберальний фемінізм, безумовно, йде корінням в модерн, Новий час. Це раціоналістський проект, теоретиків якого надихали ідеали Просвітництва. Постфемінізм йде по радикальному сепаратистському шляху, по шляху відмінностей, котрі пов'язані перш за все з тілесністю. Вступаючи в постфемінізм, феміністська теорія представляє собою складний конгломерат і подібних, й інших перспектив і підходів. Але проблема дихотомії «розум/тіло» залишається як і раніше актуальною, більше того, вона, по суті, визначає ту дилему, котра зародилась у фемінізмі XVIII століття і все ще не вирішена в постмодерні початку XXI ст.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Оукін С. *Філософи-королеви і частині жєны: Платон о жєницинах и сємье* / С. Оукін // *Феминистская критика и ревизия истории политической философии*. – М.: РОССПЭН, 2005. – С. 249–273.
2. Платон. *Держава*. – К.: Основы, 2005. – 355 с.
3. Саксонхаус А. *Аристотель: несовершенные мужчины, иєрархия и предєлы политики* / А. Саксонхаус // *Феминистская критика и ревизия истории политической философии* / [Сост.: М. Шєнли, К. Пєйтмен; под ред. Н. Блохиной; пер. с англ.]. – М.: РОССПЭН, 2005. – С. 53–81.

4. Уоллстоункрафт М.В. *защиту прав женщин* / М. Уоллстоункрафт // *Феминизм : проза, мемуары, письма*. – М. : Прогресс, Литера, 1992. – С. 24–38.
5. Chanter T. *Gender. Key Concepts in Philosophy*. – London : Continuum, 2007. – 176 p.
6. Hoffman P. *Essay on Descartes*. – New York : Oxford University Press, 2009. – P. 15–32.

Some of the most important connections between the domination of men and subordination of women are claimed by feminist writers to be based on the dichotomy «mind/body». The latter is supposed to lie at the foundation of the oppressive conceptual frameworks which explain, justify, and maintain the subordination of women by men. Feminist philosophers claim that there are three significant features of these oppressive frameworks: value-hierarchical thinking, value dualism, and logic of domination. All features mentioned above contribute to the structure of argumentation which leads to the justification of women's subordination.

In the Western philosophy «mind/body» dualism that sets the terms for thinking «how we know what we know» – epistemological claims about the world – has been always considered as supporting men's dominance for centuries. Plato and Aristotle associate knowledge with the extrusion of what is symbolically associated with the feminine, though Plato offers conceptions about the ideal societies where there is some place for women in the public sphere.

Descartes' separation of mind and body contributed to the idea that there is an inner essence or truth of gender of which the body is an expression. It is worth while mentioning that philosophers have tried to prove that Descartes does not deny the «unity» of mind and body in his «Passions», and this gives them an impetus for further investigation of the problem.

For M. Wollstonecraft as the most important feminist thinker of the XVIIIth century the project of the Enlightenment involves the programme of the masculine rational education to women. S. de Beauvoir, the canonical figure in the XXth century feminism, despite her devaluation of feminine embodiment vividly contributes to the humanistic epistemology. Beauvoir's thoughts provide us with the opportunity of articulating a distinctive feminist humanism.

Since the 70s of the last century feminist theory has been successfully constructing its view of gender. Feminist philosophers declare that there is no inner truth awaiting for «authentic» realization in bodily (or material) acts. Rather there are cultural stereotypes according to which subjects construct themselves; cultural dictates according to which men and women appropriate and sometimes reinvent historically situated gender roles. Gender researchers, feminist philosophers have been addressing relevant epistemological problems, providing background information, locating particular positions and arguments. By pointing out connections between the ideas in the philosophical «canon» and the wider literature, by deconstructing the texts both of

Сучасне суспільство, поряд з іншими назвами, називають також «суспільством ризику» (У. Бек). Ми живемо в суспільстві універсальної гнучкості, в умовах гострої і безперспективної ненадійності (З. Бауман), що пронизує всі аспекти життя індивідуума, цінності, до яких варто прагнути, і способи їх досягнення. Сучасна наука визнає за своєю суттю недетермінований характер світу, величезну роль випадковостей і винятковий, а не нормальний характер порядку і рівноваги в ньому. Залишаючись оптимістом, І. Пригожин писав, що одна з ознак надії полягає в тому, що інтерес до життя природи і бажання брати участь у культурному житті ніколи не були настільки великі, як у наш час, який не є чимось готовим, не постає в «завершених формах перед гіпотетичним людським розумом». Час – це щось таке, що конструється у кожний даний момент. Людство має взяти участь у процесі такого конструювання. У цьому і полягає, за твердженням Пригожина, «важкий тягар відповідальності» – відповідальності вченого і вчителя.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бауман З. *Текущая современность* / З. Бауман. – СПб. : Питер, 2008. – 240 с.
2. Деррида Ж. *О грамматологии* / Ж. Деррида. – М. : «Ad Marginem», 2000. – 511 с.
3. Пригожин И. *Философия нестабильности* / И. Пригожин // *Вопросы философии*. – 1991. – № 6. – С. 46–51.
4. Пишицько А. Н. *Познание и рациональность в культуре постмодерна (Опыт междисциплинарного исследования)* / А. Н. Пишицько, Т. И. Власова. – Дн-ск. : *Изд-во Маковецькій*, 2012. – 152 с.
5. Matson J. *Innovate or Die* / J. Matson. – Royal Oak, Michigan : Paradigm Press Ltd., 1996. – 191 p.
6. Shafer-Landau R. *Whatever Happened to Good and Evil* / R. Shafer-Landau. – New York : Oxford University Press, 2003. – 160 p.

Recent discoveries in science have led to the recognition that instability and creativity are inherent to our world. This has major implications for the way we perceive the universe and our place in it. In his essays I. Prigogine traces the emergence of the new worldview provided by science, and suggests that it offers hope and new responsibility for mankind. The Western philosophy of education has recently developed some approaches based on the concept of «Intelligent fast failure». This teaching philosophy is supposed to stimulate creativity by encouraging students to risk failure and to realize failure as essential to developing design skills and judgments. Scientists adhering to this philosophy centre their techniques on teaching people to unlearn years of practicing risk aversion, stressing the connection between creativity and risk. «No issue is more important to the engineer than intelligent failure», says J. Matson. The problem is that the failure should be «fast», not «slow» and then it will be «productive».

пил»). Швидкість інновацій збільшується з кожним днем. Нові комп'ютери замінюються ще більш новими протягом року, нові товари масового споживання замінюються все більш новими щодня. Термін життя великої західної корпорації – менше 40 років, нові марки автомобілів розробляються за 4-5 років, технічний дизайн застаріває протягом 10 років. Для того, щоб бути успішним, людина повинна мінятися ще швидше – використовувати можливості інновацій успішніше, ніж світ навколо неї. Кар'єра фахівця триває сьогодні в середньому 15 років, що означає: якщо ви не залишите колишню роботу, вона залишить вас – це соціоекономічна реальність XXI століття. На початку третього тисячоліття людина змушена прийняти принципи творчого, інноваційного підходу до своєї роботи, кар'єри, життя в цілому. Проблема, однак, у тому, що будь-яка інновація неминуче викликає безліч невдалих «експериментів». У підсумку, як стверджують учені, все залежить від того, скільки невдач і помилок ми зможемо винести протягом нашого життя. Дослідження показують, що творчий потенціал змінюється з віком, досягаючи свого піку спочатку до 40 років, потім – до 60. Цей подвійний пік пояснюється подіями звичайного життя людини: приблизно 10 років буде потрібно молодому фахівцю, щоб досягти високого рівня професіоналізму, наступні 20-30 років кар'єри характеризуються вимогами виконуваної роботи, перед відходом на пенсію професійна свобода вважається найбільшою.

Західна філософія освіти широко використовує зараз методи і прийоми, що базуються на концепції «Intelligent fast failure» («Розумна швидка помилка»). Дана методика, яка успішно застосовується насамперед у інженерних спеціальностях, націлена на стимулювання творчого потенціалу студентів. Заохочуючи ризик поразки і невдачі, ця методика змушує студентів розуміти, що помилки необхідні у розвитку суджень, умінь і навичок. Немає речі більш важливої для інженера, ніж «розумна помилка», стверджує професор Пенсильванського університету Дж. Матсон [6]. Помилка – це досвід, а тому вона повинна бути «продуктивною», як би ми її не назвали: невдача, помилка, омана. Успіх також може вести до поразки, якщо цей успіх не був побудований на помилках. Успіх знижує мотивацію, до того ж слід пам'ятати, що будь-який успіх – це минулий стан.

З іншого боку, страх зробити помилку часто запускає захисний механізм – бездіяльність. Важливо також те, що помилка включає істотний компонент – швидкість. Чим швидше «часткова істина» буде акумульована з безлічі помилок, тим швидше прийде успіх. З іншого боку, ніщо не є настільки деструктивним, як «повільна» помилка. Мірило «продуктивної» помилки – це використання інтелекту для оптимізації виходу «часткових» істин. Кожна спроба повинна бути ретельно спланована, виконана і перевірена з тим, щоб «розумні» помилки стали «продуктивними» помилками.

the classical philosophy and classical fiction gender researchers have managed to produce a remarkable impact on the overall feel for the concerns of the women's place in the rational masculine world.

The postmodern conditions transforming feminism into postfeminism changed the focus in the dilemma either coexist with men on the liberal route to egalitarianism or come out against men on the radical separatist route. In general, postmodernism is an interesting and difficult time for gender theories: now «the end of gender» has been announced (e.g. we can present ourselves as whatever gender we want through Internet personae, we can use the services of gender identity clinics, in-vitro fertilization, and so on). Transgendered identities are challenging feminist and gender formulae which equate gender with society and sex with biology. All these influence theories about gender to a great extent. Still in feminist philosophy Cartesian «mind/body» dualism remains important and topical as it still sets the terms for thinking about women and their location in public or private spheres, still enables science to form and maintain the «scientific» vision of being male or female.

2.2. Філософія нестабільності та інтерпретація помилки в сучасній науці

Формування наукової думки та виконання наукових досліджень завжди супроводжується певною вірогідністю отримання результату з похибкою, яка є не негативним результатом, а лише оцінкою чисельного значення параметру системи або реалізації наукового прогнозу. Оцінка похибки значення результату виконання експерименту або теоретичного дослідження залежить від багатьох чинників, тому носить багатофакторний характер. Все це призводить до створення умов невизначеності та нестабільності при виконанні наукових досліджень, що, в свою чергу, може сприяти формуванню помилкового наукового результату, або повністю або частково з певною долею вірогідності. Тому набуває актуальності розгляд проблеми урахування філософських аспектів нестабільності при формуванні результатів наукових досліджень та з'ясування місця та значення помилки у процесі підготовки висновків за науковим результатом.

Наукові дослідження останніх років привели до визнання того, що нестабільність і творча активність внутрішньо взаємопов'язані. Останнє, як стверджує І. Пригожин, має надзвичайно важливі (хоча і не виражені експліцитно) наслідки, які проявляються в тому, як ми осягаємо світ, всесвіт і наше місце в ньому [1]. Уведений в 90-х роках XX ст. термін «нестабільність», що вживається для наукового опису дійсності, і сьогодні використовується найчастіше з негативним відтінком. Останнє, як зазначається, пов'язане із загальним неприйняттям певними вченими тих нових концепцій і наукових

напрямок, які безпосередньо стосуються «постмодерного стану» нашого суспільства, культури і науки.

Постмодернізм (Ж.-Ф. Ліотар, Ж. Дерріда, М. Фуко та ін.), поваливши «авторитети» і метанаративи, як відомо, відмовився від раціоналізму, що лежить в основі західноєвропейського мислення [2]. Постмодерна тенденція до руйнування раціональної основи буття і мислення була спрямована на спростування просвітницького досвіду XVIII сторіччя, досвіду наївної раціоналізації життя і уявлень про нього. Хоча критика Просвітництва велася з різних точок зору, її об'єднує насамперед іронія і скепсис щодо «проєкту Просвітництва». Для Просвітництва метою будь-якого пізнавального ставлення людини до світу було пізнання істини, істини об'єктивної, універсальної і незалежної від суб'єкта, що пізнає. Постмодернізм заперечує об'єктивну даність істини: будь-яка спроба виявити справжню сутність речей приречена на невдачу, оскільки істина – не більше, ніж лінгвістичний, історичний і соціальний конструкт [3].

В основі нової картини постмодерного світу лежить філософія нестабільності, яка виходить із багатоваріантності, нелінійності та відкритості Всесвіту. Основи філософії нестабільності розробив, як відомо, видатний фізик і філософ Ілля Пригожин. Із позицій філософії нестабільності світ постає як відкрита, дисипативна, нерівноважна, нелінійна система, в якій порядок і безладдя співіснують як два аспекти одного цілого і дають різне бачення світу. За твердженням І. Пригожина, нерівноважність може служити джерелом організації і порядку. Важливо підкреслити, що в філософії нестабільності процеси в живій і неживій природі розглядаються як аналогічні [1].

Зрозуміти перехід від природи до культури можна, тільки спираючись на поняття «сенс». У гуманітарній сфері відбуваються процеси руйнації та породження сенсу, які також описуються сьогодні в категоріях нестабільності. Нестабільність природного і культурного світів, їх постійні зміни в часі породжують все нові і нові підходи до визначення культури, а, отже, і до визначення виникаючого в ній сенсу.

З іншого боку, феномен нестабільності призводить до досить серйозних проблем, головна з яких, на думку І. Пригожина, це проблема передбачення. І. Пригожин ілюструє цю думку на прикладі елементарного феномена фізики – маятника. Якщо взяти стійкий маятник із вантажем у нижній точці і розгойдати його, то подальший хід подій можна передбачити однозначно. Якщо ж вантаж знаходиться у верхній точці, то в принципі неможливо передбачити, впаде він вправо або вліво: саме тут виникає проблема детермінізму.

У результаті можливих (і таких, що вже відбуваються) кореляцій у культурі встановлюються імовірнісні відносини, які оперують можливістю подій, але не зводять індивідуальні (реальні) випадки до виведеного достеменно

передбачуваного наслідку. Звідси, на думку вчених, виникає одна з найважливіших властивостей культури: на «вході і виході» система «культура», сполучаючись через виробника і споживача з навколишнім її середовищем, стає відкритою і нестійкою.

У детерміністському світі, пише І. Пригожин, ризик відсутній, оскільки ризик є там, де універсум відкривається як щось багатоваріантне. Саме таке багатоваріантне бачення світу, покладене в основу сучасної науки, з необхідністю розкриває перед людиною можливість вибору, що означає, як наголошує І. Пригожин, і певну етичну відповідальність. Зробити «раціональний» вибір у наш час миттєвості означає, на думку іншого видатного теоретика нашого часу З. Баумана, прагнути до винагороди, уникаючи наслідків і зобов'язань, тобто уникаючи «довговічності». Важко уявити культуру, що уникає «довговічності», також важко уявити мораль, байдужу до наслідків людських дій і уникаючу відповідальності за вплив, який ці дії можуть чинити на інших людей [4, с. 140].

Однак важко уявити життя людини без ризику, без помилок, свідомих чи несвідомих. Ризик і, відповідно, відповідальність пов'язані з можливістю помилок та їх наслідків. Але що ж таке «помилка»? Латинське «error» («хибне уявлення, відхилення, омана») може означати різні речі. У статистиці, наприклад, «error» не означає помилку. Статистична похибка – це та кількість, яка відрізняє зразок від очікуваного значення. У програмуванні «error» може означати якість виключення, те, що відбувається несподівано, наприклад, буде помилкою (error) записати файл на диск, який вже заповнений (diskerror), і т.д. У сучасній філософії існує так звана «Теорія помилки» («Error Theory»), що представляє собою когнітивну форму морального нігілізму. «Теорія помилки» припускає, що всі етичні твердження є, по суті, припущеннями, в той же час всі етичні припущення не можуть бути істинними; таким чином, ми зазвичай помиляємося, коли робимо яке-небудь моральне твердження [5]. Як зазначається, І. Пригожин мав на увазі саме такий розвиток сценарію редукціонізму, коли писав про відповідальність ученого.

Наш час, яким би терміном його не визначали: постмодерністський, інформаційний, консьюмеристський і т.д., безумовно, впливає на індивідуальну креативність. Існують певні переваги такого типу суспільства, відомі також і його негативні сторони. Останнє, як представляється, стосується насамперед того, що в світі, де правлять мас-медіа, дуже важко знайти різницю між інформацією і дезінформацією. Істинне важко відрізнити від хибного, можливе – від неможливого. Інформаційне суспільство ставить перед нами складні завдання. З одного боку, існують безпечні шляхи, що дозволяють уникнути ризику. З іншого боку, світ змінюється з прискореною швидкістю. Ключовою фразою нашого часу стає західний афоризм: «Make Dust or Eat Dust» («Пилу або ковтай

2.6. Нові репродуктивні технології у гендерному контексті

Розвиток сучасних репродуктивних технологій супроводжується підсиленням соціальних ризиків й підсиленням зовнішнього тиску на процеси прийняття рішення про народження дитини і у цьому контексті, беззаперечно, торкається гендерних проблем. Більше того, один із засновників методики передімплантаційної генодіагностики (ПГД) Юрій Верлінський в одному із своїх останніх інтерв'ю зазначив, що «...у ХХІ столітті методика екстракорпорального опліднення й ПГД стануть звичною практикою розмноження людини, витіснивши усі інші емоційні й етичні аспекти у сферу задоволення й розваг» [11, с. 236].

Події розгортаються так, що найбільш приваблива з перспектив, що турбують людство, – використання біотехнології в прагненні до «досконалості» як тілесної, так й інтелектуальної – стає джерелом значного суспільного занепокоєння щодо майбутнього існування самої людини як виду.

Цікаво, що у давньогрецькій міфології слово «антропос» має два значення. Одне з них – людина, що поєднує у собі чоловічу та жіночу сутності. Друге – це ім'я однієї з мойр – богинь, які визначають усе життя людини. Якщо Лахесіс (Дарувальниця) визначає долю людини, Клото (Прядильниця) пряде нитку людського життя, то Атропос (Невідворотна) перетинає нитку, коли настає хвилина смерті. Чому так? Чи не прочитуються тут певні застереження людині? Епоха нових репродуктивних технологій поставила перед людством ці питання вже не в міфологічному, а в конкретно-життєвому сенсі. Теми «людина у ролі Бога» й «постлюдське майбутнє» торкаються цілей і задач не тільки біомедицини, але природи й змісту людського процвітання. Не є винятком і гендерні проблеми, що виникають у сфері біологічної репродуктивності людини.

Контроль народжуваності є одним із найважливіших питань, характерних для всіх рухів жінок за рівність. Значна кількість феміністських досліджень присвячена боротьбі, яку жінки вели проти привласнення медичних знань і практик чоловіками.

Сьогодні рішучим є також бажання чоловіків заявити про свої репродуктивні права. У статті «Профспілка донорів сперми», що розміщена на сайті часопису «Чоловічий альманах», анонімний автор з тугою (або з досадою) констатує: «Демонструючи величезні вимоги до чоловіка, суспільство перестало що-небудь вимагати від жінки. Право розпоряджатися своєю народженою або ненародженою дитиною – стало невід'ємним правом жінки, істотною частиною загальних жіночих прав, але найпарадоксальніший цинізм полягає в тому, що і на початку 21 століття мало кому приходить в голову, що такі ж права можуть бути – і повинні бути! – у чоловіка рівною мірою, як і у жінки» [7]. Аналогічні

Архітектори «високого модернізму», подібні Корбюзьє, вважали, що зможуть здійснити трансформацію соціального життя, трансформуючи архітектурний простір, сподіваючись таким чином знайти заміну політичній революції. Постмодернізм у цілому створює свій радикалізм в еkleктиці, стверджуючи, що будівля (як і вся архітектура) слугує яскравим візуальним доказом валідності постмодерної теорії. Плуралізм, «множинна відмінність» – нова надія постсучасності, але проблема в тому, що спроба реалізувати її за допомогою електронної симуляції – всього-на-всього ілюзія. Модернізм в архітектурі намагався змінити світ капіталізму за допомогою утопічної чистоти своїх скляних веж. Постмодернізм, по суті, продовжує використовувати технічні прийоми модерну, є лише одне нововведення – комп'ютерні технології, що створюють цю саму «множинну відмінність».

Як зазначають учені, остання чверть сторіччя унікальна в одному відношенні: вона відзначена повною відсутністю оригінальності та новизни. Усі ресурси нововведень зведені до репродукції. Все, що здається нам новим: кіберпростір віртуальної дійсності і навіть постмодерна космологія, – все паразитує на оригінальності відкриттів минулого, на вже прожитій «реальності». Чи означає це, що нами керує якась біологічно детермінована воля, що змушує нас відмовлятися від культурних здобутків і досягнень минулого через причину, яку ми не можемо осягнути? Увесь постмодерн, як вважають багато вчених, з якими не можна не погодитися, відверто залежить від репродукції: створюється певна «гра» з фабрикацією свого роду знання, яке здається розширеним і відкритим завдяки інформаційним технологіям; насправді ж знання стає все більше і більше індустріально контрольованим. І коли Ліотар замінює традиційно освічену «людину пізнаваючу» на «споживача знання», то він, по суті, визнає те, що цей новий «споживач знання» входить із амнезією в гру обману, де правила вже встановлені.

А тому не можна не погодитися зі словами Т. Адорно: «Протилежність знання не нещастю, але обман і підробка».

У той же час хотілося б підкреслити: той вид освіти, який «за визначенням» дає університетська наука, як і раніше повинен бути націлений на «людину пізнаваючу», на збільшення і укріплення її свободи вибору за допомогою здобування знань. Безпосередня мета пізнання залишається незмінною – надавати можливість пояснення і таким чином сприяти розумінню.

Пізнання, будучи безкінечним процесом людської життєтворчості, призначене для того, щоб схопити і пояснити суть людського життя у світі, універсумі, Всесвіті. Людина не може не пізнавати, тому що, як сказав той же Теодор Адорно: «Нас спонукає думати саме потреба в мисленні».

ЛІТЕРАТУРА:

1. Лосев А. Эстетика Возрождения / А. Лосев. – М. : Мысль, 1982. – 623 с.
2. Новые направления политической науки. – М. : РАПН, РОССПЭН, 2007. – 344 с.
3. Пишинько А. Познание и рациональность в культуре постмодерна (Опыт междисциплинарного исследования) / А. Пишинько, Т. Власова. – Днепрпетровск : Изд-во Маковецький, 2012. – 152 с.
4. Фуко М. Археология знания / М. Фуко. – СПб. : ИЦ «Гуманитарная академия», Университетская книга, 2004. – 416 с.
5. Benhabib S. Epistemologies of Postmodernism : A Rejoinder to Jean-Francois Lyotard / S. Benhabib // Feminism / Postmodernism. – New York and London : Routledge, 1990. – P. 107–132.
6. Bordo S. Feminist Scepticism and the «Maleness» of Philosophy / S. Bordo // The Journal of Philosophy. – № 85 (11). – 1988. – P. 619–626.
7. Jencks Ch. Late-Modern Architecture and Other Essays / Ch. Jencks. – New York : Rizzoli, 1980. – 200 p.
8. Rorty R. Philosophy and the Mirror of Nature / R. Rorty. – Princeton : Princeton University Press, 1980. – 401 p.
9. Spivak G. In Other Worlds. Essays in Cultural Politics / G. Spivak. – New York and London : Routledge, 1988. – 309 p.
10. Venturi R. Complexity and Contradiction / R. Venturi. – New York : The Museum of Modern Art, 2002. – 237 p.

In the recent years debates over the nature and character of postmodern knowledge have occupied a special place. Postmodernist architecture is undoubtedly considered as the message of the end of the modern world. It is the architecture that has brought a conceptual shift in many domains of postmodern culture. It is the architecture that since the Middle Ages has been influenced by a set of such symbolic and referential functions as «Reason», «Representation», «History». Modern philosophy began with «the loss of the world»; modern architecture began with the reconstruction of the abbey basilica of St. Denis in Paris by the Abbot Suger. Suger called his work «opus modernum», inaugurating an immensely influential architectural style which became known as the Gothic. Since the Middle Ages there has been a motivating sense of antagonism between «then» and «now» and historical periods in the West have followed one another in disaffinity with what has gone before. The latter is characteristic of the Western culture in general.

Architecture claims to have a special date for the beginning of postmodernism. According to Ch. Jencks, the deconstruction of a prize-winning complex in St. Luis in 1972 proclaimed the death of the modernism in architecture. Also in 1972 the American architect R. Venturi and other postmodernists proposed a «comic-strip» architecture – eclectic, ambiguous, unpretentious.

проти *гендерних стереотипів*. В Україні мемуаристика чи автобіографічна проза як жанр міцно закріпилася за чоловіками. Як тут не пригадати слова Вірджинії Вулф про те, що зазвичай вважається: куди важливішим є текст, у якому йдеться про війну, аніж той, де мова – про переживання жінки у вітальні...

Гасло Ольги Кобилянської, яка писала на переломі XIX та XX століть, залишається і нині для українських – та й не тільки – письменниць актуальним: «Бути самій собі щільно».

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вулф Вірджинія Власний простір / Вірджинія Вулф. – К. : Альтернативи, 1999. – С. 66.
2. Енциклопедія постмодернізму / [за редакцією Чарлза Е. Вінквіста, Віктора Н. Тейлора]. – К. : Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2003. – С. 234.
3. Мілет К. Сексуальна політика / Кейт Мілет. – К. : Основи, 1998. – С. 231.
4. Павличко С. Фемінізм / С. Павличко. – К. : Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2002. – С. 182–183.
5. Сіксу Е. Хохот медузи / Э. Сиксу // Введение в гендерные исследования : [хрестоматия] / Под ред. С. В. Жеребкіна. – Харьков, СПб, 2001. – Ч. 2. – С. 812, 803.
6. Сіксу Г. Сміх медузи / Г. Сіксу // Цит. за кн. : Антологія світової літературно-критичної думки XX ст. – Львів : Літопис, 1996. – 516 с.
7. Стешин І. Феміністична спрямованість збірки Анжели Партер «Кривава палата» / І. Стешин. – У кн. : Гендер і культура : збірник статей. – К. : Факт, 2001. – С. 179.
8. Фуко М. Воля до знання / М. Фуко // У кн. : Фуко М. Воля к истине. – М., 1996. – С. 114–115.
9. Хорни К. Самоанализ / К. Хорни. – М. : Эксмо-пресс, 2002. – С. 149 ; 230.
10. Magazine Litteraire. – 2002. – № 409, травень. – С. 42.
11. The Unabridged Journals of Sylvia Plath 1950-1962 / Edited by Karen V. Kukil. Anchor Books 2000. – A Division of Random House, Inc. New York.

The process of understanding the real place of the women in society is very popular in this or that way in modern literature nowadays. The intensive process of identity gradually helps to overcome the «fear of gender», affirms the women's «otherness» and authenticity. As a result, a new style of women's writing appears in the modern Ukrainian literature, new narrative strategies. The autobiography in the works of modern Ukrainian female authors – is not just a way of structuring the personal experience. It is also a realized step against the gender stereotypes. Nowadays, the reminiscences and autobiographical fiction as a genre are more typical for men in Ukraine. But today, the female authors overcome these conventional barriers. Such female authors were analyzed in the article as Iryna Zhylenko, Mykhaylyna Kotsyubyns'ka, Yevgenia Kononenko, Teodoziya Zarivna, Svetlana Yovenko, Nila Zborows'ka, Lyubov Golota, Nina Matvienko, Mariya Matios, Liya Sheva, Nina etc.

українській прозі зумовили ситуацію, коли автобіографічні твори перестають бути прерогативою чоловіків. Це справді симптоматично, оскільки свідчить про освоєння нових просторів тими, хто тривалий час перебуває на маргінальних позиціях у соціумі та культурі. Жінки-автори не просто активно виписують автобіографічні рефлексії, але й оприлюднюють їх, тим самим долаючи на різних рівнях самоцензуру та патріархальну закритість. У той чи інший спосіб актуалізується процес осмислення жінкою свого реального місця в суспільстві. Інтенсивний процес самоідентифікації поступово сприяє долаттю «страху статі», утверджує жіночу «інакшість» та автентичність. Але мова – про тенденцію, однак не про мейнстрім. Та послідовний розвиток жіночого письма призвичаюватиме й читачке коло, й «офіційну» літературну критику зокрема до того, що вже анахронічно протиставляти жінку як «природне начало» чоловікові – нібито винятковому творцеві культури в усіх вершинних її досягненнях.

Жіночі голоси в українській прозі не звучать в унісон. Ця амбівалентність, відсутність «єдиного обличчя» закономірна. Енергія суперечностей є в кінцевому рахунку конструктивною.

Витворення нового для сучасної української літератури жіночого письма, принципово нових наративних стратегій – це не тільки долаття синдрому постколоніальної меншовартості. Це передусім нівелювання традиційних форм репрезентації жінки в нашій культурі, долучення до «великого кола кровообігу» світових тенденцій, долучення периферійності. І в певному сенсі – повернення до тих здобутків, які нас змушували забути під час буяння так званого методу соцреалізму.

Мені видаються прикметними такі публікації: щоденникові записи, листування та автокоментарі Ірини Жиленко «Ното feriens», які друкувалися в «Сучасності» протягом 1998–2004 років (вийшли окремою книжкою у видавництві «Смолоскип»), «Спогади. Дещо про себе саму» Михайлини Коцюбинської у її двотомнику «Мої обрії». Відчитуються саме як автобіографічні твори «Без мужика» Євгенії Кононенко, повісті Теодозії Зарівної «Дівчинка з черешні», Світлани Йовенко «Про що мовчить «Книга Йова» та «Юлія», романи Ніли Зборовської «Українська Реконкіста», Любові Голоти «Епізодична пам'ять» і Ліії Шиви «Протоколи рибного дня», книжка щоденникових записів і листів Ніни Матвієнко «Ой виорю нивку широкою» та «Вирвані сторінки з автобіографії» Марії Матіос. Серед так званих молодіжних текстів симптоматичними стали «Зелена Маргарита» та «Не думай про червоне» Світлани Пиркало, «Колекція пристрастей» Наталі Сняданко, а також «Моя дитинка» Ірини Ликович.

Автобіографізм у текстах сучасних українських жінок-авторів – це не тільки спосіб структуризації особистого досвіду, а й усвідомлений чи й не зовсім випад

Postmodern architecture (and postmodernism on the whole) deliberately undermines such principles as value, order, meaning, identity. The contradictions of postmodern and modern theory and practice may be seen against the political and social background of the new globalized world. The complexity of their opposition is considered as a result of our particularly contradictory age. Some argue that architecture is the best advertisement for radical postmodern theory, but in fact postmodernist architects – as well as modernist experimenters – failed to change the world of capitalism as it is impossible to invent a history simply by changing the look of buildings. Nowadays pluralism, multiplying difference of postmodernism remain in fact an electronic simulation, thus it is an illusion. Hypermodernism and consumerism have invented a new type of a knower – «a consumer of knowledge».

Many scientists ask a question: «Is postmodernism – its culture, art and history – an actuality or a virtuality?» In providing an answer to this topical question it is worth while recollecting T. Adorno's famous words: «The opposite of knowledge is not ignorance by deceit and fraud».

2.4. Специфіка маскулінності в колоніальних та постколоніальних спільнотах: український досвід

Проблема передумов, спадщини, предтеч тих чи інших історичних подій, які визначають вибір сучасності, її обличчя, є сьогодні чи не найгострішою для українства. Як зазначав видатний історик ХХ ст. Жак Ле Гофф, «...ми знаємо, що кожна цивілізація, культура стикається з проблемою спадщини – поняття, якому я надаю перевагу перед поняттям колиски чи походження, тому що колиска чи походження передбачають обов'язковий розвиток, сказати б, розвиток майже автоматичний, чого, на мою думку, в конкретних історичних ситуаціях не було» [8, с. 33].

З цією думкою важко не погодитись, аналізуючи українську історію, зокрема і найближчу до нас, а саме колоніальне минуле України в межах советської імперії. Це саме той час, який фактично продовжує свою тяглість у структурах сьогоднішньої української повсякденності, утверджуючи її як постколоніальну та перехідну.

Чи не найцікавішими дослідженнями в межах постколоніальних студій, як видається, є гендерний аналіз цього явища, зокрема і проблеми колоніальної та постколоніальної української фемінності (фемінінності) та маскулінності [1].

Але, перш ніж перейти до предмета аналізу, варто зробити декілька зауваг.

Насамперед, важко не погодитись із думкою О. Забужко про те, що постколоніальних гендерних студій в Україні фактично не існує. Проте, варто відзначити, що вже є досить цікаві окремі дослідження, присвячені саме цій

тематиці. Серед них заслуговують на увагу насамперед роботи С. Павличко, О. Забужко, Т. Гундорової, Н. Зборовської, І. Жерьобкіної, С. Жерьобкіна та інш.

Постколоніальні студії – це власне той вид гуманітарних досліджень, які виникли в українському просторі після отримання незалежності, тобто, це у власному сенсі слова, дослідження, які виникли після колоніалізму як історичного етапу існування України, оскільки колоніальні студії тут і не могли існувати через специфіку самої тоталітарної системи, в межах якої Україна залишалася колонією до 1991 року.

Колоніальний стан будь-якої спільноти, тим більше колонізоване існування в тоталітарній ідеократичній імперії, якою і був СРСР, окрім усього іншого породжує і певні типи людини зі своєю специфікою фемінності та маскулінності. Варто зауважити, що антропологічні типи як певна узагальнювальна абстракція для характеристики конкретно існуючих чоловіків та жінок певної спільноти конкретної історичної доби, в яких ці характеристики набувають масового виразу, відіграють вирішальну роль у долі такої єдності. Ті, хто вважає, що сам історичний розвиток привів Україну до сучасної незалежності та самостійності, навряд чи мають рацію. Чимало поколінь українських попередників попрацювало на те, щоб утвердилася «в своїй хаті своя правда і сила, і воля», а Україна розпочала рух у напрямку свого споконвічного цивілізаційного простору – європейського. Видатний український інтелектуал Іван Дзюба так пише з цього приводу: «І досі побутує уявлення про те, що незалежність дісталася Україні лише в результаті щасливого збігу історичних обставин. Насправді вона – результат боротьби поколінь українського народу, а сприятливі обставини 1990–1991 років – то лише «пусковий механізм» нагромадженої енергії самоствердження» [2, с. 27]. Особистісне начало, а найактивнішими суб'єктами перетворень виступали саме чоловіки, мало в подіях часу утвердження української сучасної незалежності вирішальне значення.

До цього часу в українській філософії та і соціогуманітаристиці загалом вивчення людських типів відбувалося поза гендерними розрізненнями. Проте, не важко помітити, що навіть ментальні характеристики, приписувані певному типу української людини (тип української людини тут береться у значенні, наданому цьому феномену насамперед М. Шлемкевичем), є різними для чоловічої та жіночої статі. Не кажучи вже про соціальні ролі та соціокультурні характеристики, приписувані визначеним типам.

Як уявляється, постколоніальна маскулінність характеризується «розмитістю» типів, хоча з певними застереженнями можна виділити декілька основних: 1) агресивна, вольова маскулінність із гіпертрофованою діяльною активністю та заданістю на життєвий успіх – від бізнесового, політичного, кар'єрного до сексуального (цей тип Іван Дзюба досить дотепно назвав «сексуальним подвижником») [2, с. 13] з чітко виявленими ознаками мачизму;

Надалі утривалось традиція визначення якості текстів, написаних жінками, за критерієм «від чоловічого», що нібито є загальноновизнаним еталоном.

Ось типові приклади оцінки творчості жінок, байдуже, в якому жанрі вони працюють: «це серйозна чоловіча робота», «вірші... позначені нежіночим лаконізмом», «це – чоловік у сукні», «вона пише так, як небагато поетів-чоловіків», «це поезія – мужецентрична, що спирається на тверду патріархальну основу», «це не жіноча поезія: тверезе чоловіче мислення, філігранна лаконічність думки...» Або: «Ці вірші могла написати саме жінка. Хоч їм не бракує ні чоловічої вправності, ні розумової відваги...». Про авторку-прозаїка колега-письменник висловився так: «...мініатюрна жінка, а пише, як потужний мужчина, жеребець» (це не усна оцінка, а оприлюднена в пресі). Оксана Забужко зі своїми «Польовими дослідженнями українського сексу» дістала чи не «найвищий бал» у зіставленні з фаллоцентричним культовим письменником: «За вибуховою силою – Генрі Міллер у спідниці».

Отже, епоха подвійних стандартів триває. Оскільки патріархальний дискурс передбачає, що «чоловічий» досвід є, власне, «всеохопним», «загальнолюдським», то жіночий постає як усічений, бо він – «недочоловічий», неповний. Концепція інакшості жінки, її маргінальності – реальність, яка у різних парадигмах продовжує панувати в сучасному українському суспільстві. Так чи так впливає: у літературі існує передусім проблема статі, а не, скажімо, проблема відтворення особливостей жіночої ідентичності, її формування та розвитку – як замовчуваної, «маргінальної», в певному сенсі, особистості.

Елейн Шовалтер у книзі «Їхня власна література» визначила три основні етапи розвитку літератури жінок на прикладі американської: *The Feminine* (1840–1880) – жіноча фаза, яка характеризується імітацією чоловічої традиції; *The Feminist* (1880–1920) – фаза сексуальної і текстуальної анархії, протест проти панівних стандартів; *The Female* (20-ті роки ХХ – і дотепер) – власне стадія самоусвідомлення жінки. Шовалтер писала: «...жіночий, феміністичний або жіночий роман завжди був змушений боротися проти культурних та історичних сил, які зводили жіночий досвід на другорядні позиції».

Відтак у сучасній українській літературі нині присутні водночас усі три фази – коли говорити про тексти, творені жінками-авторами. Існують також певні «проміжні», компромісні варіанти: приклади своєрідної конвергенції між традиційними чоловічими вартостями та новими пошукованими цінностями жінок, що й відтворюється в їхніх текстах.

Існує ще досить значна дистанція між витвореним жінкою-автором і текстом *писання-себе*. Нові нарративні стратегії жіночого письма тільки-но починають напрацьовуватися.

Хотілося б наголосити на розвитку, умовно кажучи, літератури внутрішнього життя під пером письменниць. Нині жінки-автори в сучасній

The prospects of the development of postcolonial gender studies in contemporary humanitarian discourse of Ukraine are disclosed; some features of masculinity of the colonial and post-colonial period of Ukrainian history are demonstrated.

2.5. «Бути самій собі ціллю» (Долаючи гендерні стереотипи: автобіографізм у творчості сучасних жінок-авторів)

«Чи може підпорядковане промовляти?» – свого часу саме такою словесною формулою висловила проблему присутності/неприсутності жінок у світовій культурі відома дослідниця постколоніального дискурсу Гаятрі Чакраворті Співак. Ця формула досі, на жаль, може стосуватися й ситуації в Україні.

Можна говорити про дві умовні групи жінок-авторів: перша – ті, що пишуть у традиційному руслі патріархального дискурсу, не усвідомлюючи його «пасток». Друга – письменниці, які вириваються з загального традиційного потоку, намагаючись напрацювати нове бачення, котре відтворюють у жіночому письмі.

Що ж до конкретних українських реалій, то в сукупності своїй проза сучасних жінок-авторів перебуває на маргінесі уваги поточної критики літературознавчих досліджень.

Активний останніми роками прихід жінок-авторів у літературу – справді помітне явище нашого культурного життя. Причин тут можна додати як мінімум дві (коли не брати до уваги потребу самореалізації). Передусім це зростаюча цікавість до приватного життя і малооплачувана письменницька праця, яка воленс-ноленс задовольняє жінок-авторів.

Коли обговорюється їхня творчість, так чи інакше в устах чоловіків виникають словосполучення-маркери: «істерично-феміністичні тексти», «необхідно завжди залишатися жінкою», «новітня жіноча проза спробувала поєднати феміністичні ідеї з традиційними цінностями нашого суспільства». Кожна така «оцінка» чи «дефініція» потребує додаткового з'ясування і витлумачення, а то й вимагає дотримання елементарної коректності.

Підміна понять та жонгливання «термінами» на кшталт «статевий космополітизм», «прозаїкня / прозаїчка / прозаїця» – також характерні моменти дискурсу обговорення жіночої творчості, які мали б викликати, очевидно, комічний ефект. Схоже, автори цих реплік не здають собі справу, що таке, зокрема, фемінізм, які його цінності та різновиди, в чому суть феміністичної критики, гендерного аналізу літературного твору тощо. Відповідний інструментарій у літературній журналістиці і поточній критиці (та навіть в українському «офіційному» літературознавстві) достатньо не напрацьований.

2) так звана «звичайна нормальна людина», з певними ціннісними, моральними, духовними, зрештою, визначеними (чи не дуже) світоглядними настановами і мало або ж неагресивними життєвими установками; 3) людина занепадницького типу, яка характеризується пониженою вітальністю, байдужістю до себе та оточення, заниженою самооцінкою, відсутністю волевого та діяльнісного зусилля. Умовно виділені подібні типології, звичайно, є лише схематичним розподілом людських типів у постколоніальному українському соціумі. Проте вони дозволяють певним чином прогнозувати майбутнє, створивши хоча б приблизний антропологічний портрет історичної епохи переходу українського соціуму від колоніального стану до справжньої національної незалежності через період постколоніального існування, якщо, звичайно, зовнішні та внутрішні чинники не завадять Україні перетворитися на справжню самостійну державу, тобто адекватно відповісти на історичні виклики доби.

Коли постає завдання проаналізувати специфіку чоловічності у постколоніальному просторі, варто пам'ятати, що вона є до певної міри породженою особливостями колоніальної маскулінності, яка зазнавала в колонізованому соціумі значно більшого тиску та була сильніше дискримінована, ніж жіночість. Пишучи про цю відмінність в колонізованій Україні, О. Забужко зазначає: «Далеко складніше стоїть у колоніальній культурі справа з чоловічим, «мужнім» первнем. Взагалі, навіть із суто антропологічного боку беручи, будь-які форми соціального приниження завжди зачіпають мужчин куди глибше й безпосередніше, ніж жінок, – вже з тої простої причини, що для жінки праця й родина є рівнобіжними, паралельними (і тому зазвичай конкурентними, коли не взаємовиключними) способами особистісної соціалізації, тимчасом як для чоловіка вони нерозривно взаємопов'язані (настільки, що кар'єра є також і доконечною складовою матримоніальної привабливості); простіше мовивши, якщо для жінки кухня й дитяча залишаються її невід'ємним «резервним плацдармом» для відступу, то чоловікові відступати дослівно «немає куди», – тим уразливішим та залежнішим від суспільної атмосфери «надворі» він виявляється» [5, с. 163]. І далі: «Становище ж мужчини поневоленого «другорядного» народу виявляється ще на порядок складнішим та драматичнішим. Проблема національної й сексуальної тожсамости для нього набагато заплутаніша, ніж для жінки, вже тому, що його самоідентифікація з власною країною не пряма, як у неї, а опосередкована «іностатевістю»: це передовсім йому вона дається як Мати. Водночас його неунікненна інтегрованість в організовані метрополією соціальні структури, призначенням яких є цією Матір'ю оволодівати (наприклад, служба в імперській армії), закономірно двоїть йому в свідомості її образ – на Матір, з одного боку і впокорену (сексуально принижену) Жінку, з другого; тобто на нього задалегідь – ще заки «дійде до свідомості» в онтогенезі Духа – вготовано пастку

екзистенційно-напруженого вибору між двома рольовими моделями, котрі з часом устійнюють в колоніальній культурі на правах альтернативних архетипів» [5, с. 164].

На відміну від постколоніальної типологізації чоловічої частини українського соціуму, характеристика колоніальних типів маскулінності в межах цього дослідження, при всій умовності такого поділу, може бути зведена до двох крайніх форм: конформісти та нонконформісти. Варто знов наголосити на крайній схематичності та умовності такого підходу, проте, видається, і він має право на існування як перша приблизна спроба розгляду даного предмета. В межах цієї типологізації можна віднайти безліч прикладів варіацій конформістського типу. І вони досить добре описані у вже існуючих соціогуманітарних дослідженнях. Саме конформістському типові особистостей як масовому Україна «звядячує» існуванням складних проблем малоросійства, соціальної байдужості, українофобії, угодовства, безпринципності тощо, що і визначало, зрештою, її як колонію.

Подібна до вище названої наукова та науково-популярна література існує і щодо другого типу маскулінності, визначеної тут як колоніальна, а саме – нонконформістського. Наразі видається цікавим щодо цієї категорії і недослідженим у плані гендерного аналізу феномен українського шістдесятництва, найяскравішими представниками якого була ціла когорта українських чоловіків – непересічних і талановитих особистостей. Серед них, насамперед, Іван Світличний, В'ячеслав Чорновіл, Василь Стус, Іван Дзюба, Євген Сверстюк, Левко Лук'яненко, Василь Симоненко, Василь Лісовий та інші. Звичайно, гендерний аналіз процесів такого рівня, що відбуваються із нацією, не є головним. Проте і він має право на існування, оскільки поглиблює ступінь розуміння явища. Окрім того, в контексті дослідження місця України в цивілізаційному процесі та ролі в ньому українства дослідження цього феномену набуває особливого значення через те, що саме українське шістдесятництво як рух опору тоталітарній системі Радянського Союзу постсталінської доби продемонструвало чітку орієнтацію на європейськість, насамперед, завдяки свідомому виборі його представниками системи європейських цінностей. Причому вибір цей був не випадковим чи абстрактно-утопічним. Як стверджує Л. Костенко, «шістдесятники були завжди вписані в європейський контекст» [3, с. 144]. Вибір європейських цінностей для них був індивідуальною і життєво необхідною позицією визнання, насамперед, людської гідності та особистої свободи, зокрема, свободи творчості.

Не можна не погодитися з таким твердженням: «Однією з ознак української національної вдачі, за визначенням В. Табачковського, є брак активної світоглядної настанови. Тим то й цінним є для нашого національного самоутвердження системне дослідження таких феноменів, як соціокультурний

історії. Адже саме еліта є провідником нації. Вона повинна виробляти ідеології як вписування українства в сучасний світ, так і руху до майбутнього. Тут не час і не місце сперечатися про те, чи змогли б впоратися із цим завданням жінки-лідерки, якби цей феномен набув масовості в нашому повсякденні. Проте твердження, що існуючі сьогодні еліти терплять у цьому плані фіаско – це вже доконаний факт. Тому і дослідження колоніальної та постколоніальної маскулінності, як і фемінності, є необхідним для розуміння глибинної сутності суспільних процесів у сучасному українському соціумі. Вище викладені міркування можуть бути корисними для подальшої розробки заявленої тематики.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Грбовская И. Концепт мужского в культуре современной Украины / И. Грбовская // Мужское и мужественное в современной культуре : Научные доклады и сообщения / [отв. ред. Н. Орлова]. – СПб, 2009. – С. 39 – 42.
2. Дзюба І. Є поети для епох / І. Дзюба. – К. : Либідь, 2011. – 208 с.
3. Дзюба І. Україна перед Сфінксом майбутнього / І. Дзюба. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2001. – 35 с.
4. Історичні корені сьогоддення // Діалоги на межі століть. – К. : Дух і Літера, 2003. – С. 377 – 406.
5. Забужко О. Notre Damed' Ukraine : Українка в конфлікті міфологій / О. Забужко. – К. : Факт, 2007. – 640 с.
6. Захаров Б. Нарис історії дисидентського руху в Україні (1956–1987) / Б. Захаров. – Харків : Фоліо, 2003. – 144 с.
7. Литвин Я. Персоналістський вимір українського шістдесятництва / Я. Литвин // Дні науки філософського факультету – 2012 Міжнар. наук. конф. (Київ, 2012), (18–19 квітня 2012 р.) : [матеріали доповідей та виступів ; редкол. : А. Конверський та ін.] – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2012. – Ч. 2. – С. 53 – 54.
8. Ле Гофф Ж. Середньовічна уява / Ж. Ле Гофф / [перекл. з франц. Яреми Кравця]. – Львів : Літопис, 2007. – 350 с.
9. Русначенко А. Передне слово / А. Русначенко // Захаров Б. Нарис історії дисидентського руху в Україні (1956–1987) / Харківська правозахисна група. – Харків : Фоліо, 2003. – 144 с.
10. Сверстюк Є. Скеля, невідкладна вітрам / Є. Сверстюк // Стус В. Деколонізація СРСР – єдиний гарант миру у всьому світі. З таборового зошита. Листи, записки. Я обвинувачую. Пам'ятка для українського борця за волю / Серія «Бронейіна публіцистика» / [за заг. ред. Л. Івшиної]. – Видання перше. Бібліотека газети «День» «Україна Incognita». ПрАТ «Українська прес-група», 2012. – 80 с.
11. Стус В. Деколонізація СРСР – єдиний гарант миру у всьому світі. З таборового зошита. Листи, записки. Я обвинувачую. Пам'ятка для українського борця за волю / Серія «Бронейіна публіцистика» / [за заг. ред. Л. Івшиної]. – 2012. – Видання перше. Бібліотека газети «День» «Україна Incognita». ПрАТ «Українська прес-група». – 80 с.
12. Фишбеин М. На смерть Васыля Стуса / М. Фишбеин // Радио Свобода : материалы Исследовательского отдела. – 1985. – 16 сентября. – С. 5.

західному читачеві. Велику роль у цьому процесі відіграв Мюнхенський журнал «Сучасність». Про шістдесятників почали говорити «ворожі голоси» – «Свобода», «Бі-Бі-Сі», «Голос Америки» [6, с. 85].

Зрештою, як стверджують дослідники шістдесятництва, сам рух у Східній та Центральній Україні пройшов декілька етапів трансформації, що відбувалися значною мірою під впливом подій у Європі. Так, Б. Захаров зазначає: «Радянська тоталітарна ідеологія не могла прижитися на Західній Україні. Фактично погляди західноукраїнських шістдесятників не змінювалися. На відміну від них, у Центральній та Східній Україні шістдесятники мали кілька поштовхів до перегляду своїх переконань. Перший – виступ Микити Хрущова на XX з'їзді КПРС у 1956 році і другий, у тому ж році – введення військ до Угорщини... Останньою крапкою в еволюції поглядів шістдесятників Сходу стало введення військ у Чехословаччину у 1968 році» [6, с. 81].

Звичайно, головним завданням шістдесятників було не «вписування» в західний світ, а вирішення внутрішніх проблем, насамперед, культурницьких. Проте, повернення до автентичних українських національних цінностей, рідної культурної традиції відбувалося з повним усвідомленням того, що вона є невід'ємною частиною європейської та світової культури.

Процес усвідомлення неможливості «підправити» систему логічно приводив дисидентів до лав свідомих борців із тоталітарним радянським ладом. «Вартові системи сприймали такі прагнення як замах на устої – і в результаті ті, хто хотів виправлення помилок і хиб, самі ставали побічним продуктом системного розвитку, але вже в тюрмах і таборах... Наступним кроком у світогляді таких людей було вже усвідомлення того, що потрібно демонтувати й замінити всю систему, бо вона реформуванню не підлягає – висновок, якого з запізненням дійшла й решта суспільства в епоху «перебудови» [9, с. 3].

Таким чином, українське шістдесятництво можна вважати прологом до спільної Європи як цивілізаційного вибору українства.

Отже, шістдесятництво як проблема для дослідника, в тому числі і в межах кроссекторальних гендерних студій, є явищем різноплановим і багатовимірним. І в контексті дослідження цивілізаційної належності України, у пошуках доказів на користь гіпотези щодо неї як частини європейського цивілізаційного простору його не можна оминати. Адже досить часто як в українських ЗМІ, так і науковій та науково-популярній літературі сьогодні звучить думка, що складні проблеми українського постколоніального сьогодення значною мірою зумовлені проблемами саме чоловічої частини соціуму. Невиробленість вольового чоловічого первня, притаманна колонізованим спільнотам, продовжує відтворюватися та створювати проблеми сучасним українцям. Особливо гостро стоїть питання зі здатністю української спільноти, гендерний склад еліт якої є переважно (і перевага ця значна!) чоловічим, адекватно відповісти на виклики

феномен українського шістдесятництва. Адже саме українські шістдесятники продемонстрували активну світоглядно-мистецьку позицію щодо несприятливої до них дійсності» [7, с. 53].

Можна стверджувати, що шістдесятництво продемонструвало і відмінний від офіційно заданого тип маскулінності, визначною характеристикою якого стала екзистенційна установка особистості на свободу та персональну відповідальність за власне життя і діяльність та за життя всієї української спільноти. Тому і не є випадковим «випадіння» активних діячів-шістдесятників із усталеного і досить штучно виробленого канону чоловічності, притаманного тоталітарному суспільству, а саме – слухняного і відданого системі виконавця, гвинтика державного механізму і його ж головної опори.

З приводу того періоду української історії дослідник А. Русначенко висловив таку думку: «Кожна система влади і кожен режим, включно з авторитарним і тоталітарним, зустрічають опір відповідно до сили тиску, який вони здійснюють на суспільство. На стадії формування тоталітарного режиму в СРСР велася боротьба проти класів, цілих народів і революційних національно-визвольних рухів. Режим зміцнився, і з піку його розвитку почався розпад самої системи. Спочатку цей розпад відбувався шляхом віднайдення вад системи, на які найбільш чесні й талановиті громадяни вказували, щирсердо бажаючи підправити систему. Вартові системи сприймали такі прагнення як замах на устої – і в результаті ті, хто хотів виправлення помилок і хиб, самі ставали побічним продуктом системного розвитку, але вже в тюрмах і таборах» [9, с. 3]. І далі: «Наступним кроком у світогляді таких людей було вже усвідомлення того, що потрібно демонтувати й замінити всю систему, бо вона реформуванню не підлягає – висновок, якого з запізненням дійшла й решта суспільства в епоху «перебудови» [9, с. 3].

Однією із найпотужніших фігур українських 60-х, яка стоїть дещо осібно у ряду відомих імен представників когорти шістдесятників, був Василь Стус. Його особистість виділяється монументальністю та надзвичайною стійкістю. Недаремно Є. Сверстюк назвав саме В. Стуса «скелею, невідкладною вітрам» [10, с. 3].

Якщо добирати найяскравіші приклади нонконформістської особистості з плеяди шістдесятників, то це, безумовно, постать Василя Стуса, людини, яка просто не могла жити інакше, ніж у злагоді зі своїми переконаннями та принципами. Це дійсно особистість, яка із повним правом могла сказати про себе: «На тому стою і не можу інакше».

Стуса було вбито. «Вбито карателями із КДБ. Поет милістю Божою. І Людина милістю Божою. Колишній співлагерник Василя Стуса Михайл Хейфец сказав...: «Я переконаний, що теперішнє покоління українців залишиться в історії, прикрашене Стусом. І нащадки будуть заздрити тим, хто жив поряд із

ним в сімдесяти-вісімдесяті роки. Ім'я Стуса з любов'ю і прихильністю будуть повторювати в майбутньому діти і внуки сьгоднішніх українців» [12, с. 2].

Вже тоді, на початку 60-х років, В. Стус не мав жодних ілюзій щодо радянської системи та сутності СРСР. Його політичні погляди вирізняються жорсткістю та чіткими оцінками існуючої совєтської дійсності. «Сталінізм – ця свята святих радянського комунізму – існує й по сьогодні, ледь-ледь обновили свої диявольські ритуали. СРСР перетворився на військово-поліційну державу з широкими імперіалістичними намірами», – пише Стус у статті «Деколонізація СРСР – єдиний гарант миру у всьому світі» [11, с. 6]. Далі він вказує, що на підтримку експансіоністських зусиль СРСР по усьому світові, політики тиску та тоталітарного терору в середині країни щорічно витрачається третина або навіть і половина союзного бюджету. В. Стус звинувачує радянських комуністів у кривавих лиходійствах, які відбувались у В'єтнамі і Кампучії, на Кубі і в Китаї, Албанії й Афганістані, Чехословаччині та Східній Німеччині. Подиву гідне те чітке й глибоке усвідомлення дійсності В. Стусом у той час, коли більшість радянського населення більшою чи меншою мірою вірила існуючій пропаганді. Стус стверджує: «Антилюдяна практика архіпелагу ГУЛАГ розповсюджується на весь світ, не лишаючи нам, українцям, жодних надій на майбутнє. СРСР перетворився на жандарма, який погрожує всій планеті війною й насильством. Ми добре знаємо, чим це загрожує людству; адже за 60 років безпощадної війни, яку так званий уряд УРСР веде проти свого власного народу, ми втратили стільки людських життів, що можемо сміливо поставити імена змінюваних київських тимчасових правителів поряд з іменами Пол Пота й Енг Сари, їхніх комуністичних братів по зброї» [11, с. 6-7].

Наступний заклик В. Стуса звучить занадто революційно для 60-років ХХ ст. та ще й у Радянському Союзі: «...ми, жертви політичних репресій на Україні, звертаємося до свого народу, до урядів усіх країн світу, до ООН і заявляємо про своє бажання вийти зі складу СРСР, вивести наш народ із комуністичної неволі. Ми змушені це зробити самі, бо офіційний уряд УРСР, будучи всього лише окупаційною владою, ніколи цієї вимоги не поставить. Ми змушені це зробити тепер, бо кожен день перебування України в складі СРСР наближає нашу національну загибель» [11, с. 7].

Якщо кваліфікувати таку маскулінність у вже усталених термінах, то це, безумовно, героїчна особистість. Зрештою, в тоталітарній державі імперського типу бути патріотом свого народу, колонізованого і приниженого – то бути автоматично злочинцем. Власне це «звання», як і відповідну долю, нав'язала В. Стусові система. Життя цієї цілісної особистості перетворилося на трагедію. Патріотизм В. Стуса був глибоко закорінений у його естві. В. Стус чудово розумів, що бути в Союзі українським патріотом просто заборонено і карається репресивною тоталітарною системою. Проте він не хотів прогинатись

під неї, натомість прагнучи власними зусиллями і своєю життєвою позицією змінити хоч щось в Україні. Василь Стус не був утопістом і не воював з вітряками, він добре усвідомлював, яка доля його чекала, проте прийняв її як єдино правильну і можливу. Такого висновку доходило, читаючи його публіцистичні твори, листи-звертання до офіційних органів, щоденникові записи, листування з друзями та вірші поета. Ось слова В. Стуса: «По-вашому – я націоналіст. По-моєму – український патріот, громадянин суверенної української держави... Я український літератор... Так, я люблю мій український народ, відчуваю себе вірним сином його. І саме тому я з великою повагою ставлюсь до інших народів. Я ніколи не дозволяв собі ні єдиним словом принизити національну гідність інших. Серед моїх давніх приятелів, котрі називають мене братом, є росіяни і білоруси, євреї та українці, вірмени і молдовани, литовці і татари, грузини і латиші. Ніхто з них не вважає мене націоналістом... Націоналісти – це ті, котрі ...кидають мені в обличчя: дали б мені автомат – я б усіх цих хохлів перестріляв. Націоналісти – це ті, хто горлає: ах, ты, морда татарская, чувашская, армянская, нерусская... Я відповідаю їм: українці нічим не гірші за інших. Запам'ятайте: українці, а не хохли, євреї, а не жида, узбеки, а не чорнозді, грузини, а не звірі...» (Василь Стус) (*переклад – І. Г.*) [12, с. 1].

Постать Василя Стуса є досить унікальною навіть на тлі інших представників покоління 60-х. Не всі з чоловічої частини того руху (хоча деякі активні учасники процесу, наприклад С. Глузман, стверджують, що ніякого руху шістдесятників не було, були окремі особистості і їх життєва позиція, відмінна від офіційної ідеологічної доктрини СРСР) були героями, проте всі вони, безумовно, заслуговують на повагу та прихильність наступних поколінь українців [4, с. 401].

Цікавим може бути і порівняльне дослідження феномену шістдесятництва у гендерному плані з аналізом типів маскулінності та фемінності, що визначали особливості суспільного життя неокolonіальних країн Європи як тієї доби, так і наступних часів. Проте така тематика є не лише не розробленою, але і не заявленою в соціогуманітарному полі сучасних українознавчих досліджень. Вона потребує окремої уваги та концептуалізації.

Те, що рух шістдесятників був орієнтований на Захід і, насамперед, на Європу, доводить той факт, що «самвидав» їх праць передавався саме туди, у вільний світ, перетворюючись на «тамвидав». Європа шістдесятників – це значною мірою ідеальний символічний конструкт. Вона сприймалася як символ свободи, величі і глибини культури, поваги до людини та її прав. «З 1963 року більшість літераторів-шістдесятників припинили друкувати. Відповідно на ці заходи властей було поширення творів у самвидаві й тамвидаві. Спочатку шістдесятники друкувалися в Чехословаччині й Польщі, а згодом у Західній Європі, США, Канаді. Таким чином культура шістдесятників стала знайомою

сфері репродукції слід згадати також Положення про запліднення in-vitro і трансплантації ембріонів, прийняте на 39-ій Всесвітній медичній асамблеї (Мадрид, Іспанія, жовтень 1987 р.). Згідно з цим положенням, лікарі повинні уникати нав'язування власних цінностей на свідомість майбутніх батьків та підміняти своїми моральними оцінками їхні рішення. Натомість в Україні та Росії прорелігійні організації зосередили зусилля на пропаганді релігійного бачення традиційних цінностей, проникненні до владних структур та посиленні впливу на законодавчу та виконавчу владу. Боротьба з ненормативною сексуальністю стала, так би мовити, ключем доступу до політичних сил усіх рівнів. На нашу думку, мова йде про певний законодавчий тренд на теренах пострадянського простору: посилення контролю та обмеження репродуктивних і сексуальних прав людини, а надання особливої моральності та духовності, що знаходить відображення у законодавчих ініціативах покликане надати позитивного ореолу репресивним діям. Задля цього формується фіктивний зв'язок між здоровим способом життя та ідеологією традиціоналізму. Так, програма лекції зі здорового способу життя для ужгородської молоді містила такі пункти: шкідливі звички; тютюнова та алкогольна залежність; гендерна рівність; запрограмованість дітей та молоді на самознищення та бездітність [8]. Ефективність таких підходів, навіть задля ідеологічної конкуренції, досить сумнівна: *«Я не знаю, що таке фемінізм, але через ставлення до сексуальності він мені починає подобатися»* (студент ФСП, 2 курс, 19 р.).

Наразі, згідно із міжнародними положеннями, сексуальне життя має базуватися на безпеці та задоволенні. Проте у сучасній молоді ускладнене позитивне сприйняття сексуальної сфери. Сексуальність виступає радше як атрибут реклами, комерції та частина іміджу. Існує конфлікт між пуританським пропагуванням утримання від статевого життя та репродуктивним тиском на молодь. Кількісні характеристики сексуального життя молоді (вік дебюту, кількість партнерів та сексуальних практик) поступаються якісним. Релігія у сучасній Україні патологізує сексуальність, яка лежить за межами репродукції і витісняє її до комерційних сексуальних послуг, не висловлюючи при цьому чіткої позиції щодо криміналізації клієнтів проституції. Значна частина юнаків впевнена, що краще змушувати свою дівчину до сексуального зв'язку та/або «звертатися до професіоналок», аніж практикувати самовдоволення, яке розглядається як неприродний спосіб задоволення.

Отже, посилення державного контролю за сексуальністю та репродукцією є тенденцією української сучасності. Наразі подано 7 законопроектів, які обмежують сексуальність та репродуктивні права людини. Турбує не лише збільшення кількості законодавчих ініціатив, а й певна їх динаміка: від обмеження до заборон. Частина населення не має можливості скористатися своїми правами та реалізувати свої можливості. Часто для молоді проблемною є не лише

думки, висловлені на цьому сайті й в багатьох інших публікаціях, а саме: «Війна проти батьків: або діти у власності матерів», «Дискримінація чоловіків», «Репродуктивні права чоловіків», «Чоловічі роздуми на сімейні теми» та інші.

Отже, репродуктивні права жінок та чоловіків, а також право майбутньої дитини народитися дівчинкою або хлопчиком чи не народитися взагалі й стати засобом, а не ціллю людського існування та подібні питання виносяться на публічний розгляд і набувають ознак деліберативної (deliberation – обговорення) демократії. Неформалізована публічна сфера – це сфера вільного обговорення громадянами суспільно значущих питань. Проти відриву моралі від теоретичного обґрунтування сучасних репродуктивних технологій у всіх випадках допомагає їх широке обговорення на конференціях різних рівнів, у науковій, художній та публіцистичній літературі, у засобах масової інформації.

При цьому зміни у співвідношенні приватних та публічних аспектів *традиційної* біологічної репродуктивності й *нових* репродуктивних технологій мають на меті, по-перше, подолання упередженого ставлення до них і формування їх більш адекватного сприйняття у суспільстві. По-друге, вони спрямовані на створення морального контексту, певних етичних вимог до діяльності професіоналів у сфері теоретичного й практичного поширення нових репродуктивних технологій (лікарів, генетиків, біологів, правознавців та ін.). Гендерний дискурс щодо нових репродуктивних технологій репрезентує одну з перспектив реалізації зазначених вище цілей.

Витоки гендерного дискурсу перш за все знаходимо у жіночому русі та феміністській теорії. На самому початку сучасної хвилі жіночого руху репродуктивні технології розглядалися як надзвичайно прогресивні, бо відкривали потенційні можливості для остаточного розподілу між сексуальністю і репродуктивністю. Найбільш часто згадуваним прихильником використання високих технологій для звільнення жінок була американська феміністка Суламіф Файерстоун. У «Діалектиці статі» (1970) вона підкреслила необхідність розвитку ефективних контрацептивів і технологій родів з метою звільнення жінок від «тиранії» біологічної репродуктивності, яка обумовлює утиск жінок. Патріархальні відносини в цій книзі розглядалися як підстава для контролю жіночих тіл чоловіками і, зокрема, для контролю народжуваності. Цей погляд поставив утиск жінок у залежність від їхньої власної природи. Застосування нейтральної технології, на думку С. Файерстоун, могло б покласти край біологічному материнству, а отже, забезпечило б рівність статей. Незважаючи на те, що висхідні теоретичні посилки Файерстоун були піддані згодом феміністській критиці, постановка самої проблеми зіграла важливу роль в радикалізації осмислення жіночої репродуктивності не тільки в США, але й в інших країнах.

Значна частина феміністських дослідників не поспішали розділити ентузіазм С. Файрстоун з приводу «штучної матки як ключа до жіночого звільнення». Вони були більшою мірою стурбовані питанням: чи варто протистояти експериментам над жіночим тілом, які закладені в основу нових технологій, або ж навпаки використовувати їх на користь зміцнення статусу материнства в суспільстві? Різні відповіді на це питання запропонували радикальні феміністки та представниці більш поміркованого крила фемінізму й гендерного підходу.

У 1984 році група радикальних феміністок організувала міжнародну мережу протистояння репродуктивній і генній інженерії. Вони розглядали ці технології як спробу чоловіків привласнити репродуктивні здібності, які завжди були для жінок джерелом унікальної влади. На їх думку, домінуючий спосіб патріархального контролю перейшов з рук окремих чоловіків, які здійснювали його у шлюбі, в руки суспільства, яке здійснює цей контроль через науку й технології.

Радикальні феміністки вважають, що такі техніки, як запліднення в пробірці, донорство сперми, визначення статі і оцінка стану ембріона надають могутні засоби для соціального контролю, тому що вони стають стандартом медичної практики. Феміністки побоюються, що нові технології в майбутньому можуть виявитися засобом перерозподілу пропорції народжуваності на користь чоловічої статі.

На думку Ренати Кляйн, у міру того, як чоловіки збільшуватимуть свій контроль над біотехнологіями, жіночі тіла все частіше розглядатимуться тільки як «живі лабораторії» для виробництва людей. Джина Кореа пов'язує такий підхід з образом «репродуктивного борделю», в якому жінки стануть професійними породіллями. Згідно з цією футуристичною антиутопією, чоловіки набуватимуть все більшого контролю над відтворенням людей, а жінки стануть зайвими [5, с. 59].

Феміністки психоаналітичного напрямку пояснюють прагнення до патріархального контролю над репродуктивністю, екстраполюючи його з чоловічого страху перед здатністю жінки народжувати і з бажання безсмертя. Можливість роз'єднати плід і жіноче тіло розглядається як специфічна форма старого маскулінного бажання «обмежити, лімітувати й приборкати жіночу креативність шляхом її осквернення». Іншими словами, йдеться про «чоловічу заздрість до матки». Щоб протистояти цьому пориву, на думку Марії Майес, необхідно розвивати альтернативні фемінні підходи в науці, викривати маскулінний характер сучасного розуміння об'єктивності й раціональності. М. Майес стверджує, що логіка сучасних наук, як і раніше, виходить з моделі машини. Ця модель обумовлює «розрив зв'язків між живими організмами, їх розчленовування на найдрібніші частинки для того, щоб потім їх знову зібрати,

«Про затвердження державної програми «Репродуктивне здоров'я нації» на період до 2015 року» серед причин виникнення проблеми на перше місце ставить, поряд із незадовільним соціальним становищем громадян, недостатню увагу до ролі інституту сім'ї та збереження традиційної культури взаємовідносин у сім'ї як основної складової суспільства. У 2012 року до ВР був поданий законопроект № 10170 «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо заборони штучного переривання вагітності (абортів)», який обмежував права жінок. Незважаючи на висновки Міністерства юстиції України про невідповідність проекту № 10170 українському та міжнародному законодавству, на розгляді у Верховній Раді України перебуває новий законопроект № 2646-1, який легітимізує репродуктивний тиск та уводить кримінальну відповідальність за переривання вагітності. На нашу думку, сьогоденне українське законодавство не містить прямої дискримінації у сфері репродукції та біополітики, проте намітилася негативна тенденція щодо зміни політики та законодавства у сфері сексуальності, репродукції та біополітики, що ґрунтується на релігійних переконаннях, а замість наукової термінології та правових норм використовуються морально-оцінні судження та ідеологічні концепти.

Інтенсивне втручання держави у приватну сферу має пріоритетом збільшення народжуваності, а не покращення життя та здоров'я жінок-громадянок. Так, в інструкції щодо поінформованої згоди, вагітна підписує бланк щодо ознайомлення і попередження загроз, які несе її аборт. У той же час жінці не надається жодної інформації щодо ризиків для її життя та здоров'я, які можуть виникнути в разі продовження незапланованої та/або небажаної вагітності. Разом з тим, смертність від абортів в десятки разів менша за смертність від інших причин, а захворювання, пов'язані з вагітністю, пологамі, та післяпологові ускладнення становлять 6,3% та входять до п'ятірки лідерів у структурі захворюваності жінок України [7]. Ризик смерті від вагітності і пологів у сотні разів перевищує ризик смерті від контрацептиву [7, с. 12].

В Україні, Росії та Білорусі біополітика в основному зосереджена на практиках впливу на людську репродукцію. Намітився конфлікт між міжнародними угодами та національним законодавством України. Міжнародні організації визначають сексуальні та репродуктивні права у таких положеннях: Валенсійська декларація «Права людини в сфері реалізації сексуальності» (1997 р.); Робочі визначення сексуального здоров'я та сексуальних прав Всесвітньої організації охорони здоров'я (2002 р.); Монреальська декларація «Сексуальне здоров'я для Тисячоліття», прийнята на 17-ому Всесвітньому сексологічному конгресі (2005 р.); Декларація Міжнародної федерації з планування сім'ї «Сексуальні права», прийнята на основі Хартії МФПС із сексуальних та репродуктивних прав (2008 р.). За цими положеннями, сексуальні та репродуктивні права відносять до спектра прав людини. Серед «профільних» у

немає жодних шансів. Без варіантів! Хоча я молодий, красивий і здоровий. Дівчата бачать лише, що я фінансово неспроможний» (Ю., студент ФСП, 19 р.); «Навіщо мені це ценяче кохання малолеток. Я дівчина серйозна, мені потрібен дорослий чоловік» (Л., студентка ФСП, має стосунки зі старшим одруженим чоловіком). Молоді люди усвідомлюють невідповідність між пропагандою ідеалізованого сімейного щастя та реаліями патріархальної сім'ї, на яку вказують Т. Щурко, Г. Ярманова, Л. Пагуліч, і намагаються всіляко відкладати вступ у шлюб: «Зараз немає за кого виходити заміж» (Ю., студентка 2 курсу, ФСП, 20 р.).

Ускладнений доступ до незаангажованої певною ідеологією інформації та низька свідомість у репродуктивній сфері призводить до того, що пересічна українська молодь загалом не намагається контролювати свою сексуальну та репродуктивну поведінку: «Коли була молодістю – вагітніла. Зараз хвора, не уявляю, як зможу виносити вагітність і що з дитиною буде далі, але чоловік наполягає, тож живемо як Бог дасть, як буде (вагітність) – добре, ні – то ще краще» (жінка, 42 р., звернулась по допомогу з причин гіпертонічного кризу). Занепокоєння викликає те, що поряд із обмеженнями репродуктивних прав для зрілих жінок планується підвищувати народжуваність саме за рахунок молодих матерів, завдяки ранній вагітності. У цьому напрямку рухалися автори законопроекту № 0989 «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо обмежень у використанні допоміжних репродуктивних технологій», яким вводився віковий ценз у 49 років для жінок, що хочуть завагітніти за допомогою репродуктивних технологій. Затримання народження першої дитини має великий зиск як для самої матері, так і для дитини. Молоді матері мають великі шанси народити малюків із меншою вагою, а також не спромоглися годувати їх груддю. Ризик смерті при народженні дитини удвічі вищий серед 15–19-річних порівняно із 20–24-річними [7, с. 10]. Тоді як відстрочення вагітності у підлітків дозволить неповнолітнім матерям вирости як фізично, так і розумово, здобути освіту і краще підготуватися до витрат, пов'язаних із піклуванням про новонароджену дитину та її особистісний розвиток. Репродуктивний тиск породжує низку проблем особистого характеру та призводить до соціальних деформацій, які не можуть бути вирішені поза межами науки. Застосування наукових досягнень та сучасних технологій не схвалюється релігійними діячами, оскільки розкриває сутність маніпуляцій з масовою свідомістю. Так, у сучасному законодавстві закріплені поняття ембріону та життя відповідно до наукових даних. Законопроект № 2646-1 встановлює покарання за публічне висловлювання про те, що ембріон не є дитиною. Тобто, власне застосування наукової термінології у виховному процесі стає злочинним порушенням закону.

Значення мають не лише чинні обмеження, а й динаміка законодавчих ініціатив у сфері біополітики. Зокрема, ще Постанова Кабінету Міністрів України

але вже відповідно до чоловічих намірів. Мета такого підходу полягає в тому, щоб позбавитися «примх» природи та жінок. Репродуктивні та генні технології наближають патріархальну культуру до того, щоб досягти остаточного панування над природою» [3, с. 65].

Але, звичайно, не лише феміністки були стурбовані наслідками втручання в природу. Цього разу в природу самої людини. Видатний англійський письменник, філософ, теолог К. С. Льюїс зауважив: «Однак слід пам'ятати, що кожна нова перемога над природою, здобута людиною, є також перемогою над людиною. Кожне досягнення залишає її слабшою, а рівно й сильнішою. Важко передбачити загальний результат подібних двоїстих перемог. Варто з'ясувати, яке скорення людиною природи дійсно має значення...» [2, с. 71-72]. Отже, втручання новітніх наукових технологій у генетичну скарбницю завершує тенденцію розчаклування природи й одночасно імплантує в неї можливість специфічного внутрішнього екологічного забруднення, що супроводжує цю тенденцію.

На відміну від радикальних феміністок, прихильники феміністської і, особливо, гендерної проблематики підкреслюють амбівалентність впливу нових репродуктивних технологій на долі жінок. Вони розглядають цю проблематику в єдиному контексті з іншими соціально-політичними, економічними, етнічними, національними і загальнокультурними проблемами. Тут проблематизується питання інституційного закріплення медико-технологічних процедур. Проблема не в самих технологіях, а в тому, що їх осмислення і реалізація відтворюють культурний і політичний клімат, у якому вони здійснюються. Репродуктивні технології можуть виявитися єдиною можливістю для жінок та чоловіків, що приречені на безпліддя, реалізувати свою потребу в материнстві та батьківстві, тому не варто відмовляти їм «в праві на репродуктивний вибір», який пропонують такі технології [4; 5].

Найбільш поширеним є погляд, відповідно до якого нові репродуктивні технології можуть по-різному застосовуватися в розвинених країнах, у країнах третього світу, в різних прошарках суспільства, в умовах різних культурних традицій і таке інше. Реальна небезпека для жінок, яка супроводжує наукові дослідження у сфері репродуктивності, пов'язана з їх соціально-гендерною роллю у суспільстві. Доступ до дорогих технологій значною мірою залежить від фінансових можливостей. Жінки з бідних і малозабезпечених прошарків суспільства не зможуть ним скористатися; вони також меншою мірою здатні чинити опір можливим зловживанням у сфері медицини і репродуктивних технологій. Крім того, певну проблему становить гендерний розподіл праці в медицині, де, як і в інших сферах діяльності, перевага в ухваленні рішень належить чоловікам.

Прихильники біоетики намагаються знайти переконливі аргументи на користь фетальної терапії, підкреслюючи її наукову глибину та різносторонність. З одного боку, аборти – велике зло, але, з іншого боку, ембріональні матеріали – надія для важко хворих. Противники біоетики наполягають на тому, що посиланнями на біоетику медики намагаються «протягнути» антигуманні методи лікування.

Аналізуючи цю проблему, представниці теоретичного фемінізму обстоюють думку, що існування такого типу «лікування» свідчить про глибоке духовне ураження, моральну деградацію суспільства. Вони вважають, що застосування фетальної терапії є тяжким гріхом, як для тих, хто її проводить (лікарів, пацієнтів), так і для матерів, що дають згоду на використання з цією метою своїх убитих дітей. Моральні характеристики подібної терапії стають ще більш проблематичними, коли мова йде про використання ембріонів з метою омолодження.

Німецький філософ Ангеліка Кребс вважає, що такий підхід погіршує ставлення до дитинства та старості як проявів нормального стану соціальності, принижує їх суспільну цінність. Вона зазначає: «Раннє дитинство, хвороба, похилий вік – це все стадії існування людського життя, а тому завершеність й наповненість його змістом стане неможливим, якщо до цих стадій життя людини не будуть ставитися з повагою» [1, с. 116]. На її думку, сучасне суспільство ще морально не готове до впровадження нових біотехнологій. Домінуюча система цінностей може підштовхувати до зловживань.

У цьому контексті феміністична думка значною мірою збігається з релігійною. Резолюція Міжнародної науково-практичної конференції «Біоетика в системі охорони здоров'я і медичної освіти» (Львів, 26-27 березня 2009 р.) з релігійно-етичних міркувань вимагає перегляду державних документів щодо нових репродуктивних технологій і заборони: «практики абортів (Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» від 31.12.1992 р. – № 23-92 – ст. 50. «Добровільне штучне переривання вагітності»), штучного запліднення, сурогатного материнства (Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я» від 31.12.1992 р. – № 23 – 92 – ст. 48 «Штучне запліднення та імплантація ембріона»), фетальної терапії (Закон України «Про трансплантацію органів та інших анатомічних матеріалів людини» від 16.07.1999 р., ст. 19 «Надання фетальних матеріалів для трансплантації»), пропаганди використання засобів контрацепції (Державна програма «Репродуктивне здоров'я нації на 2006-2015 рр.»)» [8].

Беззаперечно, запропоновані ініціативи віддзеркалюють гостроту проблеми біологічної репродуктивності людини й ставлять на порядок денний низку питань, які потребують публічного обговорення як запобіжного заходу проти упередженого ставлення до них. Одночасно відповідальність професіоналів

Репродукція є у фокусі більшості агентів біополітики. Дослідниці описують феномени сучасної біополітики у сфері репродукції. Зокрема, польська дослідниця А. Челстовська розглядає поняття репродуктивної справедливості [4]. О. Бурмакова визначає репродуктивний примус як форму домашнього та сексуального насилля. На наш погляд, недоліком таких підходів є зведення проблеми до приватної сфери та неврахування системних змін на соціально-культурному рівні. Наразі спостерігаємо *репродуктивний тиск*, який можна визначити як системний репродуктивний примус всіх агентів біополітики до зміни репродуктивної поведінки жінок. Причому ідеологічний вплив зосереджується лише на жіночій репродуктивній поведінці, чоловіки за таких умов виступають як суб'єкти біополітики, або представники структури впровадження репродуктивного тиску.

Обмеження у харчуванні – це не лише обмеження інтелектуальних здібностей, а й конструювання безваріантної та безнадійної підлеглості жінок. Страждає розвиток, активність, мобільність молодих дівчат. Звернемо увагу, що у дівчат знижується здатність чинити опір загрозам не лише на рівні думок, а й фізично. Всі студентки, які звернулися на консультації, бо зазнали фізичного насилля, мали значний дефіцит маси тіла, двоє зазначали, що не могли навіть втекти, бо були на підборах. Більше половини опитаних студенток вважає вагомим аргументом проти насилля силу та фізичний розвиток (з *розповіді студентки*: «сівши до авто, запідозрила водія у недобрих намірах на лісовій дорозі. Вирішила попередити, звернувшись із фразою: «У мене центнер ваги і два шестилітрових бутллі води. Ви не боїтесь?» – Подивившись на дівчину, водій виїхав на дорогу до міста і мовчки висадив її» (М., закінчила ФСП, 25 р., має зайву вагу). Звісно, такі випадки не є статистично значущими і лише свідчать про необхідність дослідження зв'язку між насиллям та фізичним розвитком жінок у сучасному українському суспільстві.

З'ясовано, що приблизно четверта частина опитаних студенток зазнала сталкінгу (stalking) – порушення прав людини у сімейній та приватній сфері, зокрема: неповага до особистісної недоторканості; порушення права на вибір партнера чи партнерів, рішення щодо сексуальної активності та добровільності сексуальних відносин. При цьому третина хлопців не лише переконана, що чоловік має право змушувати дружину коритися його волі, а й впевнені, що це приваблює дівчат. Намагання дівчат вийти із залежних обтяжливих взаємостосунків ускладнює ситуацію і часом призводить до трагічних наслідків для обох партнерів.

Хоча українське студентство є основним об'єктом ідеологічного впливу сучасної біополітики, дівчата не розглядають однолітків як потенційних сімейних партнерів, а хлопці почуваються неповноцінними, бо не можуть «забезпечувати сім'ю»: «Я хочу не просто сексу, а романтики і чогось справжнього, але у мене

Фізична активність жінок спрямовується виключно на схуднення, яке ототожнюється із здоров'ям. Студентки бояться появи м'язів: *«Невже Ви не розумієте: кісточки – це ж красиво!!!»* (Г., студентка 1 курсу ФСП, 18 р.).

Дівчата скаржаться на погіршення пам'яті, низьку працездатність та швидку втомлюваність. «Здорове харчування» для жінок є особливим та не враховує інтенсивності розумової праці сучасного студентства. Задля сексуальності бажаний рівень дистрофії передбачає порушення овулярно-менструального циклу аж до повної відсутності місячних. Виснажливі фізичні вправи та різноманітні косметичні модифікації (тауаж, епіляція, ліпосакція, ін'єкції краси) мають на меті привчити жінку терпіти заради краси та потенційної уваги чоловіків. Ідеалом є слабка, пасивна жінка, котра може стати об'єктом уваги та активності будь-якого чоловіка. Дистрофічність та фізична слабкість, що межує з безпорадністю, є найбільш затребуваним взірцем у студенток, асоціюється із сексуальністю та вважається природною для молодої здорової жінки. За такою логікою тіло дівчини має подобатися хлопцям і чоловікам тому, що воно слабке і маленьке, безвідносно до статури чоловіка. Власне саме здоров'я та нормальна працездатність вважаються несумісними з бажаною тілесністю студенток.

Фізична сила у межах мінімальних вікових показників та нормальна вага виявляються свого роду «основною вадою» дівочої сексуальності та краси в уявленнях студентської молоді: *«Вона занадто міцна, у неї здорові стегна і зад, як у кобили»* (Ю., студент 2 курсу, ФСП, 19 р.). Внаслідок цього здоров'я для дівчат перетворюється із мети на засіб досягнення сексуального успіху і виникає готовність ним жертвувати. На 2009-2011 роки припадає пік дефіциту маси тіла у дівчат-студенток, який корелює з порушенням овулярно-менструального циклу. Щороку у кожному корпусі університету спостерігалось (2–3 рази) втрата свідомості дівчат під час занять. Зрозуміло, настання вагітності є проблемним при такому стані здоров'я, але невідповідність між намірами, діями та результатами агентів біополітики поширюється і на сферу сексуальності та репродукції. *З історії А., студентки ФСП, 22 р., на початок консультацій мала дефіцит маси тіла понад 20% нормативної ваги. Заміжжя менше року. Після викидня не вагітніла протягом 3 місяців регулярного подружнього життя. Хотіла «мати дитину понад усе в житті саме зараз». Звернулись із чоловіком на консультацію до двох комерційних кийських клінік репродуктивного напрямку. Різні дані аналізів, але однозначний діагноз: «бездітний шлюб». Психічний стан погіршувався, нерозуміння причин ненастання вагітності посилювало впевненість у бездітності шлюбу та у тому, що вагітність – це чудо». Коштів заплатити за «неможливе» (допоміжні репродуктивні технології) сім'я не мала. Через пригніченість перестала дотримуватися дієти, почала вживати більше білкової їжі. Збільшилася вага, за три місяці настала вагітність. Народилася здорова дитина.*

полягає у поширенні адекватної інформації про науковий рівень і практичні можливості нових репродуктивних технологій з метою диференційованого ставлення до них.

Нові правила біоетики дозволять ученим використовувати в дослідженнях ембріони до двотижневого віку. Таке обмеження повинне певною мірою заспокоїти поборників етики в медичних експериментах. В ембріонах містяться стовбурні клітини, що можуть дати початок практично будь-якої тканини чи органу. Уже зараз існує багато методів лікування з їхнім використанням.

Головна мета сучасної медицини – благополуччя пацієнта і відновлення його здоров'я. Передімплантанційна діагностика створює можливості для генетичної перевірки ембріонів на восьмиклітинній стадії розвитку. Цей метод допомагає, перш за все, батькам виключити можливість ризику передачі плоду спадкових захворювань. У разі діагностування небезпеки розвитку такого захворювання досліджуваній «в пробірці» ембріон не повертається назад в тіло матері. Жінка при цьому уникає переривання вагітності, яке практикується відповідно до методів пренатальної діагностики.

Сьогодні самовизначення індивіда є вищою цінністю, і медичне обслуговування не повинне бути винятком. Повага автономії індивіда є однією з основних цінностей цивілізованого способу життя. Кожна людина зацікавлена у тому, щоб самостійно приймати рішення, які впливають на її життя.

З ліберальної точки зору, нові репродуктивні технології розглядаються як зростання особистої автономії і свободи. Заперечення критиків цієї позиції направлені не проти ліберальних передумов як таких, але проти певних зловживань у цій сфері. Один з родоначальників сучасної комунікативної філософії Ю. Габермас зазначає: «Часом йде лише пошук слушного приводу для застосування генного тестування й занадто вільне поводження із знаннями, що містять лише передбачення можливих відхилень у розвитку, а не їхнє обґрунтування» [10, с. 238–39].

Отже, доречно проводити чітке розрізнення авторитарних та ліберальних типів впровадження нових репродуктивних технологій. У ліберальних суспільствах, що керовані інтересами вигоди і перевагами попиту, вони можуть підігравати індивідуальному вибору батьків, анархічним бажанням замовників і клієнтів загалом. Тоді як старий авторитарний підхід націлений на «створення» громадян за єдиним централізованим шаблоном, відмінною рисою ліберального підходу є нейтральність щодо держави. Доступ до інформації про всі різновиди генної терапії дозволить особам, що мають намір стати батьками, звернути увагу на їх власні цінності при виборі кращого для своїх майбутніх дітей. Прихильники авторитаризму вважають за краще зводити нанівець прокреативні свободи індивідів.

Ліберали, навпаки, пропонують їх радикальне розширення. У контексті гендерного виміру виникає питання про те, якою мірою ця ліберальна програма буде поєднана з реальними правовими і політичними можливостями чоловіків і жінок у сфері еugenістичного втручання, чи не будуть при цьому порушені умови егалітарних відносин на користь однієї із сторін. Відомо, наприклад, що в Кореї в 90-ті роки ХХ ст. народжувалося 122 хлопчики на 100 дівчаток при нормальному співвідношенні 105 на 100. У Китаї 117 хлопчиків на 100 дівчаток, а в Індії співвідношення подекуди відхилялося ще більше, хоч закон і забороняє аборт за вибором статі. Це призвело до дефіциту дівчаток. Якщо тенденція збережеться, то у другому десятиріччі ХХІ століття для однієї п'ятої чоловічого населення Китаю не знайдеться наречених [9, с. 119 – 120].

Потрібно також мати гарантії того, що особа людини, що з'явилася на світ в умовах генетичного втручання, не буде обмежена в процесі соціалізації й культурного залучення до світу. Адже відомо, що людина ідентифікує себе з тілом. І оскільки особа здатна відчувати себе єдиною зі своїм тілом, вона повинна сприймати його в своєму досвіді як щось, що природно зростає – як продовження органічного життя, що саме себе регенерує, з лона якого народилася ця особа. Не слід забувати, що разом з народженням встановлюється диференціація між долею соціалізації особи і природною долею її організму.

Обговорюючи проблеми еugenіки, словенський філософ С. Жижек у статті «Обійдемося без сексу, адже ми ж пост-люди!» обґрунтовує висновок про те, що за певних культурно-символічних умов побоювання, пов'язані із загрозою появи асексуальних пост-людей, марні. У суспільстві завжди будуть існувати умови, що стають поштовхом, який відчуває і повинна відчувати кожна людина, прагнучи вписатися в символічний світ, структурований за ознаками відмінності чоловічого і жіночого начала. Ігнорування статевої відмінностей загрожує людському існуванню саме як людському, бо ламає його символічний код [6].

Обговорення сучасних репродуктивних технологій засвідчує занепокоєність суспільства щодо свого біологічного та культурного відтворення, а це, у свою чергу, є певною гарантією збереження основних символічних кодів культури. Істинна демократія означає свободу громадськості захищати цінності, які для неї є найбільш вагомими, й саме цією свободою ми повинні скористатися сьогодні щодо біотехнологічної революції.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Krebs Angelika. *Ethics of Nature : A Map. With a Foreground by Bernard Williams / A. Krebs.* – Berlin ; New York : de Gruyter, 1999.
2. Lewis C. S. *The Abolition of Man / C.S. Lewis.* – New York : Macmillan Company, 1979.

3 курс, 20 р.). Дефіцит білків у жіночому раціоні покликана покрити, наприклад, домішка у вигляді питного колагену «Свейдж», яка сприймається студентками лише як жіночий напій краси. Тому можна пророкувати швидку появу на ринку продуктів харчування, маркованих як «жіночі» та «чоловічі».

Також розгортається конфлікт між метою та способами її досягнення. Значні витрати грошей та втрата часу не дають бажаного результату, оскільки запропоновані програми спрямовані не на оздоровлення людини, а на пожиттєве споживання певної продукції. Розривається зв'язок між режимом харчування і фізичною активністю та станом свого тіла. Майже третина дівчат вважає, що фігура несуттєво залежить від кількості та калорійності їжі, але залежить від «віри у те, що тобі це піде на користь».

Закономірна недосяжність тілесного ідеалу запропонованими ідеологією методами: постами, голодуванням та дієтами, далекими від здорового харчування, призводить до порушення обміну речовин, хвороб, погіршення настрою та самооцінки. Невідповідність між очікуваннями та закономірним негативним результатом таких експериментів штовхає студенток використовувати час та гроші не на зміцнення здоров'я та розвиток особистості, а ставати на конвеєр комерційних послуг. Наразі спостерігаємо збільшення кількості розчарованих у здоровому способі життя студенток, які відмовляються замислюватися над власним здоров'ям: «Я у старших класах школи робила все, як положено: сиділа на вівсянці, голодувала, не їла після шести вечора, а потім побачила, що вага повертається ще більше і зрозуміла, що я така, як є» (К., студентка ФСП, 4 курс, 20 р.). Має зайву вагу. Нормативна вага перетворюється на «лінію горизонту»: «Мені треба худнути. А до якої ваги Ви хотіли б схуднути? Щоб худенькою бути» (Б., студентка ФСП, 2 курс, 19 р., має вагу нижчу від середньої нормативної).

Серед молоді зростає недовіра до інформації без критичного мислення, страх перед наукою та непередбачуваність поведінки. Ймовірні прогнози щодо зростання захворювань серед студентської молоді та збільшення кількості студенток, які відкидатимуть поради науковців та медиків щодо здорового способу життя. У 2013 році під час проведення лабораторного заняття переважна більшість дівчат боялися зважуватися. Всі, хто погодилися стати на ваги, просили вголос не називати «ці страшні цифри», причому зайву вагу мала лише одна дівчина з потоку. Після зважування і запису ваги третина дівчат «виправдовувалася», що вчора або вранці вони важили менше. Водночас, дівчата не проходили тести на відповідність біологічному віку та фізичному розвитку, мали проблеми із запам'ятовуванням інформації, скаржилися на постійну втому та кваліть. Демонстрували задріть до тих, хто, на їхню думку, «багато їсть і не товстіє».

передбачає відповідні режими харчування, вимоги до способу приготування та прийому їжі, обмеження щодо вживання певних продуктів. У ісламі – халяльна їжа, обов'язковий піст Рамадану з добовими обмеженнями та рекомендовані пости. У християнстві різних конфесій жорстке ритуальне утримання від різної їжі протягом року супроводжує все життя людини: за традиційним церковним календарем число православних пісних днів значно переважає число скоромних.

Ідеологічна складова харчування є присутньою у всіх ієрархіях та системах домінування. Людина, приймаючи сформовану релігією харчову традицію, визнає право обмежувати зовні свої базові потреби. Традиційно жорсткий контроль над харчуванням та сексуальністю людини не лише символізував владу над населенням, маркував людей на «своїх» та «чужих», а й уможлилював розпоряджання життям конкретної людини. Приймаючи обмеження у сфері харчування та сексуальності, людина демонструє покору системі домінування і готовність жертвувати матеріальним заради духовного. Найефективнішою ідеологією є та, яка змушує людину жертвувати фізичним життям заради ідей потойбічного «вічного життя». За радянських часів існували жорсткі обмеження щодо сексуальності, але система харчування ґрунтувалася на засадах дієтології як частини наукових знань і мала на меті формування здорового трудового потенціалу країни. Опісля ренесансу релігії на пострадянському просторі саме через «користь для здоров'я» релігійних постів молодь позитивно сприймає обмеження у харчуванні. Проте така прихильність до обмежень у їжі рідко спостерігається у молодих чоловіків, орієнтованих на здоровий спосіб життя. Можна стверджувати, що через формування ідеологічного концепту «піст-дієта» досягається контроль над поведінкою молодих жінок.

Тілесні взірці зазвичай не відповідають віку жінки та певною мірою є педофільними з домінуванням інфантильності. Формується переконання, що здоров'я – це ніщо інше як стрункість. Більшість студенток вважають підліткові пропорції тіла нормальними для будь-якого віку жінки. Закономірно, що різко схуднувши до дистрофії, студентки мають, окрім негараздів зі здоров'ям, косметичні дефекти: випадіння волосся, поганий колір шкіри, темні кола під очима, драглистий живіт, розтягнуту шкіру на тілі та зморшки на обличчі. «Моя мама каже, що мені пора зробити ботокс, вона знається на всьому такому, – їй за сорок, а вона худіша від мене» (В., студентка ФСП, 5 курс, 23 р.). Проте причинно-наслідкові зв'язки такого перебігу подій залишаються поза межами сприйняття дівчат: «Ці зморшки, сині плями і холодні руки у мене завжди були, ну може не завжди, але ж це не може бути від харчування – я гарно харчуюся: м'яса не їм, солодкого після 18 години...» (Ю., студентка ФСП, 5 курс, 22 р.).

«Жіночий студентський раціон» є бідним на білки, вітаміни та залізо, що підштовхує студенток вживати спеціальні біоактивні домішки «для жінок»: «М'ясо дівчатам їсти не можна – воно агресивне» (Л., студентка ФСП,

3. *Mies Maria. Patriarchy and Accumulation on World Scale / Maria Mies. – London : Zed Press, 1996.*
4. *Perfect Copy? Law and Ethics of Reproductive Medicine/ Edited by Judit Sandor. – Center for Ethics and Law in Biomedicine. Budapest, 2009.*
5. *Wejzman L. Feminism confronts technology / L. Wejzman. – Oxford : Polity Press, 1996.*
6. *Zizek Slavoj. No Sex, Please, We're Post-Human! [Електронний ресурс] / Zizek Slavoj. – Режим доступу : <http://www.lacan.com/nosex.htm>.*
7. *Профспілка донорів сперми [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://menalmanah.narod.ru/voc.htm>.*
8. *Резолюція Міжнародної науково-практичної конференції «Біоетика в системі охорони здоров'я і медичної освіти». – Львів, 26–27 березня 2009 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.resolutsia_bioetika_nauka.*
9. *Фукуяма Ф. Наше пост-человеческое будущее. Последствия биотехнологической революции / Ф. Фукуяма. – Москва : Изд-во АСТ Люкс, 2004.*
10. *Хабермас Ю. Будущее человеческой природы / Ю. Хабермас. – М. : Издательство «Весь мир», 2002.*
11. *Чешико В. Стабильная адаптивная стратегия Homo sapiens. Биополитическая альтернатива. Проблема Бога : [монография] / В. Чешико : – Харьков : ИД – «ИНЖЭК», 2012.*

In this paper an analysis of authoritarian and liberal types of new reproductive technologies in the context of gender is given. While authoritarian approach aims to "create" citizens for a unified pattern, the hallmark of a liberal approach is neutral to the state. In the context of the gender dimension raises the question of the extent to which this liberal program will be combined with the actual legal and political opportunities for men and women in eugenic intervention. Does not this violate the conditions for egalitarian relations in favor of either party?

2.7. Ідеологічний популізм у сфері біополітики та його наслідки для українського студентства

Проблемною є власне актуальність біополітики в Україні. Поширення насилля, бідність, правова незахищеність та соціально-політична нестабільність поряд із безперервним збагаченням незначної частини населення спонукає українську політичну еліту шукати соціально важливу тематику. Суспільно значущими темами останнім часом є різні аспекти біополітики. В електронних ЗМІ активно обговорюються законопроекти у сфері регулювання сексуальності та репродукції. Боротьба з ненормативною сексуальністю подається як об'єднуючий чинник для українських політиків задля досягнення суспільного блага. Законодавчі ініціативи клерикалів у 2011-2012 роках п'ять разів зосереджувалися на проблемі «пропаганди гомосексуалізму». Показово, що

тематика, за якою можливе співробітництво між релігійними та жіночими організаціями (сексизм у рекламі, гендерне насилля, комерційні сексуальні послуги та ін.), залишається «не видимою» для стурбованих морально-клерикалів.

На тлі структурних реформ у системі охорони здоров'я, права, науки та освіти держава особливу увагу приділяє інформаційно-просвітницьким кампаніям та легітимізації анти-чойс (Anti-Choice) та про-лайф (Pro-Life) рухів. Молоді жінки та дівчата розглядаються як репродуктивний потенціал країни. Акцентується увага на тому, що аборт є «одним із найбільш значних чинників розладу репродуктивного здоров'я жінки» [4, с. 112]. У квітні 2012 року представники прорелігійних громадських організацій провели прес-конференцію «Легальні аборти – основний фактор занепаду України» [4, с. 113]. Результатом співпраці державних структур та релігійних громад є ініціювання змін до Конституції, що має вплинути на базові правові поняття [9]. Зауважимо, що ні наукового доведення, ні статистичного підкріплення така актуалізація проблеми не має, що робить ці процеси цікавим об'єктом дослідження.

Вітчизняна соціологиня Л. Малес розкриває маніпуляції зі статистичними даними, які використовуються задля створення ажіотажу у ЗМІ довкола обраної тематики. Низка дослідниць (Л. Пагуліч, Є. Балаєва, Т. Щурко, Г. Ярманова, Г. Грищенко та ін.) наводять опис «демографічних істерій», здійснюють моніторинг дій праворадикальних і релігійних угруповань на пострадянському просторі та проводять аналітичний огляд антиабортних кампаній [4]. Недостатньо вивченими є наслідки досліджуваних ініціатив у сфері біополітики. Оскільки, основним об'єктом впливу сучасної біополітики є молоді жінки та дівчата, українська політика має, так би мовити, гендерний ефект. На відміну від Т. Бендас, М. Delgado, М. Martin, які визначають *термін* «гендерний ефект» у психології, під цим поняттям ми розуміємо певний соціальний рикошет від недостатньо обґрунтованих рішень, який у першу чергу матиме наслідки для студентської молоді. Не маючи змоги розкрити широкий спектр педагогічних проблем, породжених сучасною українською біополітикою, зосередимо увагу на репродуктивній та харчовій поведінці студентства, адже, як правило, за межами вітчизняних гендерних досліджень залишаються аналіз репродукції, системи харчування, тілесні модифікації та їх зв'язок з етнічністю та релігією. Використані матеріали консультацій та опитувань, що проводилися на факультеті соціології і права НТУУ «КПІ».

Зв'язок влади, політики та біовиміру буття розробляли: Дж. Агамбен, М. Хардт, А. Негрі, Л. Колдуел, А. Соміт, Т. Торсон, М. Фуко, Р. Челлен, Р. Єспозіто та ін. До розгляду феномену біополітики звертаються сучасні вітчизняні дослідники, зокрема гендерні аспекти тілесності частково розглянуті у роботах О. Гомілко (феномен тілесності), В. Косяк (феномен тілесності у різних культурах), М. Плющева (феноменологічна онтологія тілесності), Д. Коновалова

(гендерні стратегії тілесності), Н. Медведєва (співвідношення тілесності та соціальності), Ю. Семенова (тілесна самоідентифікація людини). На протигагу феноменологічному підходу М. Бурік розглядає редукцію людського тіла до організму у контексті класової боротьби. На нашу думку, об'єктивація жінки є глибшою і масштабнішою за чоловічу. Зведення жінки до пасивного об'єкта має свої механізми: специфічна соціалізація, моделі (харчової) поведінки, ідеали тілесності, джерела інформації. Особливе зацікавлення викликають специфічні «жіночі» джерела інформації. Г. Курило розробляє проект «Голоси», що піднімає проблему замовчування розладів харчової поведінки у жінок. Феміністська біотика та гендерний аналіз власне біополітики наразі у вітчизняній гуманітаристиці не представлені. Натомість письменники-фантасти передали ЗМІ певну естафету жахання населення «біоактивним» апокаліпсисом. Художні фільми, телевізійні шоу та інформаційні передачі більшості українських телеканалів серед популярних тем мають біологічні загрози, здорове або шкідливе харчування, зменшення народжуваності та прогнози вимирання населення. Вуді Алєн чорним гумором у книзі «Так їв Заратустра» фіксує сучасну стурбованість людей біонормативністю. Студентська молодь втрачає інформаційні орієнтири: «Зараз нічого їсти не можна! ... Виноград, банани і яблука можна в піст, бо вони минулого року врожаю...» (Р., студентка ФСП, 21 р.). Науково обґрунтовані рекомендації дієтологів поступаються місцем ідеології. У пересічній буденності відтворюється ситуація абсурду «... ті, кого пронизує страх через високий вміст тригліцеридів і штучних жирів, не їдять цього, щоб сподобатися своєму пасторові чи дієтологу» [2, с. 308]. Дієтологія у виданнях для жінок перетворюється на дієтику. Валеологія, біотика, біосеміотика та біополітика наразі конкурують із релігією за вплив на масову свідомість та можливість спрямовувати, обмежувати та трактувати науку. Вітчизняний дослідник Д. Шевчук, досліджуючи М. Фуко, зазначає: «влада перетворюється на біовладу, коли починає управляти здоров'ям, народжуваністю, гігієною, сексуальністю тощо» [10, с. 63]. У цьому контексті відбувається об'єктивація жінки.

У результаті нашого дослідження з використанням якісних методів (нарративний аналіз та глибинні інтерв'ю) були встановлені напрямки ідеологічного впливу на харчування молодих жінок. З'ясовано, що складовими успіху для дівчини та жінки сьогодення, яке і надалі залишається патріархальним, є здоров'я, краса, сексуальність. У процесі соціалізації акцент робиться на необхідності саме цих складників та їх взаємозв'язку. Більшість проаналізованих нами джерел інформації основним засобом досягнення балансу складників роблять харчування, основним критерієм успішності – втрату ваги.

Зауважимо, що соціально-культурний тиск на систему харчування людини має глибоке коріння. Належність до певної релігійної чи субкультурної спільноти

групах, наратив, прийом колажу тощо, які застосовуються у роботі з хлопцями і дівчатами у малих групах та при індивідуальному підході. Значна увага приділяється також макро- і мікросередовищу, у якому зростають представники обох статей різного віку. Рекомендації німецьких педагогів є цінними для реалізації гендерного підходу і здійснення гендерного виховання в Україні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Галуз О. Порівняльна педагогіка : [навчальний посібник] / О. Галуз, Л. Шапошнікова. – К. : Вища школа, 2006. – 214 с.
2. Говорун Т. Гендерна психологія : [навчальний посібник] / Т. Говорун, О. Кікінежді. – К. : Академія, 2004. – 308 с.
3. Каменская Е. Гендерный подход в педагогике / Е. Каменская. – Ростов-на-Дону : Изд-во Ростовского ун-та, 2006. – 176 с.
4. Кравець В. Гендерна педагогіка : [навчальний посібник] / В. Кравець. – Тернопіль : Джурра, 2003. – 416 с.
5. Becker R. Studien Nr. 5. Forschungsbericht 2001–2002 [Електронний ресурс] / R. Becker, Kortendiek B. – Dortmund, 2003. – Режим доступу : www.netzwerk-frauenforschung.de.
6. Blanck A. Eine Schule voller Kinder / A. Blanck, M. Kippe // Die Grundschulzeitschrift. – 1997. – № 103. – S. 18–21.
7. Erziehung zur Gleichstellung von Männern und Frauen [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.bmbwk.gv.at/schulen/unterricht/prinz/Erziehung_zur_Gleichst11591.xml.
8. Faulstich-Wieland H. Trenntunbüttenicht. Koedukation aus Mädchen- und Jungensicht / H. Faulstich-Wieland, M. Horstkemper. – Opladen : Leske & Budrich, 1995. – 270 s.
9. Gröbel S. Mädchen und Jungen heute – Fragen, Träume, Zukunftsvorstellungen / S. Gröbel, I. Hackbarth, J. Hartmann, M. Hempel // GEW-Frauen : Der Magdeburger Kongress – Texte zur Koedukationsdebatte. – Frankfurt am Main, 1996. – S. 34–46.
10. Heide N. Mädchen in der Jungenschule. Jungen in der Frauenschule / N. Heide // Die Grundschulzeitschrift. – 1997. – № 103. – S. 6–11.
11. Hempel M. Grundschulreform und Koedukation: einträge zum Zusammenhang Grundschulforschung, Frauenforschung und Geschlechtersozialisation / M. Hempel. – Weinheim ; München : Juventa, 1996. – 246 s.
12. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt. Konzeption Chancengleichheit [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www2.bildungs-lsa.de/db_data/1368/Konzeption2.rtf.
13. Pfister G. Mädchen stärken. Probleme der Koedukation in den Grundschulen / G. Pfister, R. Valtin. – Der Grundschulverband, 1993. – S. 67–83.
14. Schulprogramm zur Mädchen- und Jungenförderung. Die geschlechterbewusste Schule. – Beltz-Verlag : Weinheim und Basel, 2002. – 204 s.

The article describes the features of gender education for German students, furthermore, it deals with the content, forms and methods of gender education for boys and girls in Germany at the present stage, which is carried out by a joint, separate and partially separate study; it was found out its content and procedural components and the directions at schools of different types.

можливість перервати небажану вагітність, а й застосувати ефективну контрацепцію. Майже половина опитаних юнаків, які практикували перерваний статевий акт, вказали на сумніви щодо батьківства дитини у разі вагітності партнерки. Релігійно неприйнятними оголошені всі дієві контрацептиви, а у разі настання вагітності – здійснюється сильний соціальний тиск. Екстремістська риторика втілена у низці законодавчих ініціатив, скерованих на криміналізацію переривання вагітності. Можна стверджувати, що в Україні здійснюється перехід від репродуктивного тиску до системного репродуктивного примусу. Репродуктивний тиск змушує також викладачів радити зберігати вагітність студенткам, які звертаються за консультацією з питань незапланованої та/або небажаної вагітності. Навіть якщо очевидно, що ця вагітність зашкодить майбутньому студентки, викладачі змушені вмовляти дівчину не робити аборт. Загалом понад 80% тих, хто хотів перервати вагітність, після консультації все ж наважуються народити (О., 21 рік, мала значний дефіцит маси тіла). Після чергової хвороби мала затримку у три місячні цикли. Не надавала цьому значення, бо раніше таке траплялось і прочитала у Інтернеті, що «таке може бути від контрацептивів або від прийому антибіотиків». Лише на 23-24 тижні зрозуміла, що вагітна, погрожує накласти на себе руки, шукала можливості позбавитись вагітності незаконним чином. Після тривалих консультацій із залученням її партнера вирішила одружуватись та зберегти вагітність. Питання про поновлення в університеті після відрахування з 4 курсу не виникало). Проблема загалом потребує більш ретельного дослідження, оскільки дівчата, які робили аборти, зазвичай не згадують про це, оскільки бояться осуду (І., 20 років. Будучи студенткою 2 курсу, практикувала перерваний статевий акт зі «старшим досвідченим» чоловіком. Завагітніла. Вирішила перервати вагітність. У Києві було «дуже дорого, вимагали якихось аналізів та «промивали мозок». Термін збільшувався, поки знайшла можливість зробити аборт у Харкові, «завалила сесію». Була відрахована за академічність»). Отже, можна сказати, що здійснюється свого роду «примусове материнство». Втілення релігійних ідей у законодавстві змусить вагітніти тих, хто не хоче і забороняти вагітніти тим, хто хоче. Такі ініціативи мають на меті, щоб народжували молоді дівчата, беззахисні, без грошей, економічно залежні від чоловіків. На нашу думку, це буде мати важкі соціальні наслідки: погіршення здоров'я та збільшення смертності небажаних дітей, впливи домашнього насилля, соціальне сирітство, поширення дитячого алкоголізму та наркоманії, що у майбутньому створить загрозу соціальній стабільності держави. Механізми об'єктивації жінки не досконалі, оскільки розроблені чоловіками, які не мають тілесного досвіду вагітності та психоемоційного стану, пов'язаного з незапланованою вагітністю. Вагітна жінка усвідомлює, що ембріон не здатен на життя і цілковито залежить від її вибору, але репродуктивний тиск спонукає її народжувати за будь-яких

обставин. Відбувається підміна понять: вагітність та материнство; екстрена контрацепція – аборт; зародок, ембріон, плід – дитина; ототожнення абортів та дітовбивства. Така підміна понять разом із об'єктивізацією людини робить вбивство новонародженої дитини не злочином проти життя людини, а всього лише аморальним вчинком або гріхом. На сьогодні можна стверджувати, що справджуються наші найгірші прогнози щодо поширення випадків інфантициду. За 2011 рік, порівняно з 2010 р., інфантицид (умисне вбивство матір'ю своєї новонародженої дитини) кількісно збільшився майже на 40% [6]. У разі прийняття під клерикальним тиском законопроектів, що забороняють аборти, можна прогнозувати подальше збільшення злочинів, передбачених статтею 117 КК України.

Отже, сучасна біополітика в Україні формується в умовах ціннісно-ідеологічної реконструкції патріархальної традиційності та авторитарного ренесансу. Інтенсивність законодавчих ініціатив під релігійною аргументацією наводить на думку, що апеляція до традиційних цінностей у контексті моральних панік та демографічної істерії має на меті приховати неспроможність вирішити існуючі соціально-економічні завдання. Активізація релігійних діячів у боротьбі за владу та контроль у сфері ідеології призводить до посилення впливу на молодь, який можна назвати репродуктивним тиском. Сучасні клерикали плутають причини та наслідки, приховують об'єктивні взаємозв'язки у сфері сексуальності та репродукції, а натомість формують фіктивні зв'язки у біополітиці. Розроблені на такій основі соціальні ініціативи не будуть продуктивними в демографічному плані і спонукатимуть вносити все нові законопроекти, спрямовані на покарання «винних» у демографічних негараздах. Відмова студенток орієнтуватись на науково обґрунтовані рекомендації та відкидання медичних норм робить процес усвідомлення молоддю материнства / батьківства складним.

Моделі, взірці та ідеали жіночої тілесності не відповідають віку, не є науково обґрунтованими, недосяжні для більшості дівчат, що ускладнюють репродукцію. У молодих жінок посилюється віра у надприродне, стимулюється звернення до ворожок, астрологів, комерційних, ідеологічних послуг щодо корекції способу життя, модифікуючих косметичних процедур та допоміжної репродукції. Сучасна біополітика у сфері репродукції перебуває на перетині між ідеологією сексизму та можливостями, які відкриває перед молодими жінками науковий прогрес. Контроль над репродуктивною поведінкою молоді та відкидання наукових досягнень у репродуктивних технологіях вступає у конфлікт із міжнародними положеннями та не дає змоги розробити актуальні практики приватної сфери. Можна стверджувати, що «гендерними ефектами» сучасної біополітики є втрати репродуктивного та інтелектуального потенціалу студентської молоді.

спрямування, що втілюють у життя новітні технології інтерактивного навчання обдарованих дітей. Проте і надалі переважає статево диференційоване виховання, оскільки дівчата відвідують передовсім школи з музично-мистецьким і філологічним нахилом, а хлопці надають перевагу математично-природничим дисциплінам. У шкільних законах, зокрема землі Саксонії-Ангальт, зафіксовані норми, покликані забезпечувати особистісний розвиток учнів обох статей: «Школярам та школяркам передаються знання, навички та вміння з метою сприяння їхньому особистісному розвитку» (Schulgesetzdes Landes Sachsen-Anhalt, §1, Abs. 2(3)) [12]. Одним із шляхів є запровадження додаткових навчальних форм, зокрема гуртків, покликаних задовольняти зацікавлення й потреби школярів, незалежно від статі. Так, наприклад, у 2001 р. в Саксонії-Ангальт функціонувало 150 гуртків, у яких 1270 дівчат і 830 хлопців могли на вибір поглиблювати математично-природничі знання, вдосконалювати вивчення іноземних мов та розвивати свої мистецькі нахили. Учасники п'ять разів на рік отримували комплекси відповідних завдань, які вони самостійно виконували й повертали для перевірки. Викладачі університетів також проводять інтенсивні літні курси іноземних мов, музики, на яких хлопці і дівчата підвищують рівень своїх знань із культурології, історії, розвивають артистичні здібності.

У школах Німеччини систематично проводяться різноманітні конкурси, які сприяють виявленню талантів в учнівській молоді.

Незважаючи на очевидні успіхи в реалізації гендерної освіти та виховання в школах Німеччини, низка вчених, зокрема, Г. Фаульстіх-Віеланд і М. Горсткемпер, наголошують, що «занадто часта тематика гендерної проблематики на уроках є непродуктивною» [8]. Тому Міністерство освіти та виховання ФРН створює спеціальні комісії для координування гендерної тематики у відповідних виховних планах. Усі педагогічні заходи попередньо апробують, проводиться їхній моніторинг і лише після цього пропонуються для широкого запровадження в освітніх закладах.

Загалом проблему гендерного виховання досліджує широке коло німецьких учених. Вона є предметом розгляду державних установ, про що свідчить низка програм: «Гендерна рівність хлопців та дівчат», «Робота в основній школі», міністерські гендерні директиви, спрямовані на організацію навчально-виховної роботи. Проте необхідно зазначити, що існують певні відмінності у стратегіях гендерного виховання в німецьких освітніх закладах різного рівня. Так, елементи гендерного виховання у початкових школах реалізуються на уроках красзнавства, навколишнього світу та етики, в основних школах, реальних училищах та гімназіях – на уроках суспільствознавства, релігії, етики та історії.

Вагомим досягненням є також застосування ефективних інтерактивних методів та форм у навчально-виховному процесі, як-от: бесіди, діалоги, рольові ігри, гендерні ігри і тренінги, метод проектів, «творча праця», обговорення в

жінок; приклади з життя, зокрема, на зразки успішності жінок, послуговуючись відповідними матеріалами ЗМІ та життєвими ситуаціями; 4) активно співпрацювати з батьками з метою спрямування юнацтва на самостійний вибір майбутньої професії, у якій учні змогли б реалізувати особистісні зацікавлення, здібності незалежно від статі; 5) на годинах класного керівника обговорювати актуальні теми з питань гендеру тощо.

Завершуючи розгляд реалізації гендерного виховання у німецьких загальноосвітніх закладах, висвітленої в опрацьованих джерелах, слід наголосити на вагомих здобутках. Насамперед з учнями обговорюється широке коло гендерно спрямованих тем: планування майбутнього життя, вибір професії, виконання соціостатевих ролей, дотримання здорового способу життя, розвиток навичок асертивного та безконфліктного спілкування, аналізується проблемна поведінка, формування громадянської та сімейної відповідальності, розкриваються ази керівної діяльності, принципи успішного лідера та навички корпоративної діяльності у зв'язку із громадськістю, подається порівняльна оцінка гендерної статистики в державі і на землях. Вищезгадана тематика обговорюється на спеціальних конференціях, під час бесід, дискусій, диспутів, нею насичена виховна робота педагога, яка здійснюється у статевозмішаних групах здебільшого в позаурочний час. Так, наприклад, у Білефельді позаурочні заняття проводяться у формі курсів, проектів, культурних заходів, спрямованих саме на гендерне та сексуальне виховання хлопців і дівчат.

Ще однією стратегією реалізації гендерного підходу є залучення старшокласників до соціальної роботи. Вони збирають різноманітні статистичні дані, проводять гендерну експертизу проведених заходів, пропонують рекомендації стосовно планування та розгортання навчально-виховного процесу з гендерною складовою [12]. Серед завдань соціальної роботи – перевірка навчальних планів, посібників, проектів, надання певних пропозицій, обмін досвідом з іншими школами та взаємодія з громадськими організаціями із врахуванням гендеру.

Важливу роль у гендерному вихованні учнівської молоді Німеччини відіграє застосування комп'ютерної техніки (зокрема інтерактивного відео), радіо та телебачення як ефективних засобів соціалізації учнів різної статі, оскільки вони впливають на формування норм поведінки і ціннісних орієнтацій дітей, підлітків і молоді. Вагоме місце у гендерній просвіті дівчат і хлопців посідає INTERNET. Зокрема, існує чимало німецьких шкільних сайтів, на яких учні самостійно отримують інформацію щодо проблем гендерної рівності. В українських школах цього поки що немає.

У центрі уваги німецьких педагогів знаходиться також обдарована молодь, оскільки «завчасне виявлення та заохочення талантів є частиною стратегії гендерної рівності» [12]. У Німеччині функціонує 10 заочних шкіл різного

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ален В. Так ів Заратустра / Вуді Ален ; [пер. з англ. П. Тарациук] // Їжа і філософія : їсте, пийте і будьте щасливі. – К. : Темпора, 2011. – С. 305 – 309.
2. Бендас Т.В. Гендерная психология: [учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и спец. психологии] / Т. Бендас – М. ; СПб. ; Ниж. Новгород : Питер, 2005. – 430 с. – (Серия «300 лучших учебников для высшей школы в честь 300-летия Санкт-Петербурга»).
3. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн ; [пер. з англ.]. – С.-Петербург, 2001. – 456 с.
4. Гендер, релігія і націоналізм в Україні. Колектив авторок / [за ред. Г. Ярманової]. – К. : ТОВ «ВТС ПРИНТ», 2012. – 150 с.
5. Медико-демографічна ситуація та організація медичної допомоги населенню у 2010 році : підсумки діяльності системи охорони здоров'я та реалізація // Програми економічних реформ на 2010-2014 роки «Заможнє суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава». – К. : МОЗ України, 2011. – 104 с.
6. Наявні статистичні відомості про кількість зареєстрованих злочинів, передбачених ст.117 КК України // Відповідь на інформаційний запит. Департамент інформаційно-аналітичного забезпечення МВС України. – Лист №16/2-86 від 12.04.2013 р.
7. Обрунтування запровадження планування сім'ї в Україні [Електронний ресурс] / United States Agency for International Development (USAID). – Режим доступу: 20.04.2013 р. http://www.hsph.harvard.edu/ihsg/publications/pdf/AdvocacyPackage-FINAL-FINAL_ukr.pdf.
8. Програма лекції зі здорового способу життя в Ужгороді // Сайт організації «Автономний опір» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 20.05.2013 р., <http://opir.info/2012/04/25/leksiji-po-zdorovomu-sposobi-zhytva-v-uzhhorodi>.
9. Проект Закону України про внесення змін до деяких законодавчих актів України (щодо заборони штучного переривання вагітності (абортів). № 2646-1 від 05.04.2013. [Електронний ресурс]. / Верховна Рада України. Офіційний веб-портал. – Режим доступу: 12.04.2013р., http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=46457.
10. Шевчук Д. Біополітика як парадигма розуміння феномену політичного в сучасній філософії / Д. Шевчук // Наукові записки. – 2010. – Випуск 7. – Серія «Філософія». – С. 59 – 69.

The article describes the effects of reproductive pressure on students. The materials which were used in the article were taken from the author's teaching experience. There was made an analysis of the women' behavior through the ideological concept of «fast-diet». Furthermore, there was made a gender analysis of daily ration of eating: daily food rations, the weight normative and physical activity of students. To conclude, modern bio-politics in Ukraine doesn't correspond to sexual and reproductive rights of man. The terminology of feminism was used for the analysis. It is proved, that the gender effects of modern bio-politics reduce the reproductive and intellectual potential of young people.

2.8. Гендерна освіта та виховання у ФРН та Україні: компаративістичний аналіз

Нові перспективи в гендерній освіті можливі за умов своєчасної розробки стратегії гендерної політики як одного з провідних напрямів успішної євроінтеграції України. Рівність між жінками й чоловіками є фундаментальним принципом Європейської спільноти. Особливої значущості в соціокультурному вимірі гендерних трансформацій українського суспільства набувають питання гендерного виховання, зокрема компаративний метод дослідження та осмислення зарубіжного історико-педагогічного і народного досвіду гендерної соціалізації дітей та молоді, їх адаптації до сучасності. У зв'язку з цим важливим є пошук і освоєння теоретичних і практичних знахідок та освітніх гендерних технологій зарубіжними вченими, що дозволить збагатити вітчизняний педагогічний досвід, наблизитися до рівня світових стандартів із врахуванням національно-культурних традицій. Досвід західноєвропейських країн, зокрема Німеччини, з цієї проблеми заслуговує на вивчення та впровадження у практику національної школи.

Гендерне виховання як важливий компонент успішної гендерної соціалізації учнівської молоді в контексті розширення культурно-освітнього простору є одним із найважливіших чинників формування егалітарної поведінки хлопців і дівчат, найповнішої самореалізації особистості у різних сферах суспільного життя.

Сьогоднішні процеси соціально-економічних перетворень порушують сталі механізми соціальної регуляції, традиційного статевого ролевого балансу. Труднощі у самовизначенні молодих людей зумовлені декларативним визнанням гендерної рівності, наявною гендерною асиметрією соціальних і сімейних ролей, збереженням у масовій свідомості традиційних гендерних стереотипів. В умовах розвитку демократичного суспільства істотно розширюються можливості для вибору форм і способів життєвого самовизначення юнаків та дівчат. Прийняття європейських цінностей та впровадження відповідних стандартів у політичну, економічну та соціальну сфери є запорукою стабільного та сталого розвитку України.

Метою гендерної педагогіки є формування гендерночутливої особистості та подолання статевого стереотипу, які перешкоджають повноцінному розвитку хлопців і дівчат. Це вимагає системного й послідовного застосування гендерного підходу, проте на сьогодні школа і надалі сповідує статево диференційований підхід. Як справедливо зауважує академік В. Кравець, такий підхід може спотворювати виховання хлопчиків і дівчаток, призводити до неадекватності способів навчання, а отже, негативно впливати на розвиток їх особистості. Тому

«Мобільність у професійному житті», «Особиста гігієна та природна косметика», «Студії приготування їжі», «Вагітність, материнство», «Батьківство», «Запобігання насильству» тощо.

Для статовозмішаних груп пропонуються насамперед ті проекти, що акцентують рівні права і можливості дівчат і хлопців, як-от: «Феномен гендеру в професійній орієнтації, підготовці до професії». Мета подібних заходів – ознайомити школярів і школярок із широким колом професій, розкрити можливості фахового навчання кар'єрного росту, які в майбутньому забезпечать їм високі доходи, матеріальний добробут. Беручи участь у таких проектах, дівчата виявляють зацікавлення до інженерно-технічних професій, хлопці – до професій у соціально-педагогічній сфері. Учні також відвідують різні підприємства, на яких працюють під час відповідних практик.

Зауважимо, що німецькі вчені плідно працюють у цьому напрямку, розробляючи рекомендації, спрямовані на створення оптимального середовища для особистісного розвитку дітей обох статей у різних класах. Наводимо основні з названих педагогічних рекомендацій.

Так, у початкових класах необхідно: 1) зважати на індивідуальні особливості кожної дитини незалежно від її статі; 2) з метою попередження формування неадекватної самооцінки та девіантної поведінки приділяти особливу увагу найбільш вразливим та агресивним хлопчикам і дівчаткам; 3) дітей обох статей залучати до фізичної культури, спортивних змагань «Старти надій»; 4) проводити різноманітні сімейно-шкільні свята із залученням татів і мам з метою глибшого ознайомлення учнів із психологією та поведінкою чоловіків і жінок, а також взірцями їх успішної діяльності; 5) забезпечувати широкий ігровий простір для представників обох статей; 6) навчати школярів користуватися комп'ютером, відеотехнікою тощо.

У **середніх класах** важливо: 1) виробляти у підлітків уміння швидко знімати стрес; 2) вчити дівчат і хлопців прояву толерантності у спілкуванні, налаштовуючи їх на партнерство, взаємодію, взаємодопомогу; 3) розвивати у хлопців емоційну чутливість, потребу виражати свої почуття, бажання, вміння опікуватися іншими, навички самообслуговування; 4) урізноманітнювати у дівчат їхній досвід традиційно жіночого домогосподарювання навичками інструментально-технічного «чоловічого» світу; 5) акцентувати морально-етичні аспекти міжстатевого спілкування; 6) ознайомлювати школярів із соціокультурними взірцями побудови успішної кар'єри та шлюбно-сімейних стосунків.

Для **старших класів** рекомендується: 1) підвищувати зацікавленість дівчат математично-природничим циклом дисциплін; 2) створювати умови, які б спонукали розвивати й закріплювати вміння працювати з комп'ютерними технологіями; 3) звертати особливу увагу на успішне особистісне зростання

цьому питання планування життєвого шляху та професійної орієнтації з врахуванням гендерних аспектів об'єднують у різні блоки [8]. Мюнхенський інститут німецької молоді пропонує низку 2-тижневих проєктів для хлопців та дівчат у віці 12–15 років, головною метою яких є подолання гендерних стереотипів. До основних проєктних тем належать: виконання гендерних ролей хлопцями та дівчатами, побудова професійного та життєвого шляху, настання статевої зрілості, кохання, секс, насильство. Опрацьовані документальні матеріали свідчать про те, що в кельнських школах уведено дві ставки соціальних педагогів – освітніх спеціалістів з гендерного виховання, діяльність яких спрямована на усунення гендерних стереотипів, упереджень, проявів дискримінаційних явищ у шкільній практиці. Тут комплектуються спеціальні групи для роботи з хлопцями, до складу яких входить п'ять педагогів, що викладають різні предмети. Ці вчителі допомагають учням не тільки долати почуття страху, можливу агресивність тощо, а й набувати різних практичних навичок, як-от: виготовляти іграшки для дитячих садків, ремонтувати та лагодити речі, готувати їжу та організувати свята.

Важливою новацією, яка сприяє ефективному втіленню гендерного підходу в німецьких школах, є їх співпраця з вищими навчальними закладами та психолого-педагогічними службами, яку фінансово підтримує держава. Так, за наукової співпраці Дортмундського університету, зокрема групи, очолюваної професором Ельке Ніссен, у навчально-виховному процесі трьох гагенських шкіл забезпечується поєднання диференційованого за статтю підходу із гендерним. У цих навчальних закладах здійснюється статевоподільне навчання на уроці техніки, організуються гуртки для дівчат, запроваджуються гендерні проєкти, спрямовані на професійну орієнтацію у 6, 8 та 9 класах, практикуються профорієнтаційні семінари з університетськими спеціалістами. На заняттях з гендерною складовою учнівська молодь вчиться «відкривати» власні особистісні якості, здібності, можливості у спілкуванні, набувати соціального досвіду у міжстатевій взаємодії, розвивати власну індивідуальність. Поряд з цим вони навчаються критичного мислення, самостійного прийняття рішень; вчать спілкуватися, ставити запитання, представляти різні точки зору; заохочуються до співпраці, вчать толерантності з метою аналізу та вирішення конкретних суспільних проблем.

Варто зазначити, що засади гендерного виховання у німецьких школах ефективно реалізуються на заняттях, які проводяться у гомогенних учнівських групах, наприклад: «Дівчата і майбутні професії», «Хлопці й майбутні професії». Це сприяє усуненню стереотипної налаштованості школярок і школярів на традиційні жіночі та чоловічі професії, розширенню світогляду дівчат і хлопців, формуванню у них прагнення обирати професію за покликанням, вільно і свідомо. Привертає увагу перелік тем відповідних проєктних тижнів:

всєбічне дослідження гендерних питань, зокрема в освітній сфері, є особливо важливим і актуальним. Саме школа покликана розвивати індивідуальні здібності усіх учнів та «протистояти традиційним стандартам стосовно статей» [4, с. 7-8]. У низці досліджень українських вчених (В. Кравець, Т. Говорун, С. Вихор, І. Іванова, О. Кізь, О. Кікінежді та інші) виявлено психолого-педагогічні умови забезпечення гендерної рівності у навчально-виховному процесі, а саме: застосування однакових педагогічних вимог, тону і змісту звертання до хлопчиків і дівчаток, зокрема статевонейтральних вимог до дотримання ними поведінки та орієнтоване, перш за все, на індивідуальний розвиток дітей, що у свою чергу потребує усунення гендерних стереотипів та заохочення обох статей до статевозмішаних занять, ігор, обговорення зі школярами стосунків між статями, наголошуючи на їх рівності та взаємозамінності. Особливої ваги, як зазначають учені, набуває демонстрація педагогами андрогінних моделей поведінки [2, с. 155].

Проблему гендерної освіти та виховання у школах Німеччини досліджували такі німецькі учені: Х. Бюттнер, С. Гроссель, Ю. Гартманн, М. Гемпель, М. Краєнбаум, Е. Ніссен, Л. Розе, Л. Фрід, Н. Хайде та інші. На їхню думку, враховувати гендерні перспективи необхідно не лише у навчальних програмах, але й при запровадженні різних форм організації щоденної діяльності учнів, що є передумовою ефективного гендерного виховання. На сьогодні увага до впровадження гендерного виховання в українських школах ще є недостатньою. Натомість у шкільній освіті Німеччини плідна робота у цьому напрямку ведеться значно активніше. З огляду на подібність навчальних процесів в обох країнах, розглянемо шляхи впровадження елементів гендерного виховання та освіти в початкових і основних школах, реальних училищах та гімназіях.

Варто наголосити, що Міністерство освіти та виховання Німеччини видає спеціальні *гендерні директиви*, які покликані забезпечувати організацію навчально-виховного процесу з гендерною складовою, проводяться заходи, спрямовані на підвищення педагогічної кваліфікації, для учасників директивних комісій «Гендерна рівність та рівноправність у директивах», запровадження гендерної тематики в навчальні плани у підліткових класах, зокрема, у 5 класі здійснюється проєкт «Яким є типовий хлопчик/типова дівчинка?» (що спільного і що відмінного між дівчатками та хлопчиками). Проводяться також проєктні тижні, присвячені обговоренню проблематики гендерної рівності статей: сім'я – минуле і сучасність; рольова поведінка у класі; співжиття статей у Німеччині; сексуальне виховання, виховання здорового способу життя, правильне харчування; відомі жінки; професійна орієнтація; роздуми про себе.

Ці стратегії державної політики сприяли впровадженню гендерного підходу в гуманітарний освітній простір, внаслідок чого гендерна педагогіка стає органічною складовою навчально-виховного процесу.

Найбільш послідовною прихильницею гендерного виховання є М. Гемпель [11]. З її праць можна дізнатися про створення так званих «малих початкових шкіл», у яких втілюються засади гендерного виховання. Тут діти набувають навичок толерантного спілкування у мікрогрупах з метою розвитку дружніх взаємостосунків, взаємопідтримки, взаємодопомоги, поглиблення соціально-емоційних контактів у міжстатевій взаємодії. Питання гендерної рівності, перш за все, обговорюються на уроках краєзнавства, навколишнього світу та етики. У навчальний план 44 бранденбурзьких шкіл уведено навчальний предмет «Життєзнавство», основними темами якого є: «Кризи життєвих ситуацій», «Жіночність і мужність», «Дискримінація», «Гендер у виборі професії» тощо [12]. Однією з основних форм діяльності в «малій початковій школі» є робота у мікрогрупах (6–8 учнів). Вагоме місце посідає і залучення учнів обох статей до побутової праці, домогосподарювання, розвиток їх уміння спілкуватися та навичок співпраці. Спільна участь дівчаток і хлопчиків у загальношкільних заходах (виставах, святах) налаштовує учнів разом долати певні проблеми. Популярним є проведення колективних ігор на вулиці під час перерв, що сприяє розвитку дружності, ініціативи, активності дітей обох статей. У малих групах школярі і школярки навчаються готувати їжу, прибирати, складати списки купівлі продуктів, майструвати, шити, в'язати, ремонтувати одяг тощо [11, с. 49].

Як свідчать результати досліджень німецькомовної літератури, у початковій школі обговорення виховних тем відбувається у жвавому безпосередньому спілкуванні вчителя з дітьми, які є відкритішими і відвертішими, ніж підлітки і старшокласники. М. Гемпель пропонує такі виховні теми для обговорення з дітьми початкової школи:

- «Сильна» та «слабка» стать – два різні світи?
- Чи допитливіша Єва за Адама? Жіночі та чоловічі ролі в Біблії.
- Позитивні зображення дівчаток у дитячій літературі.
- Дівчатка і хлопчики на уроці математики.
- Домогосподарство у школі.
- Життєві плани та професійна орієнтація – тема для початкової школи?
- Фелікс в'язе, Катрін грає у футбол ... [11].

Поряд із цим, дівчатка і хлопчики німецьких початкових шкіл на уроках «Життєзнавство» заповнюють паспорт домашнього господарства. Для акцентування спільних людських рис проводяться заняття на такі теми «Яким повинен бути справжній хлопець?», «Якою повинна бути справжня дівчина?» У виховному процесі активно застосовують ігрові методи, зокрема, учні створюють колективний портрет із власних малюнків, фото, уміщених у періодиці.

Моделювання гендерних ситуацій у грі є характерним для молодших та старших підлітків. Гендерна гра – «форма відображення предметного і

охоплює усі сфери побуту: ремісничу (прибирання, меблювання квартири, шиття, ремонтні роботи тощо), організаційну (планування покупок, фінансовий бюджет, розподілення часу), психологічну (піклування про молодших та старших). Школярі і школярки виконують різноманітні завдання («Так я уявляю своє життя через ... років»); обговорюють обов'язки чоловіків та жінок, заповнюють відповідні анкети. Учням обох статей в окремих школах пропонується волонтерська практика у дитсадках, будинках для людей похилого віку [7]. Такий комплексний підхід сприяє розвитку креативності, активності школярів. Вони відкривають у собі волонтерські якості, що збагачує їх особистість і розширює можливості для самореалізації.

Німецькі педагогі звертають увагу на те, щоб учні обох статей не лише в усному мовленні, але й у творах, зверненнях, письмових повідомленнях вчилися висловлювати власні думки, були впевненими, самодостатніми особистостями. Учителі прагнуть навчати хлопців та дівчат досягати поставленої мети, втілювати в життя свої наміри, протидіючи обмеженим гендернорольовим приписам соціального оточення, тобто досягати найповнішої самореалізації особистості без огляду на стать [9]. Окрім цього, в школах впроваджуються проекти на теми коєдукації, насильства у школі, гендерної профорієнтації, учнів ознайомлюють із біографіями видатних жінок. Щороку федеральне міністерство Німеччини надсилає директорам шкіл інформаційний лист із гендерними настановами щодо виховання, який містить перелік відповідних рекомендованих заходів.

Особливо ефективними у плані формування гендерної рівності є вальфдорські школи, завдання яких полягає у вихованні духовно вільної особистості, здатної в індивідуальній творчості переборювати тенденцію суспільства до консервативного відтворення існуючих соціальних структур і стереотипів поведінки, діючи в такий спосіб на користь прогресу. У таких школах налагоджена тісна співпраця між учнями і вчителями, школою і батьками, належна «увага приділяється трудовому вихованню, в процесі якого як хлопчики, так і дівчатка оволодівають різноманітними практичними навичками (наприклад, від в'язання до індустріальної праці або повного циклу сільськогосподарських робіт)» [1, с. 140 – 141].

Одним з основних завдань гендерного виховання підлітків є подолання вікової сегрегації хлопців та дівчат, вироблення навичок спільної діяльності, налагодження взаємин, створення можливостей для самовираження, формування почуття дорослості. Це зумовлено тим, що у цей віковий період особливої значущості набуває пошук власного «Я», індивідуальності, розвиваються здібності, розширюється коло зацікавлень. У навчально-виховному процесі гімназій та реальних училищ, перш за все на уроках суспільствознавства, релігії, етики та історії, вчителі розглядають питання рівних можливостей і прав людини, досягнення гендерного паритету на різних щаблях розвитку суспільства. При

навчання хлопців і дівчат: за і проти». Конференції рекомендується завершувати комунікативними іграми та вправами, гендерним тренінгом.

С. Гроссель, Ю. Гартман, М. Гемпель пропонують різноманітні гендерні проекти: курси велосипедистів, технічні курси для дівчат, танці та курси ведення домашнього господарства для хлопців [9]. Крім того, згадані науковці привертають увагу до певних тем, наприклад: «Пеппі Довгапанчоха живе на віллі Кунгербунт, а де б я хотів / ла жити у майбутньому?», «Я стану тим, ким хочу». Такі проектні форми, моделюючи можливі життєві ситуації, спонукають школярів до малювання, креслення, написання творів про своє майбутнє життя тощо. На думку німецьких учених, варто здійснювати інформаційно-просвітницьку кампанію, проводити круглі столи, семінари та індивідуальні бесіди на тему «Я хочу все знати про світ дівчат і світ хлопців». В інтерактивному спілкуванні доцільно аналізувати власний досвід шкільних та позашкільних стосунків із іншою статтю. Це дасть змогу вчителям більше дізнатися про проблеми обох статей, усунути конфлікти, які можуть виникати між дівчатами і хлопцями. Проведення круглих столів-зустрічей із людьми похилого віку на тему «Якби ми були у вашому віці» сприяє тому, що молодь осмислює гендерні ролі в площині історичного досвіду. Розвиткові партнерських взаємин, дружби, співробітництва, взаємодопомози між хлопцями і дівчатами сприяють і фоторозповіді, короткометражні відеофільми на зразок «Моя подруга / друг і я» [9].

Особливо поширеним у німецьких школах є метод «обговорення в групі», який зазвичай застосовують у комбінуванні з іншими прийомами та ігровими техніками. Вчителі заохочують учнів і учениць до рівної участі в дискусіях, які використовуються у малій і великій групі. Іншим методом є індивідуальний та груповий метод «творчої праці», метою якого є застосування гендерних знань, розвиток навичок творчої праці в обох статей. Важливо пам'ятати, що така форма має на меті активізацію аудиторії для продукування ідей, а не перевірку хисту учнів до якогось виду діяльності.

Заслугує уваги також факт залучення хлопців до ведення домогосподарства. На відміну від української школи, де на сьогодні усуне предмет для дівчаток «Обслуговуюча праця», в Німеччині йдеться або про введення у певні правові межі домашніх обов'язків дорослих обох статей, або ж запровадження відповідного шкільного предмета, який готував би хлопчиків до успішного виконання домашньої роботи, орієнтував у майбутньому на ефективне залучення чоловіків до участі в сімейних та домашніх справах [8]. На думку М. Горсткемпер, «найкращим шляхом є введення у школі відповідної обов'язкової дисципліни» [13]. У зв'язку з цим в одній з білефельдських шкіл здійснюється проект «Ведення домашнього господарства». В окремих школах Німеччини і хлопці, і дівчата вивчають предмет «Домогосподарство», який

соціального змісту діяльності відповідно до статі, спрямована на формування адекватної гендерної ідентичності» [3, с. 111]. На думку В. Кравця, «способом прояву гендерних особливостей дітей і відображення рівня сформованості їх гендеру є гра. В ній діти через виконання певних ролей засвоюють уявлення про гендерну поведінку... Гра дає змогу засвоїти не лише соціальні ролі, але й набути навички спілкування й взаємодії з однолітками протилежної статі» [4, с. 176].

Вчений підкреслює, що саме у «шкільному віці відбувається формування ролевих позицій чоловіка і жінки. І те, в яку жінку перетворюється дівчинка чи в якого чоловіка виросте хлопчик, значною мірою визначається характером виховної роботи» [4, с. 179].

Важливо наголосити, що навчальні шкільні програми Німеччини складені з урахуванням гендерного компонента, зокрема, вони передбачають включення гендерних тем у вивчення навчальних предметів: німецької мови, суспільствознавства, природничих предметів, спорту, комп'ютерних курсів [14].

Р. Бекер та Б. Кортендік зазначають, що в початкових і здебільшого основних школах Німеччини протягом першого семестру навчального року реалізується комплексна гендерна програма заходу «Мислимо по-новому», яка охоплює такі основні напрямки: гендерне виховання хлопчиків та дівчаток у дитячому садку та початковій школі; з'ясування спільного й відмінного у психологічному розвитку хлопців та дівчат; тренінги, спрямовані на оптимізацію міжстатевої взаємодії, партнерство у молодіжних об'єднаннях; конкурси, дослідницькі проекти з гендерних проблем у школі; гендерно-професійна орієнтація (вибір професії, планування життєвого шляху); апробація педагогічної концепції гендерного виховання в шкільній практиці. В кінці викладання курсу пропонується проведення підсумкової конференції на тему: «Усвідомлення принципів гендерної рівності – стратегічний напрямок педагогічного процесу» [5].

Німецькі педагоги в основних школах, гімназіях та реальних училищах застосовують різноманітні методи та прийоми гендерного виховання. Переважаючим в інтерактивній взаємодії педагога з учнями обох статей є діалогічне спілкування – учень/учениця – учитель; стратегії запобігання гендерних конфліктів, проведення роз'яснювальної роботи стосується дискримінаційних проявів щодо іншої статі. Важлива роль належить сюжетно-рольовим іграм як елементу гендерного тренінгу. За їх допомогою дівчата і хлопці моделюють своє найближче майбутнє, обговорюють і певною мірою долають гендерні стереотипи у власних поглядах. У таких практичних інтеракціях вони максимально наближені до реальних ситуацій, шукають шляхи розв'язання проблем, що можуть виникати в житті, гендерні тренінги розширюють критерії самооцінного ставлення школярів до себе, поглиблюють усвідомлення вагомості свого індивідуального існування, привчають турбуватися

про інших, любити їх, що, зрештою, формує більш адекватний образ чоловіка і жінки. За допомогою сюжетно-рольових ігор німецькі вчителі на уроці прагнуть виробити комунікативні навички, навчити школярів успішно розв'язувати конфліктні ситуації із врахуванням гендерного підходу. Зокрема, учитель знімає відеокамерою фіктивну сварку, яку розігрують хлопці та дівчата. Коли сварка сягає кульмінації, сюжет переривається, а дійові особи мають сісти і написати сценарій рішення цієї ситуації. Лише після цього зйомка триває знову. Виконуючи певну роль, вступаючи в умовно реальні відносини з іншими, учень/учениця набувають досвіду гендерних стосунків, що збагачує його/її новими знаннями, вміннями, навичками. Під час виховних годин учні найчастіше залучаються до гендерних ігор, у яких виконують певні гендерні ролі, виробляючи тактику асертивної поведінки, та засвоюють відповідні обов'язки. Популярними є й імітаційні гендерні ігри (моделювання поведінки жінки/чоловіка згідно із запропонованою життєвою ситуацією).

До поширених форм виховної роботи належать спеціальні планові заходи або уроки, конференції, що проводяться окремо з хлопцями та з дівчатами, а також проектні дні та тижні. Детальніше зупинимось на особливо поширеному у Німеччині *методі-проекті*. Він забезпечує організацію навчально-виховної системи, у якій учні набувають знань, умінь і навичок у процесі планування і виконання поступово ускладнюваних практичних завдань-проектів (навчання за допомогою праці) [1, с. 139]. Виховна робота здійснюється за допомогою конкретних життєвих ситуацій, в яких дівчата і хлопці стикаються з труднощами, долають їх знанням, досвідом, набутим під час навчання.

Для збереження гендерної рівноваги у навчально-виховному процесі вчені А. Бланк та М. Кіпе рекомендують:

1. *Учителям постійно аналізувати власний досвід, можливі випадки тендерностереотипного ставлення до дітей*. Потрібно передбачати наслідки своєї поведінки, чітко відповідаючи на питання: Чого я очікую від дівчат? Чого я очікую від хлопців? Яка поведінка дівчини чи хлопця мені імпонує? Що є спільного у поведінці дівчат і хлопців? Чи багато відмінностей між хлопцями і дівчатами? Які ролі виконують чоловіки і жінки у моїй сфері діяльності? Чи акцентую я увагу на внеску жінок-науковців у викладанні свого предмета? Доцільно застосовувати магнітофонні записи, які допомагають з'ясувати, хто, з ким і як часто спілкується на уроках. Ефективними для обміну досвідом є взаємовідвідування занять та їх обговорення.

2. *Дотримуватися інтерактивності у спілкуванні та взаємодії з учнями* (я висловлюю власну думку щодо дискримінаційних проявів до жіночої чи чоловічої статі, не ігнорую неправильних суджень дівчат і хлопців, підтримую різні прояви їхньої індивідуальності, орієнтую на взаємодопомогу і

взаємозамінність у спільній діяльності, яка підвищує самооцінку, виховує повагу до себе і водночас до інших).

3. *Ставити однакові вимоги до школярів і школярок стосовно засвоєння ними навчального матеріалу, сприйняття, об'єктивно оцінювати їхні навчальні досягнення* (сприяти розширенню соціальної компетентності учнів та учениць; набуттю хлопцями навичок самообслуговування, ведення домашнього господарства, догляду за молодшими братами і сестрами і тваринами; заохочувати дівчат до предметно-інструментальних видів діяльності, зокрема, до ремонтування приладів, вивчення автосправи тощо).

4. *Застосовувати інноваційні технології у позакласній та позашкільній роботі* – на перервах розминки, рухливі ігри, танці, бокс-ринги, створювати кімнати відпочинку, читальні кутки, а також технічні гуртки для дівчат (наприклад, авто- та авіамоделювання, фотогуртки), запроваджувати спеціальні проекти, залучаючи хлопців до приготування їжі, проводити різноманітні конкурси, шкільні свята, туристичні та спортивні змагання з настільного тенісу – для дівчат і хлопців, із футболу – для дівчат, гімнастики – для хлопців) [6, с. 18 - 21].

Н. Хайде стверджує, що використання вищезгаданих методів і форм гендерного виховання дає належні результати. Учні розкриваються, стають іншими, їх сприймають по-новому, зокрема, так звані ексцентричні підлітки змінюють своє ставлення до ровесників, починають краще розуміти інших, і, навпаки, школярі з заниженою самооцінкою отримують шанс привернути до себе увагу вчителів та однолітків. Дівчата та хлопці пізнають себе у незвичних нестатевотипових видах діяльності, зокрема, хлопці в художньому декламуванні віршів, дівчата – у роботі з комп'ютером [10, с. 6 – 11]. Дослідниця також пропонує гендерну тематику заходів, які проводяться в окремих німецьких школах, як-от:

1. *Виставка книг із гендерної проблематики у шкільній бібліотеці* (наприклад, перед різними святами проводяться презентації-ярмарки книг, які критично висвітлюють традиційні рольові кліше і пропонують дівчатам і хлопцям широкий спектр гендерних ролей. Тематика книжкових виставок може бути найрізноманітніша: взаєморозуміння між дівчиною та хлопцем, чоловіком і жінкою; психосексуальний розвиток дівчат і хлопців; насильство (сексуальне і гендерне); що я маю знати, щоб уникнути його тощо.

2. *Педагогічні конференції на теми «Дівчата і хлопці: спільне і відмінне», «Рівні умови і можливості для хлопців і дівчат – стратегія навчально-виховного процесу», «Гендерна соціалізація дівчат і хлопців», «Наскільки емансипованими є сучасні шкільні книги?», «Значення феміністичних ідей для учительської професії», «Мій ідеал жінки/чоловіка», «Запобігання гендерному насильству», «Вибір життєвого та професійного шляху юнацтвом», «Спільне та роздільне*

та економічної самопрезентації є «концепція соціального статусу», розроблена Раймондом Кеттелом на основі аналізу статистичних даних американських досліджень 30-40-х років ХХ століття [12].

Які ж соціально-психологічні характеристики особистості пов'язуються Р. Кеттелом з її економічним світобаченням? Передовсім, це – усвідомлення нею свого освітнього потенціалу, досконалості фахових умінь та навичок, престижності обраної професії, посади, кар'єрні прагнення людини її досягнути, здобути визнання і відповідну матеріальну винагороду. Саморефлексія розміру реальних і майбутніх статків, володіння майном, а також внутрішнє та зовнішнє задоволення від професійної діяльності має безпосереднє відношення до мотивації, самодетермінації економічного статусу. Властивість, яку Р. Кеттел виокремлює як найпоширенішу в оцінці економічних потенцій індивіда, – це тривалість та тип його навчання, а також характеристики посади – рівень кваліфікації, складність професійних вимог до особистості, рівня функціональних обов'язків і, як наслідок, надбання нею соціально визнаних титулів та економічних привілеїв.

Економічний статус людини має безпосереднє відношення і до змісту її відпочинку як інтересу до читання, етики взаємин, естетики житла як певного стилю поведінки, культури споживання, здорового способу життя. Цікаво, що вищий економічний клас, згідно з узагальненням емпіричних даних Кеттелом, є менш підвладним комуністичним ідеям. В його відношеннях до світу панують цінності демократії, ринкової економіки, індивідуального вибору, свободи, вільного волевиявлення уподобань. На думку Кеттела, зовнішність чи етнічне походження людини не відіграють суттєвої ролі в її економічному процвітанні. А от тривалість життя виявилась вищою серед представників економічно вищих верств населення, де в часи проведення дослідження були значно більш представлені чоловіки, ніж жінки.

Усвідомлення того, що свої висновки щодо соціально-психологічних характеристик, які супутні економічному статусу особи, Р. Кеттел зробив на підставі психологічних досліджень, проведених понад 70-х років тому, дає підстави наводити контраргументи до тих положень, які в соціальній психології видавались класичними на той час. До таких можна віднести спробу автора співвіднести професії з належністю до певного соціального класу та економічної верстви населення. Так, наприклад, до найвищого соціального рівня, так званих «вершків» суспільства, Р. Кеттел включив посадовців в уряді, армії, церкві, а також титулованих осіб. Крім них, до вищої верстви населення вчений відносив людей, які обіймали особливо високі посади у професійній діяльності, як-то лікарів, адвокатів, професорів, а також керівників великих індустріальних концернів. Це також – співвіднесеність професій із певним майновим, економічним статусом. Така подільність на економічні страти відрізнялася від

2.9. Гендерні особливості у навчанні гуманітарних та технічних дисциплін (на матеріалі досліджень зарубіжних учених)

В кінці 80-х – на початку 90 рр. ХХ сторіччя у працях багатьох дослідників піднімається проблема нижчої академічної успішності хлопців з низки шкільних предметів – англійської та іноземної мов, літератури, інших предметів гуманітарного циклу. Проте оцінки хлопців з предметів технічного циклу (фізики, хімії, математики, інформаційних технологій) були значно вищими, ніж у дівчат. Загальновідомо, що у більшості країн світу дівчата вважаються більш здібними до предметів гуманітарного циклу, а хлопці – до предметів технічного циклу. Причини такого стану у вивченні шкільних дисциплін хлопцями і дівчатами детально досліджувалися у працях британських науковців. Зокрема, Дж. Дейвіс виявила причини поганої успішності хлопців – учнів середньої школи – з англійської мови. Дослідниця зосередила свою увагу на особливостях мовленнєвої поведінки дівчат і хлопців під час групових дискусій на уроках англійської мови. На думку вченої, дискусія, у якій бере участь весь клас, більш яскраво висвітлює специфічні риси дівчат і хлопців, а саме ті риси, які пов'язані з гендером: стиль спілкування, особливості висловлювання, специфіку побудови речень, комунікативні здібності тощо [2]. Дж. Дейвіс звертає увагу, на 3 парадокси, пов'язані з проблемою гіршої успішності хлопців з англійської мови, порівняно з дівчатами:

1. Як зазначають дослідники у галузі феміністської лінгвістики, мова жінок є менш авторитарною і категоричною, порівняно з мовою чоловіків, що створює передумови для підпорядкування їх чоловіками. Парадокс полягає в тому, що дівчата на іспитах з мови отримують вищі оцінки, ніж хлопці.

2. Хлопці говорять у класі більше, ніж дівчата. Дослідження Д. Спендер виявило, що співвідношення хлопців і дівчат – учасників групової дискусії 4:1. Тобто, хлопці були в чотири рази активніші, ніж дівчата. Також при проведенні опитування вчителів з'ясувалось, що учителі вдвічі частіше звертались до хлопців, ніж до дівчат. Парадоксальним фактором стало те, що хлопці отримували нижчі оцінки за роботу на уроці порівняно з дівчатами.

3. Загалом у світі існує тривале домінування чоловічого дискурсу практично у всіх сферах життя, в тому числі і в освітній сфері. Парадокс, на думку автора, у тому, що у сфері вивчення мови, а саме у досягненні результату, це домінування не спостерігається [2].

Використовуючи метод спостереження, Дж. Дейвіс визначила характеристики мовленнєвої поведінки дівчат і хлопців на уроках англійської мови, а також особливості використання ними мовного матеріалу. Дослідження проводилося у трьох типах груп: у групах, які склалися тільки з хлопців, у

групах, які склалися тільки з дівчат, у змішаних групах, членами яких були дівчата і хлопці. Основні характеристики мовленнєвої поведінки обох статей та використання ними мовного матеріалу під час групових дискусій на уроках англійської мови представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Загальні характеристики мовленнєвої поведінки хлопців і дівчат

| Групи, які склалися з дівчат | Групи, які склалися з хлопців | Змішані групи |
|---|--|---|
| Мова дівчат не є категоричною, часто використовуються запитання типу «чи не так?», питальні інтонації | Мова хлопців є більш авторитарною і категоричною, порівняно з мовою дівчат | Дівчата переважно відповідали на висловлювання хлопців, займаючи досить часто захисну позицію |
| Речення переважно складні, деталізовані; висловлювання здебільшого стосуються теми дискусії | Речення коротші, порівняно з дівчачими, не вдаються до деталей, частіше відхиляються від теми дискусії | Дівчата говорили короткими реченнями, а хлопці, навпаки, намагалися будувати довші висловлювання |
| Поведінка під час дискусії є партнерською, уважно слухають одна одну, дають можливість висловитися | В основному намагаються поставити себе в центр уваги, домінувати під час дискусії, частіше перебивають один одного | Дівчата в процесі дискусії спонукали хлопців до висловлювання своїх почуттів, рефлексії, пропонуючи, наприклад, поділитися спогадами; хлопці намагалися встановити свій авторитет |

На нашу думку, дослідниця подала своїх ще декілька цікавих спостережень. У групах, які склалися з хлопців, домінувало бажання бути кращими. З метою виділитися з групи використовувалися такі прийоми як гра слів, жарти, відхилення від заданої теми з метою продемонструвати свою обізнаність, і, таким чином, утвердити свій авторитет. Дискусії мали змагальний, експериментальний характер і були спрямовані на прояв і утвердження індивідуальності учасників. У групах, які склалися з дівчат, панувало співробітництво, підтримка і прагнення знайти спільне рішення – «говорити одним голосом» [2, с. 20].

У змішаних групах, з одного боку, була позитивна динаміка, яка полягала в тому, що несміливі хлопці отримували можливість говорити, а деякі хлопці, у яких поведінка в хлопчачих групах була домінуючою, змінювали її у бік толерантнішої. З іншого боку, Дж. Дейвіс зазначає, що у змішаних групах, намагаючись утвердити свій авторитет, деякі хлопці використовували гумор, який стосувався виключно дівчат і жінок та базувався на гендерних стереотипах, що було принизливим для дівчат. Внаслідок цього несміливі дівчата ставали ще несміливішими у цих групах. Проте багато дівчат сміялися над цими жартами, заохочуючи своєю реакцією подібний гумор. На думку вченої, дівчата

Виявлення поширеності стереотипізованих поглядів на економічне функціонування чоловіків і жінок, їхню професійну працю та кар'єрне зростання, а також особливостей фінансово-матеріальної самопрезентації студентської молоді було метою теоретико-емпіричного дослідження. Воно проводилося серед студентів 1-2 курсів Чернігівського філіалу Рівненського Славистичного університету (майбутніх психологів та спеціалістів митної справи), а також психологічного факультету Київського національного університету імені Т.Г. Шевченка.

Відповідно до мети в дослідженні вирішувались наступні завдання:

- окреслити поширеність економічних настанов по відношенню до поведінки чоловіків та жінок;
- виявити гендерні відмінності у змісті економічних сценаріїв життя студентської молоді;
- з'ясувати специфічні особливості професійно-кар'єрних настанов в самопрезентації дівчат студентського віку.

У розробці методологічних засад дослідження ми використовували основні положення теорії особистості В. М. Мясіщева, який підкреслював, що система суспільних відносин, в яку включена кожна людина від народження до смерті, формує її систему стосунків до навколишнього світу і до себе в ньому [7]. Ця система є найбільш глобальною, специфічною характеристикою особистості у порівнянні з іншими, такими, наприклад, як характер чи темперамент, здібності. Формування ставлень, відношень особистості відбувається в результаті відображення нею на свідомому рівні сутності об'єктивних суспільно-економічних реалій в умовах її макро- і мікробуття. У рамках економічних реалій саме ставлення, засвоєні життєві орієнтири спрямовують в той чи інший спосіб процес формування матеріальних потреб та запитів, створюють в кожному окремому випадку ту суб'єктивну матеріальну «призму», яка пропускає крізь себе весь спектр статевої поведінки, що вибудовується відповідно до рефлексії власної економічної спроможності.

Оскільки наше дослідження було спрямоване на вивчення відношень людини зі світом матеріальних цінностей як найбільш особистісно значущих об'єктів – заробітку, достатку, економічного добробуту і благополуччя, то ми розглядали фінансове самовизначення, з одного боку, як складову частину особистості, її самосвідомості, а з іншого – як функціональну складову її гендерного світогляду.

Вивчення питань економічної культури через призму гендерної психології потребує дослідження статевої відмінностей у ставленні до власної економічної спроможності і до досягнення певного рівня матеріального добробуту на різних рівнях функціонування в соціумі – від сім'ї, тобто мікрорівня, – до макрорівня, виконання соціальних ролей. Орієнтиром дослідження економічних відношень

використати матеріальні ресурси (гроші, кваліфіковану працю, товари) у певний спосіб віддзеркалює певний рівень засвоєної економічної культури, підприємництва. Слід брати до уваги, що економічним товаром можуть виступати освітні, медичні послуги, споживчі та промислові товари, а також людські ресурси (професійна кваліфікація, освітній рівень). Наприклад, така форма персональної економіки індивіда як бюджет віддзеркалює його (її) практичний інтелект як складову мікроекономіки. Економічна культура особистості не завжди прямо пов'язана з фінансовим добробутом – люди з нижчими доходами досить часто демонструють вищий рівень грошового менеджменту (балансу витрат і доходів, заощадливості), ніж з більш високими ставками. Навіть якщо витрати і доходи збігаються, сім'я чи індивід має мати щонайменше двохмісячні заощадження доходів на незаплановані витрати (лікування, екстрений ремонт, втрату праці, госпіталізацію тощо).

Синдром підприємливості проявляється не тільки в умінні планувати і дотримуватись місячного чи річного бюджету, але й у прийнятті нових викликів щодо заощадження в умовах економічного тиску. Підприємницькі риси щодо ведення домашнього господарства частіше спостерігаються у жінок, в той час як соціальна підприємливість в розгортанні малого та середнього бізнесу – у чоловіків.

Проблема соціально-психологічних складових економічного гендеру лише починає досліджуватися на пострадянському просторі, де в соціальній психології вона вивчається через призму таких питань, як складові професійного успіху в колективістичних та індивідуалістичних культурах, економічна стратифікація суспільства та його статеві презентації, ставлення до бідності і багатства та статусно-економічна ідентифікація чоловіків і жінок, диференціація їх гендерної соціалізації, уявлень про оплату праці, мотивації домашньої та суспільної праці статей тощо [3; 4].

Попри свою значущість для розкриття проблеми гендерних відмінностей в економічному світогляді, вони не зачіпають її серцевини, а саме особливостей переживання чоловіками і жінками свого матеріального функціонування, ступінь задоволення ним. Відчуття благополуччя як стану задоволення певним рівнем економічного життя, усвідомлення власних фінансових можливостей забезпечувати базові і соціальні потреби в умовах обмеження матеріальних ресурсів і постійного зростання особистісних потреб та домагань, завжди носить гендерний відтінок. Виявлення емпіричних показників суб'єктивного відчуття економічного благополуччя молодими людьми в сьогоденні і в планах на професійне та кар'єрне майбутнє здатне дати відповідь на психологічне запитання – чим чоловіки і жінки відрізняються в економічних домаганнях, прагненнях, які засади економічної поведінки вони засвоїли, а якими сторонами економічної культури ще мають оволодівати [5; 6].

здебільшого використовували кооперативні стратегії спілкування і тому не заперечували відкрито і прямо. Отже, різна мовленнєва поведінка статей і різне використання мови дівчатами і хлопцями є одним із чинників підготовки їх до виконання різних ролей у суспільстві.

Підводячи підсумок, Дж. Дейвіс стверджує, що ті риси і характеристики, які дівчата виявляють на уроках англійської мови, а саме – бажання розуміти предмет, уважність до інших, висловлювання своїх думок і суджень у некатегоричній формі – сприяють кращому і якіснішому виконанню вимог Національного шкільного курікулуму. Ті риси, які демонструються хлопцями, а саме – категоричність, бажання домінувати – не знаходять схвального відгуку вчителів і є перешкодою для глибшого розуміння предмету. А значить, і належного виконання вимог Національного шкільного курікулуму [3].

Проблему гіршої успішності хлопців з іноземної мови досліджували вчені А. Кларк [3], П. Літлвуд [10], М. Макдональд [7], Р. Пауелл [9]. Зокрема, А. Кларк виділяє три причини, які мотивують хлопців до вивчення іноземної мови:

1. Отримання задоволення від самого предмету.
2. Необхідність іноземної мови для майбутньої професійної діяльності.
3. Відчуття успіху впродовж перших трьох років вивчення іноземної мови [3].

Р. Пауелл і П. Літлвуд наголошують, що багато хлопців стикаються з труднощами у вивченні іноземної мови саме у перші три роки вивчення цієї дисципліни і відмовляються від подальшої кропіткої роботи. Дослідники підкреслюють, що більшість хлопців вважають, що вивчення іноземної мови більш підходить дівчатам [10].

М. Макдональд стверджує, що шкільний курікулум і реальна діяльність шкіл відтворюють гендер, оскільки визначення правильної (прийнятної з погляду культурних і соціальних норм) поведінки для кожної статі є прописане опосередковано у навчальних програмах і підручниках. Дослідниця зазначає, що є шкільні предмети, вивчення яких потребує маскулітного типу поведінки, і є предмети, успішне засвоєння яких вимагає фемінінного типу поведінки [7]. М. Скотт зауважує, що досягнення успіху у вивченні іноземної мови вимагає кропіткої, часто одноманітної роботи, яку дівчатка краще навчені виконувати, ніж хлопці. Тому, як правило, успіхи дівчат у вивченні іноземних мов кращі, ніж у хлопців [10].

У доповіді OFSTED (The Office for Standard in Education – Відділ стандартизації освіти у Великій Британії) за 1993 рік було відмічено, що причини гіршої успішності хлопців з англійської та іноземної мови важко визначити однозначно. Проте, є очевидним, що хлопці демонструють більш негативне ставлення до читання і письма порівняно з дівчатами і мають труднощі з емоційним аспектом мови [18].

А. Кларк зауважує, що за своєю суттю мова є комунікативною дисципліною, у процесі вивчення якої потрібно висловлювати свої думки, почуття, бачення. Дуже мало є 14-15 річних хлопців у Англії, які б могли це успішно зробити за допомогою мови. Більшості хлопців важко висловлюватись рідною англійською мовою, відповідно іноземною мовою це зробити ще важче, особливо, якщо володіння мовним матеріалом недостатнє. Багатьом хлопцям цікавіше робити речі своїми руками, мати справу з технікою, ніж спілкуватися з людьми [3, с. 37].

З метою з'ясування факторів, які спричиняють низькі оцінки з іноземної мови у хлопців, А. Кларк у 1996 році провела дослідження серед учнів середніх шкіл. В опитуванні брали участь 396 респондентів (дівчата і хлопці віком 14-15 років, вчителі іноземної мови) з трьох загальноосвітніх шкіл. Учні було поділено на маленькі одностатеві групи по 3-4 особи. За допомогою вчителів учасників опитування було також розділено на три великі групи за результатами вивчення іноземної мови: учні, що мали високі, посередні та незадовільні оцінки.

Учні запитували про важливість вивчення іноземної мови, просили описати типовий урок іноземної мови і пояснити, що подобалося на уроці, а що було нецікавим, запропонувати умови та прийоми покращення навчання іноземної мови. Учителів запитували про загальне ставлення учнів до вивчення іноземної мови, про стиль викладання, про успішність дівчат і хлопців з іноземної мови. У результаті аналізу зібраного матеріалу було виявлено три важливі проблеми:

1. Проблема мотивації вивчення іноземної мови.
2. Проблема труднощів вивчення іноземної мови.
3. Привабливість предмету «іноземна мова» для підліткової аудиторії.

Більшість опитованих учнів виявила зацікавлення вивченням іноземної мови, оскільки це було потрібно їм для майбутньої професійної діяльності або для майбутніх подорожей. 36 % опитованих визначили іноземну мову як один із найважливіших шкільних предметів. 62% поставили іноземну мову у трійку найбільш складних шкільних дисциплін – дуже багато матеріалу треба запам'ятовувати і повторювати [3]. Учителі підкреслювали, що більшість вимог, які необхідно виконати, щоб успішно скласти іспит з іноземної мови на Загальний сертифікат про середню освіту, є нецікавими для хлопців, наприклад, висловити свої почуття і думки щодо якогось предмету. Наголошували, що підходить дівчат і хлопців до вивчення іноземної мови суттєво відрізняються. Більшість дівчат є сумліннішими і стараннішими, більше часу приділяють виконанню домашніх завдань і більше спрямовані на співпрацю з учителем у процесі навчання.

У дослідженнях С. Аскью, А. Кларк, П. Махоні, М. Скотт наголошується, що хлопці у своїй більшості схильні до монополізації фізичного і мовного простору, привернення до себе надмірної уваги вчителя. Вони відчувають певний

3.1. Гендерні відмінності в економічній культурі студентської молоді

Будь-який напрямок психологічного дослідження економічної культури молоді, будь-то розуміння ними макроекономічних процесів чи поведінка на рівні мікроекономіки, завжди виявляє статеві відмінності. Адже економічна поведінка статей підвладна традиційним стереотипам, згідно з якими основним годувальником сім'ї має бути чоловік, а професійна кар'єра жінки підпорядковується у першу чергу інтересам сім'ї та вихованню дітей.

Суспільна думка навіть в економічно розвинутих країнах акцентує економічно-статистичну нерівність чоловіків і жінок, де останні, згідно з даними американського Бюро перепису населення, заробляють 77 центів у співвідношенні до долара, заробленого чоловіками. В європейських країнах статеві різниця в оплаті тоїжної праці складає 16%, а на пострадянських теренах сягає до 30%.

Водночас у світі зростає кількість жінок, «які самі себе зробили», статки підприємливості яких складають мільярди доларів. Наприклад, Індра Нуї (компанія PepsiCo+1) має капітал 108 мільярдів доларів, завдяки продукції здорових сніданків та нових напоїв; Мед Вайтмен (компанія e-Bay) володіє 37 мільярдами, продукуючи Skure обладнання.

Якщо базуватись на визначенні економічної культури особистості В. Москаленко як засвоєної системи соціально-економічних відносин, цінностей та норм, «..які, виникаючи за межами економіки та набуваючи всередині неї спеціального значення відповідно до її потреб» [1], то гендерні відмінності в економічній культурі мають розкривати різні економіко-психологічні властивості чоловіків і жінок, які забезпечують їм певні рівні матеріального добробуту, фінансових успіхів.

У зв'язку з диференціацією міри економічної соціалізованості статей і відповідної їй культури як сукупності фахових досягнень, високого рівня розвитку вмінь, знань, способів організації життєдіяльності, постає нагальна проблема дослідження структурних складових наявної економічної культури чоловіків і жінок, в яку включена «певна система загальнозначущих економічних цінностей, оволодіння якими є обов'язковим для ефективного функціонування» в соціумі [2]. Протиріччя, відмінності у сформованості когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової складових економічного статусу чоловіків та жінок зумовлюються диференціацією їх гендерної соціалізації, в тому числі економічної.

Економіка – це навчання вибору в умовах обмежених, лімітованих ресурсів і необмежених потреб та інтересів, що здійснюються як на рівні груп і окремих держав, так і на рівні малої групи – сім'ї або окремого індивіда. Рішення

Тамара Удіна:

Натхнення. 2000 р., папір, акварель.

Маки. 2002 р., папір, акварель.

Закінчився травень. 2006 р., папір, акварель.

Щедрий вересень. 2002 р., папір, акварель.

тиск суспільних норм і стереотипів створювати безлад [3; 8]. М. Мікелсон у своїй відомій праці «Чому Джейн так добре читає і пише?» стверджує, що високі досягнення дівчат у вивченні мов можна пояснити особливостями гендерної соціалізації підлітків. Те, що дівчата мають вищі оцінки з іноземної мови, є наслідком засвоєння ними гендерних ролей, виконання яких вимагає від них суспільство. Виконання жіночих гендерних ролей потребує вміння виконувати кропітку, часто одноманітну роботу, бути сумлінною, старанною, слухняною, дотримуватися правил і норм поведінки. Виконання гендерних ролей, яких вимагає суспільство від хлопців, навпаки, не заперечує, а часто навіть і схвалює порушення існуючих норм і правил [9]. А. Кларк зазначає, що дівчата часто відчують з боку оточення тиск відповідати гендерним стереотипам, які принижують їх таланти, пригнічують розвиток їх здібностей. Серед хлопців, особливо тих, які є вихідцями з сімей робітничого класу, існують певні антишкільні правила, згідно яких високі оцінки не є ознакою «справжнього» чоловіка. Заохочення порушувати шкільні вимоги може бути з боку однолітків і навіть з боку батьків [3].

Проте, у працях М. Уоррінгтон, М. Янгер доведено, що є школи, де і дівчата, і хлопці мають високі оцінки з англійської мови. В цих школах багато уваги приділяється навчанню учнів азам читання у початковій школі, а також формуванню і розвитку в них стійкого інтересу до читання, розвитку культури читання як сформованості умінь самостійного читання і вибору літератури [16; 17; 18]. З'ясовано, що культура шкіл, де учні мають високі досягнення у вивченні англійської мови, базується на егалітарних цінностях, які утверджуються у навчально-виховному процесі. Основною рисою шкільної культури є спрямованість на деконструкцію цінностей і принципів культури «мачо».

У доповіді Департаменту освіти за 2007 рік зазначено, що акцент на нижчих оцінках з англійської мови у хлопців відволікає від факту, що є багато дівчат, які також мають низькі результати у вивченні цього предмету. Наголошується, що погана успішність з англійської мови обумовлена сукупністю причин, а не тільки статевою належністю учнів. Зазначено, що належність до певного соціального класу має суттєвий вплив на успіхи дівчат і хлопців в англійській та іноземній мові [12].

У 2009 році Департаментом у справах дітей, шкіл та сімей було розроблено рекомендації щодо покращення результатів вивчення англійської мови у початковій та середній школі. Надзвичайно важливим завданням у початковій школі (Key Stage 1) є формування навичок читання та інтересу до читання [15]. Учням, які мають труднощі у читанні, потрібно приділяти необхідну увагу, підтримувати їх, формувати віру у власні сили, високу самооцінку. Водночас, належної уваги потребують учні, які мають добре сформовані навички читання,

але читають недостатньо. Учителі не завжди виявляють у таких учнів брак бажання читати. Спостерігається тенденція втрати інтересу до читання впродовж навчання у середній школі. Моніторинг Департаменту показав, що 46 % хлопців і 26 % дівчат читають тільки тоді, коли це вимагається в школі, а не за власним бажанням і інтересами. 45 % дівчат відповіли, що читають кожного дня для задоволення більше ніж 30 хвилин на день, порівняно з 30 % хлопців [14].

Таким чином, важливим здобутком британських дослідників, на нашу думку, є вивчення впливу особливостей гендерної соціалізації і гендерного виховання на успішність учнів середніх загальноосвітніх шкіл з англійської та іноземної мови. Британськими науковцями було встановлено, що дія гендерних стереотипів, особливості засвоєння дівчатами і хлопцями гендерних ролей, яких вимагає від них суспільство, впливають на ставлення дівчат і хлопців до навчальних предметів, тим самим сприяючи або заважаючи їх успішному вивченню. Вплив гендерних стереотипів виявляється у ставленні вчителів і батьків до успіхів учнів, у тиску з боку однолітків, в очікуваннях суспільства щодо тих соціальних ролей, які мають виконувати майбутні жінки і чоловіки.

У 1990-х рр. академічна успішність дівчат на всіх рівнях середньої школи стала кращою, ніж хлопців. 26 березня 1996 року Інспектор шкіл Ї Королівської Величності К. Вудхед у інтерв'ю газеті «The Times» визнав, що хлопці з сімей робітничого класу, які належать до білої раси, демонструють погані результати шкільного навчання, і причини цього сумного явища визначити дуже складно. У цьому ж році згідно з даними, які були зібрані і проаналізовані Відділом стандартизації освіти Великої Британії (OFSTED), показники підсумкового контролю знань із більшості шкільних дисциплін були вищі у дівчат, ніж у хлопців, причому спостерігалася тенденція до збільшення цього розриву [16]. Учений В. Хофкінс зазначає, що результати проведеного аналізу не враховують соціальний фактор, а дають лише загальний показник. Наприклад, у приватних і граматичних школах дівчата мають вищі оцінки з фізики і практично однакові показники з хімії, хлопці ж мають кращі результати з біології. У державних загальноосвітніх школах дівчата, особливо з сімей робітничого класу, не виявляють інтересу до природничих дисциплін, в той час як хлопці висловлюють бажання мати більше уроків з цього предмету [6].

Дж. Скайф наводить результати міжнародного дослідження TIMSS (Third International Maths and Science Study – Третє Міжнародне дослідження навчання математики і природничих дисциплін у середніх школах). Предметом цього дослідження була успішність учнів 9-13 років із вищезазначених предметів у Європі, Північній та Південній Америці, Африці, Середньому та Далекому Сході, Австралії. Учня пропонувалося виконати тести з математики і природничих дисциплін. 80% тестових завдань складала питання на множинний



РОЗДІЛ 3.
ГЕНДЕРНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ
УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА



4. Gipps S. *A Fair Test? Assessment, Achievement and Equity* / S. Gipps, P. Murphy. – Buckingham : Open University Press, 1994. – 180 p.
5. Guzzetti B. *Gender, text and discussion : examining intellectual safety in the science classroom* / B. Guzzetti, W. Williams // *Journal of Research in Science Teaching*, 1996. – Vol. 33. – № 1. – P. 5–20.
6. *Improving the attainment of white working class boys; a study of a small sample of successful secondary schools* [Електронний ресурс] / Department for Children, Schools and Families, 2008. – Режим доступу : www.dcsf.gov.uk.
7. Macdonald M. *Schooling and reproduction of class and gender relations* / M. Macdonald // In «*Schooling, Ideology and Curriculum* / [ed. By L. Barton]. – Lewes : Falmer, 1980. – 250 p.
8. Mahoney P. *Schools for the Boys: Coeducation Re-assessed* / P. Mahoney. – London : Hutchinson, 1985. – 208 p.
9. Mickelson R. *Why does Jane read and write so well? The anomaly of women's achievement* / In J. Wrigley (ed.) *Education and Gender Equality*. – London : Falmer, 1992. – P. 149–173.
10. Powell R. *Why choose French? Boys' and girls' attitudes at the option stage* / R. Powell, P. Littlewood // *British Journal of Language Teaching*, 1983. – Vol. 21. – № 1. – P. 76–82.
11. Roychoudhury A., Tippins D., Nichols S. *Gender-inclusive science teaching: a feminist-constructive approach* / Roychoudhury A., Tippins D., Nichols S. // *Journal of Research in Science Teaching*, 1995. – Vol. 32. – № 9. – P. 897–924.
12. *Schools that close the attainment gap between boys and girls in English* [Електронний ресурс] / Department for Children, Schools and Families, 2008. – Режим доступу : <http://www.teachernet.gov.uk/wholeschool/equality/genderequalityduty/thegenderagenda/researchandevidence>.
13. Starberg E. *Gender and Science in the Swedish compulsory school* / E. Starberg // *Gender and Education*, 1994. – Vol. 6. – № 1. – P. 35–45.
14. *The Gender Agenda. Final Report. June, 2009* [Електронний ресурс] / Department for Children, Schools and Families. – Режим доступу : www.dcsf.gov.uk/everychildmatters/.
15. *The Gender Agenda. Interim report. December, 2008* [Електронний ресурс] / Department for Children, Schools and Families. – Режим доступу : www.dcsf.gov.uk/everychildmatters/.
16. Younger M. *Raising Boy's Achievements in Secondary Schools* / M. Younger. – McGraw Hill Education, 2005. – 225 p.
17. Younger M. *Raising Boys' Achievements in Secondary Schools: issues, dilemmas and opportunities* / M. Younger, M. Warrington, R. McLellan. – Maidenhead : Open University Press / McGraw Hill. – 2005. – 209 p.
18. Younger M. *The «problem» of «underachieving boys»: some responses from English secondary schools* / M. Younger, M. Warrington, R. McLellan // *School Leadership and Management*, 2002. – Vol. 22 (4). – P. 389–405.

The article deals with the problem of influence of gender stereotypes and gender socialization on academic performance of secondary school pupils in humanitarian and technical subjects in Great Britain. It is underlined that there is an urgent necessity to develop new teaching approaches and strategies in order to provide conditions for fulfilling potentials and improving performances of both boys and girls.

вибір. За результатами тестування було визначено рівень знань і загальні тенденції у навчанні цих шкільних дисциплін [13].

Згідно з результатами, оприлюдненими у листопаді 1996 року, академічні показники британських школярів з математики і природничих дисциплін порівняно з 1991 роком покращилися. Середній загальний показник хлопців у результатах тестів – 562 бали, у дівчат – 542. Ці результати були отримані саме в той період, коли серед освітян Великої Британії велику тривогу викликало погіршення академічної успішності хлопців у середній школі. Хлопці набрали більше балів під час тестування з таких розділів, як фізика, хімія, геологія, докільця, при цьому найбільший розрив був з хімії. Ці результати ведуть до висновку, що хлопці зазвичай мають кращі результати із зазначених дисциплін в межах однієї країни. Хоча дівчата з одних країн можуть демонструвати кращі результати порівняно з хлопцями з інших країн [13]. Отримані результати міжнародного дослідження дозволили К. Джіппс і П. Мерфі зробити висновок, що немає генетичної детермінованості (предиспозиції) шкільної успішності: якщо дівчата з однієї країни можуть демонструвати вищі оцінки з математики і фізики, ніж хлопці з іншої країни, причина такого явища швидше міститься у площині соціальної, ніж біологічній [4].

У Великій Британії група науковців досліджувала вивчення природничих дисциплін статями у середній школі впродовж 1980-1984 рр. Учені виділили три основні фактори, які суттєво впливали на успішне вивчення природничих дисциплін, особливо серед дівчат. Перший фактор – це мета завдання. Від її постановки і формулювання залежить інтерес учнів до завдань. К. Джіппс і П. Мерфі зазначають, що у більшості випадків завдання не були цікавими для дівчат, не мали нічого спільного зі сферою їхніх інтересів, не спиралися на їх особистий досвід. Коли завдання є певною мірою відчуженим від інтересів учнів і учениць, вони стараються уникнути його виконання або виконують без інтересу і належної старанності [4]. Другим фактором був зміст навчальних завдань. Все, що було виявлено щодо цілі завдання, стосується і змісту самого завдання. Наприклад, якщо для виконання завдання потрібно використовувати прилади, які не вживаються широко у повсякденному житті, це сприяє зниженню інтересу учнів. Дівчаткам цікавіше використати кухонні ваги, ніж вольтметр. Третім фактором є контекст. Дівчатка виявляють інтерес до обставин, в яких відбувається та чи інша подія або явище. Хлопці, навпаки, абстрагуються, як правило, від обставин і зосереджуються на самому завданні. Підхід хлопців є більш ефективним до вивчення природничих дисциплін.

У процесі дослідження було також виявлено, що під час виконання контрольних завдань хлопці почувалися менш комфортно, ніж дівчата, коли треба було відповісти на відкрите запитання, але показували кращі результати у тестах на множинний вибір [4]. На думку К. Джіппс і П. Мерфі, існує також

проблема оцінювання результатів вивчення природничих дисциплін у середній школі. Тому потрібно застосовувати гнучкий підхід в оцінюванні знань учнів та учениць. М. Годдард-Спір зазначає, що спостерігалася тенденція серед вчителів ставити вищі оцінки хлопцям, ніж дівчатам, за ідентичну відповідь [4, с. 150].

У дослідженнях М. Вольман, Б. Гузетті, А. Ройчоудхері, Е. Стаберг доводиться, що у середніх школах предмет «Science» (природознавство) самими вчителями вважається чоловічою дисципліною. Таке сприйняття відштовхує дівчат нав'язуванням їм маскулітних цінностей [13]. Якщо вчитель природознавства поділяє систему цінностей, яка базується на західній андроцентричній моделі, то відповідно він / вона буде більш позитивно ставитися до учнів, які поділяють цю ж саму систему цінностей. Загальновідомо, що очікування вчителя мають значний вплив на успішність учнів. Якщо учитель (іноді не усвідомлюючи) демонструє низькі очікування щодо досягнень учнів, показники успішності будуть нижчими, ніж дозволяє потенціал учнів. Часто учителі природознавства висловлюють вищі очікування щодо успішності хлопців, приділяють їм більше уваги на уроках. Така ситуація не сприяє покращенню результатів у дівчат.

М. Вайнберг, проаналізувавши ряд досліджень за період 1970-1991 рр., присвячених ролі гендерних відмінностей у вивченні природознавства у середній школі, зробила наступні висновки:

1. Позитивне ставлення до природознавства сприяє досягненню вищих результатів у вивченні цього предмета. Це стосується всіх учнів обох статей.

2. Щоб досягти вищих оцінок з природознавства у дівчат, особливо необхідним є позитивне ставлення дівчат до цього предмета. Це саме тоді, коли низькі оцінки дівчат супроводжуються негативним ставленням до самого предмету [11].

3. Дослідники виявили чітку тенденцію впродовж зазначеного періоду, яка полягала в тому, що хлопці стабільно мали більш позитивне ставлення до природознавства порівняно з дівчатами. Це стосувалось всіх природничих дисциплін і не зазнавало значних змін з часом.

Б. Гузетті і У. Вільямс визначили характерні особливості поведінки дівчат і хлопців на уроках з природничих дисциплін, які потребували правильних прийомів від учителів: хлопці зазвичай обмежували можливість дівчат говорити; внесок дівчат в обговорення теми був менший, ніж внесок хлопців; дівчата зазвичай уживали більше питальних речень, які демонстрували їх невпевненість. Дослідники дійшли висновку, що поведінка дівчат узгоджувалася із засвоєними ними соціальними нормами гендерно прийнятної мовної поведінки, гендерними правилами використання мови. Дівчата ніби постійно сумнівалися у тому, що вони правильно розуміють, про що йдеться на уроці або що пояснює вчитель [5, с. 11].

Важливим, на нашу думку, є дослідження шведського науковця Е. Стаберг, оскільки воно висвітлює загальні інтернаціональні тенденції стосовно проблеми нижчих оцінок із природничих дисциплін у дівчат. Вибірку склали дівчата 13-16 років, услід за вченими Б. Гузетті і У. Вільямсом, Е. Стаберг виявив, що більшість дівчат були невпевнені у правильному розумінні пояснень вчителя. Навіть ті дівчата, які вважалися здібними ученицями до природознавства, в інтерв'ю визнавали, що часто почувають себе невпевненими щодо правильного розуміння матеріалу. Дослідник зробив ще одне важливе спостереження, а саме: на уроках дівчата зазвичай виконують роль, спрямовану на об'єднання групи, на створення духу співпраці [13]. Е. Стаберг стверджує, що дівчата і хлопці навчаються по-різному (різними способами). Дівчата зазвичай намагаються пов'язати отримані на уроці знання з власним досвідом і вже набутими знаннями. Хлопців же більше цікавить, як влаштовані різні речі, як вони працюють і як самим сконструювати різні прилади, їм більше до вподоби лінійний виклад інформації [13]. Хлопці ніби грають на уроках, експериментують із приладами, захоплюються виконанням практичних дослідів, а дівчата охочіше виконують завдання, де потрібно працювати з підручниками, писати. Дівчатка некомфортно почувають себе, коли темп уроку швидкий, а завдання носять змагальний характер. Хлопці ж, навпаки, відчують нудьгу, коли темп уроку уповільнюється і кількість завдань змагального характеру невелика. Щодо питання, як виконання соціальних ролей дівчатами і хлопцями впливає на вивчення природничих дисциплін, Е. Стаберг наводить приклади, коли старанні, сумлінні хлопці зазнавали глузування з боку однолітків, оскільки у підлітковій субкультурі вважається, що старанність і сумлінність у навчанні – це суто жіноча риса. Щодо дівчат, часто виникала дилема – вони зазнавали критики як за погані оцінки з природничих дисциплін, так і за високі результати [13].

Таким чином, проведений аналіз наукових праць британських дослідників висвітлює необхідність створення нових навчальних підходів, стратегій, методів, форм, які б сприяли розвитку здібностей дівчат і хлопців, забезпечували умови для розвитку їх індивідуального потенціалу і підвищення результатів навчання для представників обох статей. Корисний досвід, на нашу думку, в цьому аспекті напрацьовано представниками феміністської педагогіки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Askew S. *Boys don't cry* / S. Askew, C. Ross. – Milton Keynes : Open University Press, 1988. – 114 p.
2. *Choice Within Constraints : Mothers and Schooling* / M. David, J. Davies, R. Edwards et al. // *Gender and Education*. – 1997. – Vol. 9. – № 4. – P. 397–410.
3. Clark A. *Gender in the Secondary Curriculum : Balancing the Books* / A. Clark, E. Millard. – London, GBR : Falmer Press, Limited (UK), 1998. – 259 p.

демократичній системі загальнолюдських цінностей, віковим етапам становлення особистості в онтогенезі. У гендерному вимірі це можуть бути конструкти фемінності-маскуліності-андрогінності в когнітивних, емоційних та поведінкових аспектах, що дає змогу розкрити закономірності становлення статевої ідентичності в онтогенезі на основі принципів аналізу за одиницями, історизму, системності та проектування. Розробка положень соціокультурного становлення індивідуальності передбачає моделювання та відтворення «в особливих умовах» гендерної поведінки, що може бути ключем для з'ясування змістово-семантичних і функціональних параметрів її генезису та структури розвитку.

Таким чином, поняття гендерної ідентифікації як прийняття індивідом певних нормативів поведінки та життєвих цінностей можна розглядати своєрідним віковим континуумом орієнтації: від неусвідомленого наслідування певних статевої вимог до свідомого самовизначення та персоніфікації статевої Я (рис. 1).

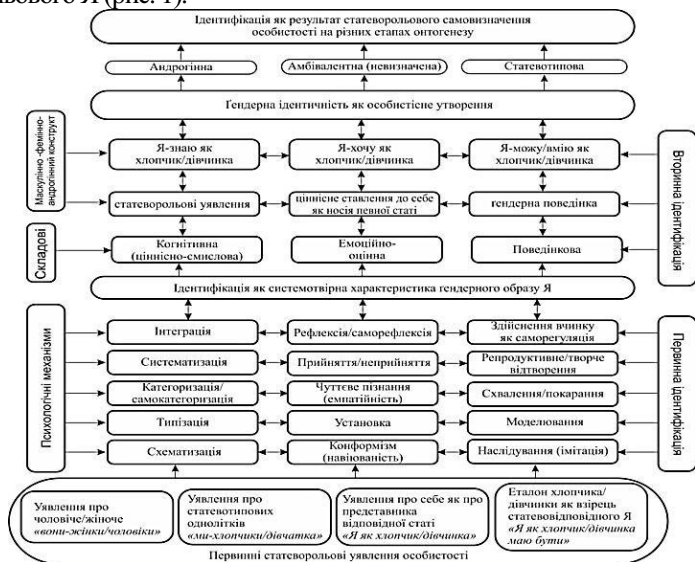


Рис.1. Психологічна модель гендерної ідентифікації особистості у процесі онтогенезу

У структурі концепції Я ідентичність виступає в ракурсі мотиваційно-ціннісних диспозицій особистості як симптомокомплекс маскуліно-фемінних властивостей у просторово-часовому вимірі. Ідентифікація на рівні співвіднесення ідеального та реального гендерного Я передбачає аналіз когнітивно-ціннісної, емоційно-оцінної та поведінкової складових. Психологічна

поділу суспільства на суспільні класи. Соціально-економічна стратифікація суспільства, згідно з Р.Кеттелом, вимагає більш глибокого вивчення психологами, адже вона безпосередньо пов'язана з проблемою ставлення як індивідуальної ідентифікації з певною економічною групою та окремою верствою населення, яке започатковується в шкільні роки і реалізується людиною упродовж усього її трудового життя [12].

З результатів досліджень Р.Кеттела випливають висновки, які варто перевірити на українській популяції. Хоча переважна більшість американців ототожнюють себе з категорією середнього класу, насправді 42,5% населення демонструє невідповідність економічної ідентифікації з реальним матеріальним становищем. Для розуміння особливостей економічної самопрезентації Я важливим є те, що прагнення ідентифікації з середнім соціальним класом є більш поширеним серед людей з нижчим соціальним доходом, ніж з вищим. Чим вищим є економічний клас, до якого належить індивід, тим більшою мірою проявляється потреба самопрезентації Я в позаекономічних категоріях, і в першу чергу таких, як посада, професія, досягнення, освіта, можливості дозволя, заняття спортом, культура відпочинку і т.п.

Вищевказані висновки сформульовані, передовсім, в американських соціально-психологічних дослідженнях і потребують перевірки на вітчизняному масиві даних, який, після завершення обробки всього зібраного нами емпіричного масиву даних, очевидно, буде дещо відмінним. Адже українці лише входять в нові економічні реалії буття і в їхньому ставленні до них є багато протиріч. Так, наприклад, якщо більшість американців вважають бідність виявом незрілості, інфантильності, недостатньої соціалізованості індивіда, то українці, за даними нашого дослідження, це більшість студентів, співчутливо ставляться до бідних, і навіть, згідно з результатами опитування молоді різної статі, ідентифікуються з найбіднішим населенням (у 18% випадків це – жінки та 5% – чоловіки). Якщо більшість американців причину бідності вбачають у самій людині (її небажанні змінюватись, вдосконалюватись, набувати нових професійних навичок чи трудових умінь), то за даними нашого дослідження, 78% студентів звинувачують у бідності країну, 8% – родину і тільки 14% – саму людину.

Слід зазначити, що нові соціально-економічні реалії життя українського студентства започатковують розвиток нової парадигми оцінки особистості – економічний вимір, який все більше протистоїть патерналістській парадигмі радянських часів і водночас визначає професійні домагання.

Проведене дослідження на своїх перших етапах базувалося на порівнянні соціальних та економічних самоідентифікацій студентства, фахових, кар'єрних самопрезентацій через призму часової перспективи. Оцінка свого майнового стану, власної конкурентноспроможності на ринку праці виявлялась шляхом

контент-аналізу наративу, створеного в статеводнорідних та статевозмішаних фокус-групах, а також через зміст закінчення речень у проєктивному тексті.

Отримані емпіричні дані підтвердили зафіксований нами у попередніх дослідженнях факт більш гармонійного розвитку образу економічного Я у студентів чоловічої статі за рахунок вищої узгодженості афективного, когнітивного та поведінкового його компонентів. Серед юнаків виявилось більше тих, хто мав високу оцінку всіх трьох складових презентації економічного Я у різних сферах суспільного життя (68% у порівнянні з 32% дівчат), і значно менше тих, хто демонстрував високий рівень їх дезінтеграції (10% у порівнянні з 24% у дівчат).

Якщо у хлопців низький рівень реальної та майбутньої економічної самоспроможності був пов'язаний, передовсім, з усвідомленням низького рівня засвоєних знань чи браком набутого досвіду економічної поведінки, то у дівчат, в першу чергу, – з низькою їхньою самоприхильністю, відсутністю впевненості в собі. Така статева відмінність у збалансованості структурних складових відчуття себе самодостатньою економічною одиницею ще раз засвідчує живучість в свідомості жіноцтва традиційного суспільного конструкту – орієнтацію на економічну залежність і підпорядкованість чоловіку і зняття з себе відповідальності за власне економічне благополуччя. Тому отриману освіту, перспективи підвищення своїх професійних, фахових умінь у сфері підвищення кваліфікації, наприклад, іноземними мовами, комп'ютерною грамотністю, здоровою конкуренцією чи економічно виваженою поведінкою і т.п. дівчата розглядають переважно у напрямку самореалізації в сім'ї, вихованні дітей, тобто через стереотип статевої дихотомії сфер економічного простору.

Відчувають себе ресурсною, економічно самодостатньою, здатною рухатися далі, освоювати інші, додаткові професійні вміння лише менше третини опитаних дівчат, які співвідносять себе в майбутньому з елітою українського суспільства. Протоколи статево-змішаних та одностатевих фокус-груп засвідчують, що сегрегацію економічних ролей чоловіків і жінок поділяє як ціннісну настанову також переважна кількість студентів чоловічої статі, які співвідносять себе переважно із середнім класом. На запитання про те, звідки у них, молодих, витокі гендерних упереджень щодо рівності статей в економічній сфері, а також щодо того, що успішність економічної кар'єри жінки пов'язана з втратою нею своєї жіночності, зниженням успішності виконання ролі матері та господині дому, більшість опитаних, незалежно від статі, виокремили за рейтингом вплив дитячих спогадів з батьківської сім'ї («пам'ятаю»: ... «мамин кухонний фартух»; «запах свіжовипечених маминих (бабусиних) пирогів»; «радість членів сім'ї, особливо нас, дітей, з приводу куплених батьком подарунків з нової зарплати»... і т.п.).

Не меншим за значущістю ефектом виявився негативний вплив сучасних

Особистісний розвиток індивіда у період дорослішання передбачає соціалізацію (залучення до наявних у даній культурі цінностей), індивідуалізацію (критичне осмислення наявних цінностей, рух від цінностей наслідуваних, запозичених до індивідуалізованих, формування власної ієрархії цінностей) та універсалізацію (вихід за межі цінностей даної культури, наближення до загальнолюдських цінностей);

– явище гендерної ідентифікації як універсальний механізм інтеграції та диференціації багатоманітних ідентифікацій в онтогенезі розвитку особистості виступає як ціннісно-смісловне отождення себе з представниками певної статі, характерними для них способами поведінки та виконанням соціальних ролей, що включає в себе широкий спектр соціально-психологічних реалій: систему етнокультурних статево-рольових приписів, сімейно-рольових взірців, суб'єктне прийняття основних меседжів ЗМІ, сприйняття власного досвіду взаємин статей та життя в статі, осмислене засвоєння особистістю викликів сьогодення;

– окреслення досліджуваної проблеми можливе за умов розкриття базових складових феномену ідентифікації: зовнішнє-внутрішнє як екзистенційні рівні буття, «маскуліність-фемінність-андрогінність» як категорії особистісні, які наповнюють поняття ідентичності змістом присвоєння широкого спектру особистісних властивостей (Р. Столлер). Гендерна ідентичність при цьому постає як багаторівнева складноорганізована структура, що включає в себе основні (базові) та периферичні компоненти статево-рольового Я.

– гендерну ідентичність ми розглядаємо як внутрішню, інтегральну, динамічну властивість особистості крізь маскуліно-фемінно-андрогінний конструкт, що пов'язана з усвідомленням, переживанням себе носієм певної статі, здатним до самовдосконалення та саморегуляції статево-рольової поведінки. Фемінність-маскуліність як різновиди гендерної ідентичності – це конструкти, які формуються в просторі соціокультурних і соціально-психологічних координат, структура і зміст яких змінюється і які представлені в орієнтаціях та поглядах особистості, її установках на виконання гендерних ролей, обов'язків, функцій та властивостей. Структурними складовими виміру гендерної ідентичності як особистісного утворення виступають когнітивний (ціннісно-смісловий), емоційний (ціннісне ставлення до себе як носія певної статі) і поведінковий (андрогінна чи статево-типова поведінка) компоненти.

Дослідження розвитку конструкту маскуліності-фемінності з позиції генетико-моделюючого підходу (С. Максименко) виступає як опредметнення / розпредметнення ціннісно-сміслових когніцій досліджуваних, як відображення ними наявної життєвої стратегії (актуалізованої гендерної ситуації – як наративної статево-диференційованої (традиційної) чи індивідуалізованої (егалітарної) соціалізації), а також як пошук – проєктування егалітарних освітніх технологій, адекватних за своїми ключовими параметрами

доцільність у системі соціальних досягнень, виконання статевих ролей, особистісних сенсів егалітарного чи традиційного характерів. У цьому ракурсі значний інтерес для нашого дослідження представляє кратологічна теорія В. Васютинського, владно-підвладний зміст соціалізаційних впливів матері, батька та інших членів сім'ї, інтеракційно-кратологічний зміст маскуліності-фемінності. Як підкреслює вчений, «однозначна полярна вираженість статево-рольових рис (маскуліність, фемінність) означає істотну особистісну та інтеракційну обмеженість особи і трапляється радше як виняток. Натомість здебільшого має місце більш чи менш виражена андрогінність. Аналіз маскуліно-фемінних співвідношень в особистісному розвитку крізь призму кратологічних дискурсів дає підстави пов'язати формування фемінності з розгортанням дискурсивних характеристик первинного узалежнення, маскуліності – упорядкування, а андрогінності – вторинного узалежнення. Відтак андрогінність як симптомокомплекс статево-рольових характеристик знаменує досягнення певної особистісної зрілості й завершеності не тільки в сексуально-статевій, а й загалом інтеракційній сфері людського буття» [3, с. 315].

Гендерна ідентичність особистості стає результатом складного процесу інтерналізації нормативів поведінки, прийнятих у даній культурі (Л. Виготський, М. Кімел, Г. Костюк, С. Максименко, А. Менегетті, С. Рубінштейн та ін.). Розуміння дитиною того, що «він – хлопчик, вона – дівчинка» сприяє запуску психологічних механізмів, які впливають на якості та установки значущих інших та допомагають «вбудуватися» в структуру її особистості, а також супроводжують реалізацію інших механізмів: ідентифікації, наслідування або імітації, заохочення, покарання, навіювання, чуттєвого пізнання, емпатії, рефлексії, конформності.

В основу концептуальної моделі нашого дослідження були покладені фундаментальні наукові положення про культурно-історичне засвоєння цінностей людського світу (Л. Виготський, С. Рубінштейн, Г. Костюк, О. Леонт'єв, Б. Ломов, П. Чамата та ін. учені), статеву ідентифікацію (І. Кон), генетико-моделюючий підхід (С. Максименко) та суб'єкт-суб'єктний принцип самоактивності (Г. Балл, М. Боришевський, О. Бондаренко, О. Бондарчук, І. Булах, Т. Говорун, В. Роменець, В. Татенко, Т. Титаренко та ін. учені). Основні лінії нашого підходу витримані в ракурсі ідей гуманістичної, генетичної та когнітивної психології, культурно-історичної концепції Л. Виготського та теорії соціального конструювання гендеру (Г. Андреева, Р. Бейлз, С. Бем, П. Бергер, Ш. Берн, О. Белінська, А. Іглі, І. Кон, Т. Лукман, А. Мудрик, Е. Оуклі, Т. Парсонс, Р. Столлер, О. Тихомандрицька, Дж.-Ш. Хайд, Х. Хартман та ін.), за якими постулюється наступне:

– статево-рольова ідентифікація є показником особистісної зрілості, змістовою характеристикою розгортання гендерного Я в людському бутті.

мас-медіа на гендерні ідеали економічної поведінки «справжньої жінки» та «справжнього чоловіка». Зазначимо, що сучасні мас-медіа відіграють роль своєрідного маркера індивідуальної економічної ідентичності та гендеру, оскільки беруть безпосередню участь у повсякденному конструюванні понять фемінність/маскуліність. Зміст презентації статей в рекламних дискурсах українських мас-медіа оцінюється студентами за результатами роботи фокус-груп різко негативно, в першу чергу через те, що категорії маскуліності і фемінності виступають в суб'єктно-об'єктних рольових економічних відносинах, що є яскравим проявом сексизму.

Брак ідентифікації з авторитетними на українських теренах підприємливими особистостями та економічно взірцевими соціальними групами гальмує професійні та кар'єрні досягнення молоді людини, породжує, окрім скепсису і соціальної апатії, її економічну розгубленість та пасивність. Отже, з одного боку, маємо правову рівність громадян на освіту і відповідні матеріальні домагання та досягнення у сфері професійної зайнятості, а з іншого – фактичну зневіру та статево нерівність, яку не можна ліквідувати тільки виховним шляхом.

З іншого боку, будь-які заплановані згори заходи щодо гендерно збалансованого представництва, наприклад, при призначенні на керівні посади чи 30-відсоткового квотування для жінок, або внесення для них материнських пілг до Трудового кодексу тощо аж ніяк не принесуть бажаної економічної рівноваги статей, якщо за ініціюванням суспільних змін не будуть відбуватися зміни особистісні, суб'єктивні – у свідомості, змісті гендерних орієнтацій. Про необхідність підвищення економічної культури в гендерному ракурсі засвідчують дані таблиці 1.

Порівняльний аналіз розподілу відсотків дає підстави стверджувати, що у свідомості студентської молоді продовжує діяти могутній патріархальний стереотип про природне розмежування економічних сфер самореалізації статей, підпорядкування жінки ролі господині дому, матері, вихователя, а чоловіка – професіонала, здатного матеріально забезпечити сім'ю і дітей та реалізуватись у суспільній праці.

Хоча мотивація економічних досягнень шляхом започаткування власної справи зафіксована у частини жінок, проте їхні плани щодо приватного бізнесу виявлялись обмеженими стереотипно жіночими видами діяльності – консультативними послугами або модельними, рекламними, косметологічними, дизайном помешкань. Отже, жінки, як і раніше їхні матері, психологічно готові задовольнятися меншою платнею, посадою, суспільним статусом. Молоді жінки планують реалізувати себе значною мірою у вихованні дітей та домогосподарстві. Економічний потенціал отриманої вищої освіти спрямовується ними переважно на сім'ю і мало орієнтований на професійну кар'єру. Жінки виявили нижчий рівень економічних уявлень соціального

характеру – про організацію, стан і структуру економічного життя країни, тобто макроекономіку у порівнянні з однолітками чоловічої статі, проте вищий у сфері мікроекономіки.

Таблиця 1

Особливості і часові перспективи реалізації сценаріїв економічного життя (у % до одностатевої вибірки)

| Зміст економічної перспективи | Частота означення | |
|--|-------------------|------------|
| | жінками | чоловіками |
| Орієнтація на близьку перспективу економічних досягнень | 55 | 45 |
| Орієнтація на далеку перспективу економічних досягнень | 25 | 42 |
| Орієнтація на найвищі щаблі кар'єри і економічно перспективні посади | 25 | 85 |
| Праця як улюблена справа та самореалізація | 40 | 68 |
| Фінансова орієнтація досягнень у суспільному секторі праці, у власному бізнесі в тому числі | 68 | 95 |
| Досягнення на рівні мікроекономіки (раціональне домогосподарство, заощадливість бюджету сім'ї) | 88 | 15 |
| Праця як необхідність матеріального забезпечення планів та мрій | 60 | 85 |
| Орієнтація на започаткування власної справи чи перспективи кар'єрного росту | 40 | 78 |
| Повна зайнятість у сфері суспільної праці | 52 | 95 |
| Відповідальність за добробут членів сім'ї | 82 | 20 |
| Обізнаність із категоріями функціонування макроекономіки | 32 | 76 |

Головною гіпотезою на черговому етапі дослідження слугувало припущення про те, що за час ринкових трансформацій Україна все ще характеризується поширенням описових, вказівних та директивно-заборонних стереотипів щодо економічної спроможності та фінансових ролей як жіночої, так і чоловічої статей, що демонструє позицію об'єктності представників жіноцтва та суб'єктності матеріальної платоспроможності «сильної» статі. При цьому гендерний дискурс потенціалу фінансових самопрезентацій демонструє прояви сексизму щодо обох статей у різних сферах соціально-економічного буття.

Які гендерні стереотипи є більш значущими в образі ідеального фінансового Я молодих жінок і чоловіків? З переліку різновидів статево відповідних кліше, кожна група з яких містила в собі 10 означень, наприклад, описових – «здатен купити, щоб виглядати як мачо», «щедрий», «самозабезпечений», «завжди при грошах» і т.п., приписових – «чоловік має заробляти», «дбати про потреби сім'ї»,

та соціального в динаміці їхнього взаємозв'язку (Г. Балл, Б. Братусь, М. Боришевський, І. Кон, О. Леонтьєв, С. Максименко, С. Рубінштейн, В. Франкл та ін.). Гуманістична та екзистенційна парадигма в аналізі гендерного розвитку людини окреслює смислову ієрархію вартостей і змістовну спрямованість її самоактуалізації як представника певної статі в різних сферах людського буття (А. Маслоу, К. Роджерс).

В інтерпретації процесу гендерної ідентифікації особистості важливою є специфіка структури статевої самосвідомості, сутності соціально-психологічних механізмів соціалізації індивіда. Маскулінність і фемінність як статево відповідні особистісні характеристики представників чоловічої чи жіночої статі виступають базовими категоріями в аналізі гендерної ідентичності та особистісному розвитку індивіда. Гендерні орієнтації розглядаються важливим індикатором особистісного впливу гендеру, провідним вектором життєдіяльності зростаючої особистості. Гендерна ідентифікація – це процес особистісного самовизначення у сфері гендеру, залежно від гендерної соціалізації у традиційній чи егалітарній сім'ї. Статеворольова ідентичність при цьому постає як багаторівнева складноорганізована структура, що включає в себе основний (базовий) і периферичні комплекси характеристик.

Структура статево рольового самовизначення в рамках системного підходу представлена триединою структурою динамічного цілого «Я як хлопчик / дівчинка», «Ми як хлопчики / дівчатка», «Вони – чоловіки / жінки» як соціокультурні еталони фемінності-маскулінності, що дає можливість розглядати гендерну ідентичність як систему поглядів, цінностей, уявлень про «чоловіче»/«жіноче» та загальнолюдське; і, відповідно, виокремлювати, описувати і оперувати всіма складовими статево відповідного образу сутнісного Я, розкривати внутрі- і міжсистемні взаємозв'язки понять і значень (У. Бронфенбреннер, Ш. Берн, М. Боришевський, С. Максименко, В. Москаленко, Л. Шнейдер, Н. Чепелева). Одночасно гендерна ідентичність як психолого-феноменологічний комплекс включає розмаїтість проявів статево рольової поведінки, ціннісних виборів, сталих переважень чоловічого та жіночого світу. Гендерну Я-концепцію ми розглядаємо як наративну конфігурацію, завдяки якій різні життєві події і епізоди (гендерні ситуації) структуруються в одне ціле, що є об'єктивізацією особистісних смислових конструктів, які складають, у свою чергу, індивідуальну суб'єктну реальність (Н. Чепелева).

Особистість вивчається в контексті різноманітних відносин із буттєвими просторами: простір діяльності, соціальний простір, феноменологічний простір і простір організму, які впливають на розвиток особистості і відображаються в системі уявлень особистості про себе й оточуючу дійсність [1; 5; 7; 8]. Зріла особистість регулює свої відносини зі світом, при цьому орієнтується на їх

(партнерський) конструкт гендеру; сексизм як упереджене та стереотипізоване ставлення; відкрита та прихована дискримінація, гендерна стереотипізація тощо.

Ідейно-теоретичне підґрунтя аналізу проблем ідентифікації склали концептуальні підходи генетичної, вікової та педагогічної психології щодо закономірностей розвитку особистості, її мотиваційно-потребової сфери, системогенези в дослідженнях суб'єкта вчинку, які містяться у наукових доробках Г. Балла, І. Беха, Л. Божович, М. Боришевського, Т. Говорун, С. Максименка, В. Моляко, М. Савчина, В. Татенко, Т. Титаренко та ін. учених.

Гендер як соціально-психологічна характеристика статі особистості виступає тим найважливішим культурним знаком, яким людина оволодіває вже в перші роки свого життя. Будучи невід'ємною складовою зовнішньої і внутрішньої реальності людського життя, біологічна стать у процесі соціалізації оформляється в особливу підсистему особистості в загальній структурі Я-концепції, яку можна окреслити гендерною ідентичністю. Проблеми взаємозв'язку гендерної ідентифікації та поведінки розглядалися з позиції суб'єктно-діяльничого та експериментально-генетичного підходів, сучасних концепцій свідомості та самосвідомості, адаптивної/конструктивної та дезадаптивної/деструктивної соціальної активності. Опишемо цей складний процес формування і досягнення гендерної ідентичності, спираючись на сформульовані уявлення про особистість та ідентичність у психологічній науці.

Дослідження соціально-психологічних механізмів статевої ідентифікації здійснювалось шляхом інтеграції концептуальних положень теорій особистості на основі гуманістично-екзистенційного (А. Адлер, К. Войтила, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл), когнітивно-поведінкового підходів (А. Бандура, Л. Колберг, В. Мішель) та теорії особистісних властивостей (Г. Айзенк, Дж. Келлі, Р. Кеттел). Аналіз гендерних аспектів соціалізації проводився в рамках культурно-історичної концепції Л. Виготського, теорії соціального конструювання гендеру (Р. Бейлз, С. Бем, Ш. Берн, А. Іглі, І. Кон, Е. Оуклі, Т. Парсонс, Р. Столлер, Дж.-Ш. Хайд, Х. Хартман та ін.).

Головна ідея, запозичена з гуманістичної та екзистенційної психології, полягає в тому, що за особистістю як статевою істотою закріплюється статус відповідальної за власний вибір гендерної поведінки і реалізацію гендерного сценарію власного життя. Суб'єктна парадигма розглядає людське життя як ізсередини детермінований процес, як авторське і навіть акторське здійснення людиною сутнісного проекту власного індивідуального буття (Ж.-П. Сартр, М. Бахтін, М. Лоський, Т. Говорун, В. Татенко, Т. Титаренко, В. Роменець, М. Савчин, Н. Чепелева, М. Ярошевський). Суб'єктний підхід у сучасній психології гендерного розвитку людини передбачає її розуміння як статевої істоти, цілісної самодіяльної субстанції, інтегрованої на рівні свідомості і діяльності, свідомого й несвідомого, індивідуального і суспільного, біологічного

«бути головним джерелом доходів», «виконувати забаганки своєї половини», «вміти ризикувати і пити шампанське» і т.п., а також директивно-заборонних – «справжні чоловіки ніколи не сидять без діла», «не програють», «тримають себе в руках, навіть програвши все», «не сидять на шні у батьків», «уміють заробити копійку», «можуть собі дозволити шиконутися», «здатні кинути все до її ніг» тощо. Кожен із досліджуваних мав обрати ті, які він поділяє, які є особистісно значущими для нього в його баченні економічної ролі жінок та чоловіків. Таке ж завдання з єдиною відмінністю «жіночих» стереотипів виконували досліджувані дівчата. Результати опитування представлені в таблиці 2.

Таблиця 2

Ступінь інтеграції різновидів статевих стереотипів в образі економічних ролей (у відсотках)

| Різновиди гендерних стереотипів | Відсоток значущих властивостей в образі ідеального жіночого Я | Відсоток значущих властивостей в образі ідеального чоловічого Я |
|---------------------------------|---|---|
| Описово-орієнтаційні | 10 | 13 |
| Приписово-оцінкові | 25 | 30 |
| Директивно-вказівні | 27 | 32 |

$\Sigma = \pm 2,7\%$

Як засвідчують отримані дані, гендерні стереотипи, особливо більш сильного психологічного тиску – приписові та директивні, відіграють значну роль в образі економічного ідеального Я як чоловіків, так і жінок. Описові стереотипи поширені значно меншою мірою, а значить, не є дороговказом. Орієнтованість на дотримання норм традиційної статевої поведінки зростає по мірі наближення до розподілу главенства в мікро- та макроекономіці, де вищі вимоги та виклики фінансового характеру покладені на чоловічу стать.

Базовою ідеєю, закладеною в опитувальник А. Антоновського, було те, що економічно ефективна людина сприймає навколишній світ зрозумілим, наповненим смыслом та таким, яким можна контролювати, тобто набуває внутрішньої гармонії, цілісності, яку означають поняттям когерентності. На наш погляд, це комплексне почуття є важливим показником суб'єктності індивіда у сфері економічного буття, адже є передумовою здатності долати професійні труднощі, виявляти пластичність ділової поведінки, пристосуватись до вирішення трудових зобов'язань. Якими є показники когерентності та його складових у молодих чоловіків та жінок? Результати тестування студентів представлені в таблиці 3.

Дані таблиці засвідчують, що студентки мають хоча й невеликі, проте статистично значущі відмінності не тільки загальних показників когерентності, але і його складових, особливо зрозумілості світу та сенсів буття. На наш погляд, ця відмінність попри стереотип домінування «сильної статі» у сфері заробітку,

жінки набувають більшого досвіду економічної активності у взаємодії з найближчим соціальним довкіллям, що можна пояснити вищим рівнем окресленості «жіночих функцій і обов'язків», їх постійним програмуванням з боку сім'ї, ЗМІ.

Таблиця 3

Почуття когеренції в студентській молоді

| Виміри когеренції: | жінки | чоловіки |
|---------------------------|-------|----------|
| 1) Зрозумілість світу | 50,5 | 49,0 |
| 2) Сенси буття | 46,0 | 46,5 |
| 3) Контрольованість життя | 53,0 | 52,6 |
| 4) Загальний показник | 149,5 | 148,1 |

$$\Sigma = \pm 0,3$$

Чоловічі сімейні і суспільні економічні ролі на зразок: «він – годувальник сім'ї», « професіонал» і т.п. залишаються більш абстрактними, менш суб'єктно окресленим конкретним колом обов'язків.

Чи відповідають рівні когеренції рівням соціальної компетенції, яка є своєрідним індикатором презентації індивідом своєї економічної спроможності, необхідною складовою фахової успішності в соціумі? Результати опитування студентської молоді за опитувальником Анни Матчак представлені в таблиці 4.

Таблиця 4

Соціальні компетенції (середні значення) чоловіків і жінок

| Стать | Шкали оцінки I | Шкали оцінки ES | Шкали оцінки A | Загальна оцінка суми шкал |
|----------|----------------|-----------------|----------------|---------------------------|
| Чоловіча | 43,0 | 48,3 | 51,4 | 142,7 |
| Жіноча | 45,0 | 52,2 | 42,0 | 139,2 |

$$\Sigma = \pm 2,7$$

Як свідчать отримані бали, сумарний бал соціальних компетенцій осіб жіночої статі виявився нижчим, ніж чоловічої. Проте за шкалами, які оцінюють здатність та успішність особистісно орієнтованого (приватного) спілкування – шкала I – та уміння виступати об'єктом соціального оцінювання (експозиції) – шкала ES, жінки демонструють вищі показники. Зниження загального результату є результатом значно нижчих показників жінок, отриманих за шкалою оцінювання асертивних умінь (шкала A).

Порівняння емпіричних результатів дослідження за низкою психологічних методик дає змогу сформулювати такі висновки. Гендерні відмінності в освоєнні економічної культури можна простежувати шляхом аналізу соціально-економічного статусу чоловіків та жінок, розподілу їхньої професійної зайнятості, а також через призму позицій суб'єктності у побудові сценаріїв

М. Боришевський, І. Булах, В. Васютинський, Т. Говорун, В. Кравець, В. Москаленко, Т. Титаренко та ін.). Міждисциплінарний характер гендерних досліджень лише підкреслив нерозривність взаємовпливів біологічного і соціального в аналізі психічних явищ, які лежать в основі процесу ідентифікації.

Соціально-конструктивний підхід набув у нашому дослідженні статусу провідного у виявленні соціально-педагогічних чинників гендерної ідентифікації особистості, що дає змогу визначити сутнісні детермінанти набуття індивідом гендерної ідентичності – статевотипизованої чи андрогінної, яка змодельована і продовжує моделюватися під впливом соціуму у представників обох статей (відповідно до традиційної та альтернативної їй – егалітарної соціалізації (І. Бех, В. Васютинський, Т. Говорун, Е. Кімел та ін.). Саме егалітарна соціалізація є співзвучною практиці особистісно-орієнтованого (ненасильницького) підходу в освіті, що виходить із демократичної моделі суспільства як спільноти рівноправних індивідуальностей, яка, як наголошує К. Абульханова-Славська (1991), сьогодні визнається найбільш прогресивною та продуктивною. У цьому смислі вихідні положення особистісно-егалітарного підходу як базової стратегії егалітарної соціалізації включають реалізацію ідеї гендерної рівності у різних сферах життєдіяльності; ідею індетермінації біологічною статтю гендерних ролей; визнання взаємозамінності жіночих і чоловічих соціальних ролей; компоненти егалітарного світогляду: гендерна компетентність (знання про різноманітність гендерних стандартів та здатність до реконструкції статевих стереотипів); гендерна сенситивність (чутливість до дискримінації, ідентифікація ознак сексизму), гендерна толерантність (повага прав індивідуальності кожної особистості), гендерне самовизначення особистості на засадах рівноправ'я, забезпечення кожній особистості свободи вибору, заохочення індивідуальних інтересів безвідносно до статевої належності, створення умов для повноцінного розвитку представників різної статі попри статові стереотипи та упередження, здатність розв'язувати проблеми навчання і виховання з позиції егалітарної гендерної ідеології.

Результати здійсненого аналізу дозволяють виокремити наступні принципи конструювання гендерної ідентичності: взаємозв'язок та взаємозумовленість соціальних та психологічних процесів, суспільного та індивідуального рівня; диференціація за ознакою статі; асиметричність; полярність-протиставлення; ієрархічність; андроцентризм. При цьому констатується зв'язок гендерних відмінностей з гендерною нерівністю. У контексті гуманістичної парадигми окреслено проблемне поле гендерного підходу, що включає: соціокультурну природу конструювання рівності-нерівності статей та її прояви; біполярний конструкт гендеру (поляризація маскулінності-фемінності як жорстка дефініція статевих ролей в патріархальній культурі); андроцентризм як традиція підпорядкованості жіночої статі та домінування чоловічої; егалітарний

Процеси гендерної соціалізації особистості як адаптації до гендерної культури соціуму знаходять своє відображення у засвоєнні та відтворенні в онтогенезі людини соціонормативів статевої поведінки. Результатом його вивчення є опис роліової структури особистості, вияв відповідності чи невідповідності її властивостей ролям, дихотомії чи універсалізації статевих ролей. Отже, інтерпретація категорії «соціалізація» охоплює процес засвоєння соціального досвіду та його активне відтворення в системі індивідуалізованих соціальних зв'язків.

Нами виявлена ефективність застосування основних положень культурно-історичної концепції Л. Виготського до аналізу проблеми гендерної соціалізації та розвитку механізмів статевої ідентифікації, а саме: визнання ролі суб'єктної активності в цьому процесі; присвоєння індивідом культурних знаків, створення зони найближчого розвитку відповідно до віку дитини та провідного виду її діяльності, новоутворень у психічному розвитку. В основу концепції нашого дослідження покладено розуміння гендерної ідентичності як найважливішого особистісного утворення, активності суб'єкта в оволодінні культурними знаками гендеру (знаннями, уявленнями) і процесом конструювання гендера на індивідуальному рівні (як реалізацією засвоєного), що знаходить свій вияв у різних взаємодіях, ефектах соціальних репрезентацій та саморепрезентацій (діях, висловлюваннях, оцінках, моделях поведінки тощо).

Діяльнісно-особистісний підхід, провідним методологічним принципом якого є детермінізм, дав змогу розглянути проблеми гендерної соціалізації індивіда як інтерналізацію та інтралізацію особистістю гендерної культури, соціальну індивідуалізацію в людині статевої очікувань навколишнього середовища. Різноманітні та розрізнені впливи на індивіда у підсумку створюють цілісну картину взаємопов'язаних, співвіднесених, організованих в єдину систему елементів гендерної ідентифікації. При цьому особистість виконує роль інтегруючої інстанції, що забезпечує узгодженість структурних елементів гендерної ідентифікації. Отже, за ідентифікацією утверджується статус інтегрованої інстанції психіки, що перетворює зовнішні соціокультурні гендерні символи в особистісно значущі й осмислені, співвіднесені з власним «Я» цінності і смисли, що впливають на ставлення людини до себе як до чоловіка чи жінки. Звідси — найбільше значення в інтерпретації гендерних настанов особистості як особливого предмету психологічного вимірювання у межах буттєвого підходу набуває аналіз всієї сукупності станів, просторів і реальностей поведінки, культурно-знаковий простір, а також характер зв'язку між ними (Т. Говорун, І. Кон, Г. Костюк, В. Кравець, С. Максименко, В. Мухіна, С. Рубінштейн, М. Слюсаревський, П. Чамата та ін.).

Аналіз феномену ідентифікації в гендерному аспекті дає можливість розглядати її індикатором статевої соціалізації (У. Бронфенбренер,

власної економічної активності, баченні своїх фінансових потенцій на ринку праці, в послугуванні в поглядах на професійну активність та кар'єрне зростання статеви стереотипами тощо.

Сфери проявів економічної активності диференціюються за статевою належністю. Відчуття браку ефективності, залежності від долі інших, екстернальний локус мотивації фінансової відповідальності більшою мірою притаманний жіночій статі, в той час як чоловічій — особистісний контроль перспектив власного економічного зростання та ідеологія власної матеріальної самоспроможності.

Система традиційних цінностей студентської молоді корелює зі статевою сегрегацією планів щодо сфер економічної самореалізації. Наслідком диференціації гендерної соціалізації статей можна пояснити високий рівень орієнтації економічного Я-образу чоловіків і жінок на статеві стереотипи, зокрема приписового та директивно-заборонного характеру, а також вищий рівень когерентності образу Я жіноцтва як узгодженості сенсів буття, зрозумілості соціальних ролей та власних обов'язків на фоні достатньо розвинутого уміння соціальної комунікації та презентації своєї особистості. Брак асертивності жіночої статі є тим показником, який дає хоч невеликі, але все ж підстави називати її «слабкою».

Зібрані емпіричні дані дають підстави стверджувати, що соціальні ролі чоловіків та жінок опосередковані значною мірою статеви стереотипами, які виступають дороговказом у диференціації сфер їхнього економічного самовиявлення, зумовлюючи декларовані студентською молоддю життєві сценарії та бачення зобов'язань матеріального характеру. Проте реалії економічного функціонування статей сформували більший особистісний потенціал жіноцтва в освоєнні традиційно чоловічого економічного простору, пусковим механізмом до якого будуть слугувати домінуючі над патріархальними егалітарні ідеї професійної самопрезентації індивідів.

Теоретичний аналіз проблеми та результати пілотажного дослідження свідчать, що економічна культура передбачає навчання вибору соціальних ролей в умовах обмежених, лімітованих ресурсів і необмежених потреб та інтересів, що здійснюються як на рівні великих та малих груп, так і на рівні індивідів. Використання матеріальних ресурсів — грошей, кваліфікованої праці, товарів та послуг у певний спосіб віддзеркалює рівень її освоєння як здатності до економічної самоспроможності. Економічним товаром при цьому можуть виступати освітні та професійні людські ресурси — трудова кваліфікація, освітній рівень, фахові потенції та домагання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Авер'янова Г. М. Особенности мотивации молодежи в условиях трансформации общества / Г. М. Авер'янова, Н. М. Дембицька, В. В. Москаленко. – К. : «ППП», 2005. – 307 с.
2. Журавлев А. Л. Экономическое самоопределение : Теория и эмпирические исследования / А. Л. Журавлев, А. Б. Кутрейченко. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 480 с.
3. Задорожнюк И. Е. Экономические психологи о проблемах социализации / И. Е. Задорожнюк // Вопросы психологии. – 2003. – № 1.
4. Левочкина А. Дети XXI века / А. Левочкина // Гендерные различия: материалы IV межвузовской конференции молодых исследователей «Гендерные отношения в современном обществе : глобальное и локальное». – СПб. : Алетейя, 2005. – С. 333–352.
5. Луценко А. Экономическая психология реального социализма? / А. Луценко // Психологический журнал, 1991. – Т. 12. – № 5.
6. Малахов С. В. «Экономический человек» и рациональность экономической деятельности обзор зарубежных исследований / С. В. Малахов // Психологический журнал, 1990. – Т. 11. – № 6.
7. Мясцев В. Н. Психология отношений / Под ред. А. А. Бодалева. – М. : „МОДЭК“, 1995. – 356 с.
8. Abele A. E. Agency and communion from the perspective of self versus others / Abele A. E. & Wojciszke B // Journal of Personality and Social Psychology. – 2007. – 93, 751–763.
9. Biernat M. Beyond assimilation: Toward a broader view of stereotyping effects // In M. Biernat (Eds.), Standards and expectancies : Contrast and assimilation in judgments of self and others (pp. 93–111). – New York : Taylor & Francis Group, 2005.
10. Bosak J. Communion and agency judgments of women and men as a function of role information and response format. European Journal of Social Psychology / J. Bosak, S. Szczesny, Eagly A. H. – 2003. – 38, 1148–1155.
11. Burgess D. Who women are, who women should be : Descriptive and prescriptive gender stereotyping in sex discrimination. Psychology, Public Policy, and Law / D. Burgess, E. Borgida. – 1999. – 5, 665–692.
12. Raymond B. Cattell. The Concept of Social Status // Twentieth Century Psychology // Books For Libraries Press/-FreePort, New York, 1940. – P. 128–145
13. Fortune. – 2006. – № 16, жовтень. – С. 137–138.
14. Kwestionariusz Kompetencji Społecznych Podręcznik / Wydanie II uzupełnione. – Warszawa : Pracownia Testów Psychologicznych, 2007. – 77 str.

On the basis of theoretical and empirical data has been proved the interconnection the economical culture (economical education, attitudes persuasions, behavior) with the problem of gender equality. In the social-economical transformation life conditions of student's youth demonstrate the determination of their nowadays and future scenarios of economical- vocational and career life by assimilated traditional gender orientations, which influence the peculiarities of potential economical self-sufficient presentation.

3.2. Особистісно-егалітарний підхід як базова методологія в обґрунтуванні гендерної соціалізації дітей та юнацтва

Гендер як соціокультурна стать базується в цілому на онтологічному припущенні, згідно з яким об'єкт аналізу вирізняється багаторівневістю значень та різноманітністю проявів, що стало визначальним в означенні методологічних підходів до дослідження ідентифікації як диференціації статевої свідомості та самосвідомості особистості. Теоретико-методичну основу роботи складають загальнонаукові принципи цілісності, активності, розвитку особистості в діяльності, базові положення психологічної науки із залученням теорій та даних філософії, фемінології, гендерології, педагогіки у зв'язку з міжгалузевим характером проблеми дослідження. Важливим теоретичним підґрунтям стали ідеї фемінології та гендерології, представлені в жіночих студіях (С. Павличко, Н. Гундорова, О. Забужко, Н. Зборовська, О. Кісь, Н. Кобринська, Л. Смоляр та ін.); свідомого і несвідомого в життєдіяльності людини, що продукується у певному етносоціальному оточенні, ментальної рефлексії статевої належності (С. Бовуар, К. Горні, К. Естес, А. Менегетті, К. Мілет, Н. Ходороу, Б. Фрідан), а також гуманістичної спадщини педагогічної думки (Г. Ващенко, М. Драгоманов, Я. Корчак, А. Макаренко, М. Пирогов, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.).

Вихідною основою психологічного аналізу становлення гендерної ідентичності індивіда слугувало поняття соціалізації, що відображає соціокультурний характер інтеракцій між людиною і соціумом з погляду усвідомленого прийняття та відтворення нею гендерних, традиційних чи егалітарних цінностей (К. Абульханова-Славська, Е. Берн, І. Бех, М. Боришевський, Т. Говорун, В. Кравець, С. Максименко, В. Москаленко, В. Татенко, Т. Титаренко та ін.). Соціалізація забезпечує входження дитини в гендерну культуру суспільства і є найважливішим фактором, що визначає конструювання її гендерної ідентичності. Перспективними в цьому плані є дослідження механізмів соціального пізнання на основі категорії гендеру в контексті психологічних концепцій С. Бем кризь призму теорії гендерної схеми і теорії лінз гендера, а саме лінзу гендерної поляризації, лінзу андроцентризму та лінзу біологічного есенціалізму, у феномені яких спостерігається певна аналогія з думками Л. Виготського про «знакове опосередкування» психіки, коли культурний знак стає засобом організації суб'єктивної поведінки особистості у період дорослішання. Гендерний підхід як ексклюзивна теорія та методологія на сьогоднішній день досить органічно увійшов у психологічну науку, оскільки гендерно-орієнтовані дослідження містять цінну інформацію, що забезпечує розуміння загальних і специфічних закономірностей психічного розвитку особистості представників жіночої та чоловічої статі в умовах онтогенезу.

При гендерному аналізі підручників ми намагались використати як кількісний рівень порівняння окремих елементів тексту (частоту появи відповідних, пов'язаних зі статтю, одиниць змісту) та візуальних образів (їх порівняння, надання комусь переваги), результатом чого стала картина загального співвідношення статей у відсотковому виразі, так і якісний аналіз характеристики чоловічих і жіночих образів як гендерних типів. Зокрема, ми вивчали: як кількісно і якісно представлені у підручниках обидві статі; чи рівні статуси різних статей; чи враховуються сучасні тенденції розвитку суспільства і чи зникають гендерні стереотипи з появою нових підручників; з яких позицій розкриваються у підручниках стосунки між статями.

Серед усіх розділів навчального предмета «Біології» на особливу увагу та аналіз з точки зору реалізації гендерного підходу заслуговує підручник з біології для 9 класу, в якому вивчаються розділи, присвячені організму людини. У сучасній загальноосвітній школі на основі конкурсного відбору функціонують чотири альтернативні підручники з біології для учнів 9 класу, що дало підстави здійснити їхній порівняльний аналіз.

Автори першого підручника — вчені Матяш Н. Ю. та Шабатура М. Н. мають найбільший досвід у створенні підручників для середньої школи, оскільки у попередні роки учні вивчали біологію людини за підручником цих авторів. У їхньому підручнику (**Біологія : 9 кл. : Підручник для загальноосвіт. навч. закл. / Н. Ю. Матяш, М. Н. Шабатура. — К. : Генеза, 2009. — 272 с.**) виклад навчального матеріалу доступний для учнів і майже повністю відповідає програмі шкільного курсу біології. Підручник має цікавий методичний апарат та оформлення, як і програма, є гендерно-нейтральним за основним змістом, але включає деякі ознаки гендерної чутливості та гендерних стереотипів. Співвідношення чоловічих та жіночих зображень у змісті даного підручника з біології для учнів 9 класу висвітлює існуючу гендерну асиметрію. Так, серед усіх ілюстрацій: чоловічих образів — 84%, жіночих — 16%; у текстах та завданнях чоловічих образів — 60%, жіночих — 40%.

На ілюстраціях підручника переважають зображення чоловіків — як у схематичних і стилізованих рисунках, так і у фотографіях. Більшість ілюстрацій — це схематичні зображення, використані для унаочнення змісту параграфів. У випадках, коли йдеться про систему органів та фізіологічні особливості, спільні для обох статей, для ілюстрування використовуються виключно чоловічі образи. Так, скелет і м'язи людини, кровоносна, лімфатична, імунна, дихальна, травна, нервова системи подані на силуетах чоловіків (с. 23, 24, 34, 38, 45, 62, 66, 75, 82, 89, 97, 100, 136, 160, 162). Вони також використовуються тоді, коли зображують лише окремий орган: наприклад, рельєф шкіри на руці (с. 122), мотонейронна одиниця (нога) (с. 173) тощо. Навіть взаємозв'язок основних дисциплін, що вивчають людину, подано у вигляді схеми на силуеті

модель демонструє такі принципи конструювання гендерної ідентичності: взаємозв'язок та взаємозумовленість соціальних та психологічних процесів на суспільному та індивідуальному рівнях статевої ролі, самовизначення, диференціацію поведінки за ознакою статі; асиметричність; полярність-протиставлення; ієрархічність; андро-феміноцентризм або егалітарність, сексизм як упереджене та стереотиповане ставлення; відкриту та «приховану» дискримінацію, гендерну стереотипізацію тощо.

Практичне застосування моделі дає можливість вважати:

□ явище гендерної ідентифікації універсальним механізмом інтеграції та диференціації різноманітних ідентифікацій в онтогенезі розвитку особистості, який виступає ціннісно-смісловим отождоженням індивіда з представниками своєї статі, характерними для них способами поведінки, виконанням соціальних та сімейних ролей;

□ статевої ідентифікації показником особистісної зрілості, результатом універсалізації та індивідуалізації загальнолюдських цінностей рівності, демократизму та гуманізму;

□ гендерну ідентичність маскулінно-феміно-андрогінним конструктом, що пов'язаний з усвідомленням себе представником певної статі, здатним до самовизначення та саморегуляції статевої поведінки у координатах рівності-нерівності. Гендерна роль і гендерна ідентичність функціонують у процесі соціалізації в системі зворотних зв'язків, підсилюючи одна одну;

□ структурними складовими моделі гендерної ідентифікації в онтогенезі є: когнітивний (ціннісно-смісловий), емоційний (ціннісне ставлення до себе як носія певної статі) і поведінковий (андрогінна, амбівалентна чи статево типова поведінка) компоненти;

□ процес онтогенезу гендерної ідентичності в рамках моделі як інтеграцію та диференціацію різних статевої орієнтацій під впливом збагачення образу «Я» дівчинка/хлопчик та як багаторівневий, поліаспектний комплекс когнітивних, емоційних та поведінкових характеристик гендеру.

Таким чином, процес становлення гендерної ідентичності особистості можна розглядати як своєрідний віковий континуум орієнтацій: від неусвідомленого наслідування певних статевої орієнтацій вимог до свідомого самовизначення та персоналізації статевої орієнтації. Частота представленості традиційних та егалітарних властивостей слугувала показником ідентифікації з певним різновидом гендерних орієнтацій. Рівнева організація моделі дає змогу простежити взаємозв'язок лінії статевої поведінки з усвідомленням змісту соціально-психологічних настановлень особливостями самосприймання, рівнем суб'єктивної активності індивіда на різних етапах вікового розвитку.

Ціннісно-сміслова складова гендерних образів сучасного чоловіка / жінки, хлопчика / дівчинки є важливим чинником розвитку андрогінної гендерної ідентичності в особистості у період дорослішання та передумовою егалітарної самосвідомості у виконанні майбутніх сімейних та соціальних ролей. Можливість бути представленою у самосвідомості особистості в реальній та ідеальній формах конститує особливу роль і специфічні функції гендерного Я у саморегуляції поведінки (від Я знаю як хлопчик / дівчинка через – Я хочу як хлопчик / дівчинка до Я можу / вмю як хлопчик / дівчинка). Гендерна ідентичність виступає в ракурсі мотиваційно-ціннісних диспозицій особистості як відповідний віку симптомокомплекс маскулінно-фемінних властивостей у просторово-часовому вимірі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абульханова-Славская К. А. *Стратегия жизни* / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
2. Бем С. *Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему равенства полов*: Пер. с англ. / С. Бем. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. – 336 с.
3. Васютинский В. *Интеракційна психологія влади*: [монографія] / В. Васютинський. – К.: КСУ, 2005. – 492 с.
4. Выготский Л. С. *Собрание сочинений*: В 6 т. / Л. С. Выготский / Под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 488 с.
5. Говорун Т. В. *Соціалізація статі та сексуальності*: монографія / Т. В. Говорун. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 240 с.
6. *Гуманістичні орієнтири в методології психологічної науки*: монографія / [Г. О. Балл, В. О. Медінцев, О. О. Нікулєнко, Т. А. Російчук; за ред. Г. О. Балла]. – К.: Вид-во «Педагогічна думка», 2007. – 98 с.
7. Кікінежді О. М. *Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості*: Монографія / О. М. Кікінежді. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 400 с.
8. Кон И. С. *Соціологічна психологія* / И. С. Кон. – М.: Моск. психолого-соціального інститут; Воронеж: Изд-во НПП «МОДЭК», 1999. – 560 с.
9. Костюк Г. С. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості* / Г. С. Костюк. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
10. Кравець В. П. *Гендерна педагогіка*: [навч. посіб. для студ. вищ. педагогічн. закл. освіти] / В. П. Кравець. – Тернопіль: Джура, 2003. – 416 с.
11. Максименко С. Д. *Гене́за здійснення особистості* / С. Д. Максименко. – К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.
12. Павличко С. *Фемінізм* / С. Павличко. – К.: Основи, 2002. – 322 с.
13. *Психологічна енциклопедія* / [автор-упорядник О. Степанов]. – К.: Академвидав, 2007. – 456 с.
14. *Психологічні закономірності розвитку духовності особистості*: монографія / М. Й. Боршівський, О. В. Шевченко, Н. Д. Володарська та ін. За загальною редакцією М. Й. Боршівського. – К.: Педагогічна думка, 2011. – 200 с.

професії, тобто структурна нерівність у педагогічній професії на виконавських та керівних посадах; по-друге, сюди належить зміст предметів, негласний розподіл на «жіночі» та «чоловічі» предмети; по-третє, стиль викладання, різна реакція вчителів на поведінку хлопців та дівчат на уроці та в школі; гендерні стереотипи у шкільних підручниках та навчально-методичному матеріалі, програмовому забезпеченні. Ці чотири виміри невидимого навчального плану не просто відображають гендерні стереотипи, а й підтримують гендерну нерівність, віддаючи перевагу чоловічому і домінуючому й недооцінюючи жіноче і нетипове [5; 7; 8].

Гендерний аналіз навчальної літератури для школярів проводили С. Вихор, Т. Говорун, Н. Городнова, О. Кікінежді, В. Кравець, Н. Козлова, Л. Попова, П. Романов, Т. Рябова, О. Смірнова, П. Фролов та інші. У їхніх дослідженнях вказується, що основою гендерного аналізу підручників є «формула гендерної рівності», яка має запобігти формуванню стереотипної гендерної ролі у дітей та підлітків. Маючи виховні механізми, можна забезпечити реальне відтворення гендерної рівності у нормативній, інформаційній та освітній системах, уникнувши розподілу дітей за статевою ознакою.

Для гендерного аналізу тексту підручників та посібників середньої школи використовують контент-аналіз як метод оцінки комунікативних повідомлень. Його сутність полягає в систематичному та послідовному фіксуванні заданих елементів змісту програмового матеріалу. Він заснований на принципі повторюваності, частотності певних змістових чи формальних одиниць, які містяться в посібниках (фактів, понять, суджень, тем, образів) [1].

Аналіз навчальних підручників з позицій гендерної рівності, проведений Т. Говорун та О. Кікінежді, стверджує поляризацію чоловічих і жіночих професійних ролей, свідчить про факт гендерної дискримінації жіночої статі протягом усіх етапів її соціалізації. Всі ці матеріали можна віднести до андроцентричних в силу їх зосередженості лише на досвіді чоловіків та повного ігнорування життєвого досвіду, цінностей та особливостей жінок, їх ролі у житті суспільства [4].

У нашому дослідженні головну увагу приділено вивченню гендерного аспекту «прихованого навчального плану» у змісті біологічної освіти. Біологія – єдиний предмет, який безпосередньо подає учням інформацію про анатомо-фізіологічні та психологічні особливості людського організму, природні відмінності чоловіків і жінок та особливості їхнього розвитку, участь чоловіків і жінок у розмноженні людини та їх роль у вихованні дітей. Тому біології належить важливе місце у реалізації завдань статевої просвіти та гендерного виховання. Від того, з якої позиції розглядаються ці питання, значною мірою залежить формування поглядів молоді на біологічну і соціальну стать.

3.4. Гендерні аспекти «прихованого навчального плану» у змісті шкільної біологічної освіти

В епоху державного й духовного відродження України пріоритетна роль належить розвитку національної системи освіти і виховання, яка має забезпечити вихід молодій незалежній Українській державі на світовий рівень. Серед проблем, які належить вирішувати першочергово, проголошуються і гендерні питання. Подолання гендерних стереотипів, творення нових форм і загальнолюдських стандартів для жінок і чоловіків, гендерної культури нового зразка – потреба перебудови українського суспільства у контексті входження до світового та європейського співтовариства, розбудови демократичних форм спілкування і відносин. Окреслюючи сучасні вимоги до підготовки вчителя біології, І. Мороз зазначає, що «сучасний вчитель покликаний бути носієм загальнолюдських цінностей, знати національні та історичні традиції народу, особливості середовища, в якому виховуються діти, володіти фундаментальними знаннями в галузі своєї спеціальності, бути підготовленим до наукової розробки стратегії освіти в конкретних умовах, до вибору та реалізації нової педагогічної концепції і системи» [6, с. 20].

Проте розв'язання цих проблем залежить від багатьох чинників, і очевидних, і прихованих. Формальні навчальні плани, які декларують ціннісно-рівневий підхід до формування компетентностей учнів, не враховують ролі і впливу могутнього прихованого фактору, який, по суті, є соціалізаційним процесом у навчальних закладах, що формує особистість школярів паралельно з формальним планом. Це – «прихований навчальний план» або латентний «курикулум».

Як слушно зауважує В. Кравець, «починаючи з дитячого садка і до аспірантури, всі стосунки в навчально-виховних закладах відтворюють закладені в культурі уявлення про жінок як підлеглих, залежних, таких, що не прагнуть до досягнень, а про чоловіків як домінуючих, незалежних і «успішних» [5, с. 366]. Цей процес не є явною чи навмисною метою освіти та небагато хто з учителів усвідомлює, що він відбувається. Річ у тім, що, окрім офіційно прийнятого навчального плану, затвердженого Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, в який входять навчальні програми та підручники, методичні посібники та різного роду дидактичні матеріали на допомогу вчителю, який має відповідати вимогам Конституції Української держави, її ідеології та політиці в галузі освіти і культури, існує так званий **прихований навчальний план**. Це поняття вперше було застосовано американським педагогом Філіпом Джексоном. «*Прихований навчальний план* — це, по-перше, організація самого закладу, гендерні стосунки на роботі, гендерна стратифікація учительської

15. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер. 2002. – 720 с.
16. Татенко В. Соціальна психологія впливу : монографія / В. Татенко – К. : Міленіум, 2008. – 216 с.
17. Эриксон Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон. – СПб., 1996.

In the context of gender paradigm the principles of personal-egalitarian approach as the basic methodology of the genesis of gender self-identification during its maturation were grounded. Developed the ways of implementation of the idea of equality of sexes during egalitarian socialization of children and youth.

3.3. «Прихований навчальний план» сучасної української шкільної освіти як механізм гендерного конструювання

Кінець 60-х років минулого століття, коли американський соціолог Ф. Джексон увів у науковий обіг поняття «прихований навчальний план» (hiddencurriculum) [3], фактично можна вважати початком предметного вивчення внеску освіти у процеси гендерного конструювання й відтворення гендерних нерівностей суспільства. З тих самих пір наукова спільнота (переважно західна) цю проблему намагалася не тільки дослідити винайдене явище, але й інтерпретувати, пояснити його, для чого підбирала неймовірні епітети, порівнюючи «прихований навчальний план» то з низовими течіями річки, то з підводною частиною айсбергу (котра, як відомо, становить 9/10 його загальної маси) і навіть з «ефектом 25-го кадру».

Усі ці спроби якнайкраще дають уявлення про те, з яким насправді складним, «важко вловимим» явищем зіткнулася сучасна наука. При цьому, абсолютно очевидно є важливість розуміння сутності «прихованого навчального плану» тими, хто хоч якимось чином причетний до освітньої діяльності. Чи варто залишатися осторонь або закривати очі, коли хтось щось приховує, більш того – діє «за планом», використовуючи тебе для досягнення нечесної мети?

«Прихований навчальний план» – це «тіньовий» бік освіти, мегамеханізм, який обслуговує патріархатний режим пануючої культури. **Разом з передачею системи актуальних знань він намагається ретрансловати існуючу систему соціальних відмінностей й усталені владні відносини**, причому, по-можливості, – у незмінному вигляді. Головне завдання «прихованого навчального плану» – **передати дитині «відчуття свого місця»** залежно від кольору її шкіри, соціального походження, класової приналежності, релігійного сповідання, і власне гендер як критерій диференціації посідає у цьому ряду, мабуть, «найпочесніше» місце.

«Прихований навчальний план» майстерно намагається нас переконати, що існують дві статі, які є вкрай несхожими між собою, ледь не протилежними біологічними видами, саме через що вони і займають кардинально різні позиції у суспільстві (чоловіча є домінуючою), і так має бути. Реальне гендерне розмаїття він намагається жорстко прив'язати до статевої дихотомії, надаючи біологічним відмінностям виключного соціального значення та використовуючи їх для виправдання існуючих гендерних нерівностей.

Яким же чином можна вплинути на свідомість дитини так, аби зберегти усталену гендерну ієрархію суспільства?

Треба зробити акцент на статі як на чомусь надважливому, умовно об'єднати представників кожної статі в окрему групу, відділивши її від іншої (гендерна сегрегація), задати кожній з груп відмінну від іншої траєкторію розвитку, а коли внаслідок такої диференційної соціалізації з'явиться щось на кшталт «міжстатевої прірви», оголосити протилежність двох гендерних груп (гендерна поляризація), і саме цим пояснити соціальні привілеї та домінування однієї з них. Через систему «освітніх інструментів» (про них піде мова далі, власне, їм і присвячений цей текст), які є самою суттю освітнього процесу, кожна зі статей «закамуфльовано» здобуває у школі свій набір затребуваних особистісних рис й моделей поведінки, суспільно прийнятних гендерних ролей і життєвих траєкторій, фактично, отримуючи надійний дороговказ до тих чи інших статусних позицій.

Як можна буде пересвідчитися далі, такі «меседжи» є абсолютно інтегрованими до найстійкіших традицій освіти, суті навчальних дисциплін і навіть методичних канонів роботи вчительства, ось чому їх завжди дуже важко виокремити або усвідомити як сторонній вплив. До того ж, перебуваючи у школі, і діти, і дорослі «всотують» не тільки ідеологію гендерного конструювання, схеми та моделі розуміння гендерованої реальності, а й засвоюють практику «некритичного сприйняття» існуючого порядку, шаблони і стереотипи мислення й дії, що згодом відчуються як єдино можливі, правильні.

У сучасній українській школі «прихований навчальний план», безумовно, має свою неповторну специфіку, і останніми роками вітчизняна наука намагалася ґрунтовно дослідити його сутність, спираючись, передусім, на методологію російської дослідниці Є. Ярської-Смірної, яка радить шукати «прихований навчальний план», по-перше, в особливостях організації самого закладу освіти, по-друге, у змісті освіти, а по-третє – у стилі комунікації [2].

Даний текст є спробою схарактеризувати з позиції означеної методології сутність «прихованого навчального плану» сучасної української шкільної освіти (фактично – дієвих «освітніх інструментів» гендерного конструювання), зокрема, деяких його найбільш «тіньових», малодосліджених проявів.

в) частіше звертається до дітей тієї статі, для якої цей предмет начебто важливіший (за вже згаданим розподілом дисциплін на «чоловічі» і «жіночі»);

г) активно розповідає гендерні історії з власного життя, виказує страхи, нав'язує власний досвід (наприклад: «дівчатка, послухайте, щоб там хто не розповідав, але найголовніше у житті – вдало вийти заміж»).

Звичайно, здійснений аналіз «прихованого навчального плану» сучасної української школи не претендує на всеосяжність і вичерпність, а є, скоріше, спробою прописати можливу структуру наукових пошуків у цьому напрямку, визначити ключові дослідницькі акценти, висвітлити найпотраємніші «темні закутки» проблеми.

Абсолютно очевидним є той факт, що сучасна школа потребує масштабної «гендерної ревізії» – з експертизою програм і підручників, ретельним переглядом методичної бази і стилю роботи вчительства, демократизацією кар'єрних траєкторій, перебудовою самих організаційних підвалин освітніх установ, і ми сподіваємося, що у найближчому майбутньому цю справу буде зроблено. А наступні дослідження «прихованого навчального плану», які концентруватимуться навколо виявлення раніше непомічених його компонентів і висвітлення принципово нових (що з'являтимуться як відповідь гендерного режиму культури на інноваційні контртенденції з демократизації освіти) лише сприятимуть цим перетворенням.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Маруценко О. Гендерні шкільні історії [Електронний ресурс] / О. Маруценко, О. Плахотнік. – Харків : Монограф, 2012. – 88 с. – Режим доступу : www.krona.org.ua.
2. Ярская-Смирнова Е. Гендерное неравенство в образовании : понятие скрытого учебного плана // Гендерные исследования. – 2000. – № 5. – С. 295 – 301
3. Jackson P. W. Life in Classroom / P. W. Jackson. – N.Y. : Holt, Rinehartand Winston, 1968.

The article deals with a description of «the hidden curriculum» of modern Ukrainian education, the author determined the crucial role of school education in the reproduction of gender inequalities of society. There were defined the key megamechanisms of gender construction (gender segregation and gender polarization), the author provides a detailed analysis of the structural components of the «hidden curriculum»– the organization of the school, the curriculum, style of communication, focusing on the most «shadowed», unexplored components.

стверджувати: стиль роботи нерідко стає джерелом гендерної стереотипізації, ранжування дітей за ступенем сформованості маскуліних / фемінних ознак; він часто формує у дітей уявлення про статі як діаметрально протилежні, відтворює гендерні нерівності. З метою кращої систематизації таких учительських дій ми пропонуємо умовно об'єднати їх у три групи, виходячи з того, якій саме статі надається перевага:

• **Ті, що надають певну перевагу ученицям.** Відверто кажучи, таких – переважна меншість, а їхня значущість незрівнянно нижча, аніж у протилежних випадках. Сюди можна віднести ситуації, коли вчитель(ка) звертається до дівчинки за ім'ям, часто пестливо, а до хлопчика – за прізвиськом (у першому випадку наближаючи дитину до себе, у другому – віддаляючи, немовби «дисциплінуючи»), або коли, як часто буває, публічно обирається улюблениця, чим підкреслюється близькість дівчаток до поведінкового стандарту школи.

• **Ті, що надають певну перевагу учням.** Ці дії зустрічаються куди частіше, наприклад:

а) робиться уклін в бік гостро конкурентної, змагальної діяльності, що, як результат диференційної соціалізації, дає певну перевагу саме представникам чоловічої статі;

б) хлопчиків частіше стимулюють до ініціативи, самовираження, активності, самостійності, чекаючи від них високих результатів, особливо там, де потрібна логіка, абстрактне мислення;

в) на уроці їм, часто несвідомо, приділяють більше часу: коли ставлять запитання («ну, давай, ти ж знаєш, подумай ще»), дають додаткові шанси виправити помилку чи навіть у випадку отримання каральних або заохочувальних зауважень (дослідження вказують на те, що і одних, і других хлопчики дістають частіше);

г) прохання дитини про допомогу нерідко сприймається як недостатня підготовленість дівчинки, але як допитливість і розумність хлопчика;

г) погану успішність хлопчика частіше пояснюють недостатньою старанністю і посидючістю, тоді як у випадку з дівчинкою – відсутністю здібностей і таланту;

д) до хлопчиків дисциплінарні вимоги менш суворі – зазвичай, дрібні поведінкові огріхи їм вибачаються.

• **Умовно нейтральні** – ті, що залежать від контексту, наприклад:

а) коли вчитель(ка) ділить клас за статевим принципом (скажімо, на команди хлопчиків і дівчаток) і протиставляє ці дві групи одна одній;

б) за тим же принципом дає різні вправи (як правило, хлопчикам – на кмітливість, креативність, критичне мислення, дівчаткам – на відтворення навчального матеріалу, здійснення допоміжних дій);

I. Школа як організація

Цей розріз «прихованого навчального плану» зазвичай досліджується вкрай рідко, можливо, через його недооціненість як повноцінного співтворця гендерної сегрегації, поляризації й нерівностей. Натомість, наявний досвід демонструє не просто доцільність, а виключну корисність вивчення ключових (з огляду на процеси гендерного конструювання) аспектів організаційної структури школи.

1. Простір

Йдеться про звичайний фізичний простір школи – **зовнішній** (прилегла територія, двір, стадіон тощо) і **внутрішній** (класи, коридори, зали), що, втім, ми пропонуємо аналізувати як певну соціокультурну реальність, що функціонує на двох рівнях, взаємопов'язаних та існуючих одночасно:

а) приписаний (це простір у його «первинному призначенні», що задається дорослими й визначається концепцією, ідеологією, внутрішнім розпорядком закладу);

б) створюваний (тобто «перевизначений» дітьми «під себе» через встановлення над ним неформального контролю).

Передусім, слід звернутися до так званої гендерної зональності школи, тобто символічно закріплених «чоловічих» і «жіночих» територій. Гендерна сегрегованість співіснування дітей у фізичному просторі є результатом диференційної соціалізації у дошкільному віці. Навіть на приписаному рівні шкільного простору така сегрегація очевидна, згадаємо хоча б окремі кабінети з трудового навчання, окремі туалети й перевдягальні.

Щодо створюваного рівня, то простір, який у школі традиційно «захоплюють» хлопчики, є значно більшим, аніж «простір дівчаток». Останні, як відомо, змалку знаходяться під більшим «дисциплінарним пресингом» (саме у них оточення намагається розвинути такі риси, як посидючість, дисциплінованість, старанність), і на перервах зайняті переважно малорухливими іграми або спілкуванням. Натомість хлопчики з мовчазної згоди «прихованого навчального плану» щосили «носяться», активно освоюючи найширшу територію і, таким чином, вчать її контролювати.

«Простір дівчаток» у школі зазвичай обмежується класами, рідше – частинами коридору і двору. Фактично, єдине приміщення, де ті почувуються справді комфортно, це жіночий туалет, що є вільним, з одного боку, від «хлоп'ячого домінування», а з іншого – від «дисциплінарного пресингу» школи. Тут учениці демонструють розкутість, невимушеність, навіть фотографуються (у соціальних мережах можна знайти чималу кількість таких фото).

Різні зони шкільного простору можуть маркуватися як «жіночі» або «чоловічі». Маркером виступає, наприклад, колір стін чи оформлення – це працює як магніт, що спонукає осіб однієї або іншої статі частіше проводити час саме у даному місці. Нерідко зональність шкільного простору викликана прямою

дією гендерного режиму культури, який дитина опановує через систему виховання: якщо, наприклад, догляд і піклування вважається «жіночою справою», будь-яка «зелена зона» (наприклад, куточок з рослинами) частіше – причому нерідко з подачі вчительства – зайнята дівчатками. А коли «серйозний спорт» повсюдно сприймається як начебто призначений лише чоловічій статі, то чи варто дивуватися, що на шкільних спортивних майданчиках, у тренажерних залах значно частіше можна побачити саме хлопчиків: в цій зоні відточується їхня маскуліність, що традиційно ототожнюється з мускулістністю.

Другий, на наш погляд, не менш важливий розріз простору школи – це так званий «настінний простір», який включає інформаційні дошки, стенди, плакати, інші наочні матеріали. Він теж наскрізь гендерований – з одного боку, є продуктом гендерної сегрегації й поляризації, гендерних нерівностей суспільства, а з іншого – їх прямим «конструктором». На підсвідомому і свідомому рівнях діти легко і невимушено сприймають приховані у змісті цього простору «повідомлення», і найбільш кричущими слід вважати такі приклади:

- **«Ними пишастся школа».** Як правило, такий стенд розташований при вході до закладу. Навіть поверхневий гендерний аналіз здатний продемонструвати, що фотокарток із зображенням дівчаток тут у півтори-два рази більше, ніж із хлопчиками, і це може сформувати уявлення, начебто жіноча стать краща у навчанні. Оцінки дівчаток і справді нерідко вищі, проте причину варто шукати не у вродженій схильності осіб цієї статі до навчання і, звичайно, не у тому, що їхні таланти школа розвиває якимось особливо. Просто через певні набуті конформні навички дівчатка легше пристосовуються до шкільних поведінкових вимог, краще відповідають образу ідеального учнівства, що і спричинює добрі результати навчання. Але це меншою мірою стосується старшої школи, де дисципліна вже не настільки критично важлива, натомість затребуваною є цілеспрямованість і досягнення високих результатів у навчанні.

- **«Вони опікуються освітою»** (або з іншою схожою назвою) – зображення світлин керівників держави, області, міста, району, зокрема тих, що представляють освіту. Розміщені або одразу на вході до школи, або у «керівній зоні», вони наочно демонструють закон гендерної стратифікації влади: чим вище посада, тим з більшою вірогідністю її обіймає чоловік.

- **Матеріали, присвячені Другій Світовій війні.** Через те, що жінки тут найчастіше зображені матерями чи коханими, що зустрічають з війни своїх чоловіків-героїв, така наочність, з одного боку, відтворює уявлення про військову справу як виключно чоловічу прерогативу, а з іншого – спотворює історію, адже відомо, що у перемогу над фашизмом жінки зробили величезний внесок, коли воювали на фронті, героїчно проявили себе в тилу, у тому числі, в оборонній і важкій промисловості, вугільній галузі.

матеріалу), стає очевидним, що дана Програма є потужним інструментом гендерної сегрегації, поляризації й нерівності.

Як і навчальні програми, переважна більшість **шкільних підручників** містить гендерні дискримінації. Особливо цим «грішать» книжки для молодшої і основної школи, адже люди як дійові особи і персонажі частіше згадуються саме в них. Аналізуючи тексти, вправи, завдання, ілюстрації, можна віднайти наступні прояви сексизму:

- **Мовний андроцентризм** (присутній майже в усіх підручниках). До ілюстрацій, на яких зображені жінки, підписом часто слугує підмет чоловічого роду (наприклад, «майстер», «вчитель»), а, наприклад, звертання до дітей побудоване так, наче усі вони – чоловічої статі («ти читав...», «ти, певно, чув...») і т.п. Як доречно з приводу останнього зазначила у неформальній бесіді першокурсниця одного з вишів: «Мене ніколи не покидало відчуття, що автори шкільних підручників усі ці роки зі мною просто не розмовляли».

- **Чоловік як норма.** Коли згадується людина як така, на супроводжувальній ілюстрації, скоріше за все, зобразять чоловіка. Той взагалі згадується у 2,5-3 рази частіше за жінку – ця гендерна асиметрія прямо вказує, кого слід вважати нормою, стандартом (чим старший клас, тим жінки на сторінках підручників стають менш видимими).

- **Сфери соціальної активності, статуси і ролі жінок та чоловіків:**

- а) з динамікою, швидкістю, інтелектом, творчістю значно частіше асоціюються образи чоловіків (саме вони фігурують, скажімо, у переважній більшості математичних задач, пов'язаних з активним переміщенням у просторі або розв'язанням розумово надскладних завдань);

- б) вільний час хлопчиків зображується активним, спортивним, рухливим (звичай, за межами помешкання), у дівчаток він пасивніший, продовжує традиційні сімейні ролі, що, як правило, реалізуються вдома (шиття, в'язання).

- в) за жінкою «закріплена» приватна сфера (як виконавиці сімейних ролей вони згадуються у 1,5 рази частіше), неодмінність якогось іншого, позасімейного успіху як життєве завдання акцентовано не ставиться; функції чоловіка у сім'ї пов'язані з головуванням та фізичною силою, основна ж його діяльність виходить на суспільний (у тому числі – публічний) рівень.

- г) спектр згадуваних «чоловічих» професій ширший за «жіночий» у 3-4 рази; понад 90 % професій, пов'язаних із фізичною працею, та три чверті – з розумовою – «призначені» чоловікам; зайнятість жінок частіше зводиться до сфери послуг, освіти, медицини, торгівлі.

III. Стиль комунікації

Під стилем комунікації мається на увазі система будь-яких учительських дій (вербальних і невербальних, каральних і заохочувальних), що націлені на учнівство. Багаторічні спостереження за діями педагогів дають підставу

завжди обґрунтовували соціальне домінування чоловіків. Аби зберегти його, гендерний режим винайшов і успішно втілює у освіту систему статево диференційованих нормативів, завдяки чому фізичний розвиток дівчаток і хлопчиків був скерований у принципово різних, багато в чому навіть протилежних напрямках.

Так у представниць жіночої статі акцентовано формується лише гнучкість, натомість хлопчиків націлюють на інтенсивне тренування сили, швидкості, спритності, витривалості. Якщо в 5-9-х класах окремі заняття для хлопчиків і дівчаток є рекомендованими, то вже у старшій школі – обов'язковими (при цьому традиційне вишиковування, коли хлопчики стають у стрій першими, а дівчатка за ними, жодним нормативним документом не регламентоване – тут маємо прямий вплив гендерного режиму пануючої культури).

Як результат реалізації Програми, одна група дітей – фізично найрозвиненіші хлопчики – «заражаються» мускуломанією, а інша, яка складається з меншості хлопчиків та переважної більшості дівчаток, «підхоплює» «спортофобію», намагаючись будь-як уникнути фізкультури, не плакаючи особливого інтересу до свого фізичного розвитку та здобуваючи при цьому лише комплекси і страхи.

Програма «Трудове навчання», передусім, формує уявлення про «жіночу» і «чоловічу» працю (заняття для дівчаток і хлопчиків зазвичай відбуваються окремо), відтворюючи систему стевотипових професійних траєкторій.

Представниць жіночої статі націлюють на ведення домашнього господарства (відповідний розділ є лише в «жіночій» частині Програми), пізнання побутової техніки (хлопчики мають уміти розрізняти усю існуючу техніку), роботу з шиття і ремонту одягу, приготування їжі, прання. Хлопчики, згідно логіки документу, чомусь не повинні знатися на властивостях продуктів харчування, куховарстві, плануванні сімейного бюджету – їхня діяльність вдома зводиться, в основному, до уміння працювати з електрикою (тільки вони вивчають блок «Електротехнічні роботи»). Натомість, їх явно готують до виконання масштабніших і відповідальніших завдань: коли дівчатка вивчають рослинництво і тваринництво у приватному господарстві, хлопчикам представляють цю ж діяльність на макрорівні (як галузь економіки).

Професійний вибір хлопчиків Програмою принципово не обмежується, у той час як дівчаток націлюють на сільське господарство і сферу легкої промисловості – державні стандарти вимагають від них розбиратися виключно у цих професіях. Коли ще й детально аналізувати пропоновані стевотиференційовані методи роботи педагога (хлопчиків мають націлювати на винахідництво, наукове обґрунтування ходу і результатів роботи, її практичне упровадження, дівчаток – на пасивне сприйняття, відтворення навчального

• **Матеріали з безпеки життєдіяльності** («Правила дорожнього руху», «Обережно, стихійні лиха!», «Вогонь та правила поводження з ним» та інші) і **цивільної оборони**. Як злісні хулігани тут зображуються переважно самі хлопці: це вони лазять по деревах, бавляться вогнем, вибігають на проїжджу частину, тругаються, палять, проникають до трансформаторних підстанцій... Найцікавіше, що саме вони надають першу допомогу, витягають людей з лиха, керують штабом ліквідації наслідків стихій. Тобто, чоловічі образи мають двоїсту природу – бешкетника та героя (перший обов'язково має перетілитися у другого), а об'єднує їх активне начало, здатність створювати обставини та керувати ними. Дівчатка на таких наочних матеріалах або взагалі відсутні, або виконують ролі слухняних конформісток, які діють за встановленими правилами, стикаючись з обставинами, що вже склалися поза їхньою участю, ніколи не ризикують, допомагають старшим і повчають порушників дисципліни (читай – хлопчиків).

2. Ідеологія, виховний процес

Цей пласт є серцевиною ціннісно-нормативної системи школи, що іноді закріплюється формально (наприклад, у статуті закладу), проте найчастіше виступає як певний контекст або режим внутрішньошкільних відносин, є «невловимою», хоча добре відчутною усіма як «те, що і коли можна собі дозволити».

Її дискримінаційний вплив можна побачити, наприклад, у дискурсивній боротьбі з будь-якою «інакшістю»: коли поведінка чи зовнішність дитини бодаї у чомусь перманентно суперечать «призначеним» цій статі стандартам маскулінності / фемінності, «прихований навчальний план» починає «бити на сполох», що проявляється у «розвішуванні ярликів», образах, тиску на дитину та її батьків, неадекватному оцінюванні навчальної діяльності, публічних гомофобних виявах тощо.

Наприклад, хлопчикам школа не рекомендує носити довге волосся. І справа тут, звичайно, не у піклуванні про здоров'я (адже дівчаток з довгим волоссям це чомусь не стосується). Хлопчик, який зовнішньо схожий на дівчинку, сприймається як проблема – байдуже, що дитина бажає такого самовираження. Дискримінаційною є, наприклад, і практика заборони дівчаткам одягати брюки (в них вони начебто втрачають свою «вроджену жіночність»), зовнішньо стають схожим на хлопчиків), примус до носіння ними суконь чи спідниць. Брюки дозволяють виявляти значно більшу і різноманітнішу активність у фізичному просторі школи, особливо поза навчальним процесом. Наприклад, спідниця через її конструкцію не дає дівчинці можливість прийняти невимушену позу або на рівних з хлопчиками брати участь у рухливих іграх, освоєнні «вертикального простору». Через такий ідеологічний «припис» хлопчики здобувають суттєву перевагу у фізичній активності.

«Гендерні вади» виховного процесу в школі можна виявити, аналізуючи її сутність класних годин, шкільних ритуалів, свят, що відкрито ретранслюють усталені гендерні норми. Наприклад, при проведенні таких заходів, як суботники, «Містер і міс школи», свят «8 березня» і «День перемоги» та багатьох інших, відбувається жорстка сегрегація дітей за статевою ознакою, засвоєння статево типових ролей і моделей поведінки, вибудовуються відповідні ієрархії всередині кожної з гендерних груп за ступенем сформованості у конкретної дитини маскулінних / фемінних ознак.

Наприклад, при організації змагань «Козацькі забави» кандидатури дівчаток як потенційних учасниць найчастіше взагалі не розглядаються, а відбір хлопчиків сприяє болочому для дитячої свідомості ранжуванню представників цієї статі за критеріями «фізична сила», «смівливість», «лідерські якості». Гендерну стратифікацію можна побачити і в тих урочистих ритуалах, де задіяний державний прапор (наприклад, «Перший дзвоник», «Випускний бал»). Як правило, його несе хлопець, чим формує стійку асоціацію: державотворення і державне управління – справа чоловіча.

3. Гендерна стратифікація персоналу школи

Гендерна стратифікація персоналу («вертикальна» – хто які посади займає, «горизонтальна» – хто які дисципліни викладає), з одного боку, є продуктом пануючого гендерного режиму, а з іншого – його безпосереднім співтворцем, адже як мінімум впливає на життєвий, професійний вибір школярства.

Очевидно, що на керівних посадах шкільної освіти чоловіків значно більше, аніж загалом у цій ланці – простий підрахунок здатен проблематизувати приховане «пестування» системою цих «рідкісних» для школи «екземплярів», намагання усіляко їх «задобрити», дати оптимальне педагогічне навантаження, звільнити від громадських доручень, забезпечити швидке кар'єрне зростання (звичайно, за рахунок певного стримування кар'єрного росту жіночої частини трудового колективу, перекладання на неї неоплачуваної праці тощо).

«Горизонтальний» розріз стратифікації вказує на те, що «жіночими» вважається викладання мовних, культурологічних та мистецьких дисциплін, обслуговуюча праця (для дівчаток), останнім часом (зі зникненням радянського ідеологічного підґрунтя цього предмету) також й історія. Чоловіки найчастіше викладають фізико-математичні науки, інформатику, фізичну культуру, технічну працю (для хлопчиків). Тобто, чим менш точною вважається дисципліна, чим рідше вона асоціюється з раціональним мисленням і фізичною силою, тим з більшою вірогідністю її викладає жінка. І навпаки – там, де не треба виказувати чуттєвість та емоції, натомість підкреслюється маскулінність, раціональне мислення – такі предмети чоловіки прагнуть залишити за собою.

II. Зміст освіти

Це, наразі, найбільш досліджений компонент «прихованого навчального плану», де об'єктами аналізу виступають навчальні програми, а також рекомендовані для використання підручники.

Треба визнати, що ледь не кожна **навчальна програма** містить гендерні дискримінації, але у більшій мірі цим відзначаються «Історія України, Всесвітня історія» (5-12 клас), «Фізична культура» (5-9 і – особливо – 10-11 клас), «Трудове навчання» (5-12 клас).

Перша з означеного переліку наче «зачаровує» дитячу свідомість очевидністю історичних фактів про принципово різні статусні позиції й діяльність жінок і чоловіків, а також прихованими сигналами про ледь не природність, легітимність даного ієрархічного розподілу.

Як відомо, доступ жінок до таких публічних сфер, як політика, економіка, наука, освіта історично був суттєво обмежений. А скільки «справжньою історією» традиційно вважають саме ці суспільні сфери, кількісне співвідношення згаданих у Програмі жінок та чоловіків (1 до 30 на користь других) як вчителю, так і учнівству може видаватися абсолютно вмотивованим.

Натомість, критичне сприйняття самого процесу конструювання системи наукового знання дозволяє побачити дискримінаційні стратегії вже у його підвалинах. Так, наприклад, виправдання згаданої кількісної диспропорції жінок і чоловіків у випадку з новітньою історією (де «жіноча» активність була і вищою, і краще зафіксованою документально) виглядає абсолютно недоречним. Чомусь успіхи і досягнення навіть згаданих у Програмі жінок часто інтерпретуються менш значущими та масштабними у порівнянні з «чоловічими» (якщо жінка присутня у переліку історичних персонажів або подій, то зазвичай останньою, як-от: «Пам'ятки культури скандинавів, найвизначніші битви, засідання парламенту, подвиг Жанни Д'арк»)? «Нагороджуючи» чоловіків яскравими епітетами («видатний», «реформатор», «герой»), жінок Програма удостоює більш приземленими, однобокими характеристиками, до того ж нерідко – з погляду мови – андроцентричними («відома постать», «політичний діяч»)? Нарешті, питання, що стосуються діяльності жінок, майже не зустрічаються в переліку державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки (серед таких випадків – «Княгиня Ольга, її реформи», «Жіночі і профспілкові організації», «Доля української жінки» та інші). Очевидно, все-таки маємо справу не з випадковим збігом обставин, а з тенденційністю, навіть упередженістю історичної науки, яка в усі часи воліє бачити жінку другорядною фігурою, а історію – літописом виключно чоловічих досягнень.

Програма з фізичної культури націлена на легітимізацію принципово різних траєкторій фізичного розвитку двох статей. Як відомо, саме фізичною перевагою

«господар дуже злий на свого раба і бажає його покарати досить суворо. Рабу ж все байдуже. Він стільки настраждався в житті, що йому ніщо не страшно. Господаря це більше злить покірність і холонокровність раба, і він засуджує його до страти, щоб інші боялися...».

Якщо опиратися на теорію З.Фрейда, який розглядав інстинкт смерті (Танатос) як такий, що може проявлятися у формі агресивних потягів, то презентовані ученицями сюжети яскраво це підтверджують. Тривожним залишається той факт, що «смерть» як кінцеву розв'язку подій можна інтерпретувати і як вияв суїцидальних нахилів (аутагресія). Пропонуємо фрагменти описів:

«...коли двоє людей одружилися, то жили щасливо, безтурботно і мріяли мати дітей. Коли ж жінка завагітніла, вона пішла на медичне обстеження, і виявилось, що жінка смертельно хвора, і що найгірше – вона не знала і не відчувала цього... І ось настав той страшний час – жінка помирає, а з нею і їхня дитина...»;

«... Катя йде, а цього ніхто навіть не помічає... Покинута всіма, Катя помирає (фізично чи духовно – байдуже)...»;

«... людина знайшла потерпілого, який помирає, проте не має ніякого бажання йому допомогти через свою байдужість...».

Змальовані вище тенденції можна розглядати як суттєві аргументи моральної та особистісної дезінтеграції старшокласників, власне, дівчат. Означені факти дозволяють говорити про потенційну схильність останніх до гіпергендерної фемінної поведінки, ризик віктимізації (ролі жертви).

Порівняно з зазначеним, домінуючими сюжетами в оповіданнях респондентів-хлопців виявилися теми:

– **«притосування»:** пасивне підкорення зовнішнім силам, сором'язливість, несміливість, конформна поведінка:

«...двоє друзів розмовляють, а самотня людина тільки спостерігає за їхньою розмовою. Самотня людина хоче підійти, але не наважується на цей крок... Вона почувається зайвою...»;

«...хлопець і дівчина танцюють, а стороння людина дивиться... Вона відчуває самотність і те, що нікому не потрібна... Потім хлопець і дівчина підуть разом, а людина залишиться сама...»;

– **«гру»:** оптимізм, активність, безтурботність і безвідповідальність:

«... це нічний клуб – «Las-Vegas», дискотека, всі танцюють, веселяться, всім добре...»;... *це діти грають в гру...»* тощо.

Характерні тенденції можна розглядатися як прояв учнями певних захисних механізмів, які обмежують власне волевиявлення, або ж як інфантильність, нездатність рефлексувати дійсність, а відтак її проектувати, про що свідчать

чоловіка (с. 5). Формування і причини порушення постави протягом життя людини також показано на прикладах хлопчиків та чоловіків (с. 43). Силует жіночого тіла подано лише в темі «Кров і лімфа» на схемі виникнення реус-конфлікту під час вагітності (с. 55).

На титульній обкладинці цього видання і у заголовках до тем використано зображення статуй давньогрецьких богів та міфічних персонажів. Лише на першій сторінці обкладинки подано статуї чоловіка і жінки, а на другій сторінці обкладинки та у заголовках до 10 із 15 тем – чоловіків, 2 статуї (с. 81, 181) – жіночі. Основні фізіологічні системи організму людини винесені на форзаци цього підручника і також зображають тіло чоловіків (всього 9 силуетів).

Серед фотографій значна частина представлена вченими-біологами: з них – 16 чоловіків і лише одне фото жінки Кристіани Нюсляйн-Фольхард – німецького біолога, лауреата Нобелівської премії з фізіології та медицини (на с. 14 поряд з двома фотографіями вчених-чоловіків – представників різних рас). До речі, лише в цьому підручнику згадується серед вчених-біологів жінка, але мовна асиметрія визначає її професійні якості як особи чоловічого роду.

На інших фотографіях, де показано активні дії людини, перевага надається чоловічим зображенням. Вони демонструють фізичні вправи, що сприяють фізичному, розумовому і психічному розвитку (с. 41, 47), реакцію людей з різними темпераментами та поведінку (с. 243). Дійовими особами на малюнках, що пояснюють порядок надання першої допомоги, є чоловіки: вони зображені як в ролі рятівників, так і в ролі постраждалих (с. 45, 77). Дійовими особами на малюнках, які пояснюють порядок проведення діагностичної процедури (вимірювання артеріального тиску), є також чоловіки (с. 73). Формується думка, що частина людства, яка здійснює активні, перетворюючі дії – це чоловіки.

На с. 242-243 подано по дві фотографії представників різних типів темпераментів – відомих у світі чоловіків: сангвініки – Наполеон, В. А. Моцарт; флегматики – М. І. Кутузов, М. І. Крилов; холерики – О. В. Суворов, Д. І. Менделєєв; меланхоліки – М. В. Гоголь та І. П. Чайковський. Можливо, незначна кількість жінок серед вчених і творчих людей минулих століть пояснюється обмеженням їхніх прав і свобод, але про це в тексті підручника не йдеться. Позитивно сприймаються ілюстрації, на яких однаково представлені чоловіки і жінки: пари і групи людей – представників різних рас (с. 14), дітей різного віку (с. 157, 158), зайнятих різними видами діяльності (с. 25, 183, 197).

Заслугує схвалення зображення жінок в темі «Здібності та схильності, їхнє значення у самовизначенні». Тут сучасні жінки працюють у різних сферах – за комп'ютером, лікують дітей тощо. Разом з тим, серед прикладів людей з різнобічним розвитком загальних здібностей згадують українського поета і художника Т. Г. Шевченка, італійського живописця, скульптора й інженера Леонардо да Вінчі. А видатну українську художницю Катерину Білокур

представляють як людину зі спеціальними здібностями, які можуть виконувати лише певний вид діяльності, що мимоволі принижують жіночу стать.

Як відомо, підручник з біології є основним джерелом інформації про біологічну стать, оскільки у ньому в темі «Розмноження та розвиток людини» подається інформація про будову і функції статевих органів чоловіка і жінки та реалізацію ними функції продовження роду. Гендерні стереотипи і патріархальний підхід до вивчення цього питання виявляється навіть у послідовності вивчення теми, яка передбачає розгляд спочатку будови чоловічої статевої системи (с. 145), а потім – жіночої (с. 146), розвитку чоловічих статевих клітин, ознак статевого дозрівання у хлопчиків, а потім – жіночих. В основному ж жіночі зображення використовуються для ілюстрування анатомічних і фізіологічних особливостей жіночого організму, запліднення і вагітності (с. 146, 151, 152).

У рубриці «Здоров'я людини» наголошується на залежності розвитку дитини від здоров'я матері та даються рекомендації щодо поведінки вагітної, але про фізіологічні та соціально-психологічні аспекти пологів майже не згадується. У підручнику йдеться про рівну відповідальність за недотримання особистої гігієни зовнішніх статевих органів та наслідки випадкових статевих контактів для обох партнерів, про відповідальність за майбутню дитину, що є дуже позитивним з погляду репродуктивного здоров'я підлітків.

Стосовно текстів вказаного підручника слід зазначити, що в них найчастіше вживаються статевонейтральні слова «людина», «люди», «дитина», «діти», що не містить додаткового навантаження. Стереотипне навантаження з'являється при паралельному вивченні змісту текстів та ілюстрацій (читаємо «людина», бачимо «чоловік»). Лише в певних випадках робиться вказівка на стать, коли йдеться про статеві ознаки та репродуктивну функцію людини (чоловіка і жінки). Більшість статево забарвлених слів чоловічого роду вживається традиційно, що виражає загальну мовну асиметрію: учень, вчений, фізіолог, біохімік, лікар, хірург, педагог, поет, сангвінік тощо. Отже, як у тексті, так і у випадках зі схематичними зображеннями, має місце ототожнення понять «людина» та «чоловік».

Намагалися уникнути традиційних гендерних стереотипів у підручнику автори іншого видання (Страшко С. В., Горяня Л. Г., Білик В. Г., Ігнатенко С. А. **Біологія** : Підручн. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. – К. : Грамота, 2009. – 296 с.), де співвідношення чоловічих та жіночих зображень краще збалансоване. Так, серед усіх ілюстрацій: чоловічих образів – 67%, жіночих – 33%; однак у текстах та завданнях чоловічих образів – 74%, жіночих – 26%. Тексти, в основному, використовують гендернонейтральні слова, окрім теми, яка стосується статевої системи і статевої функції людини, або коли йдеться про хвороби. Наприклад, звертається увага, що на рак легенів у першій половині

та відданим своїм друзям, коханій людині), що в тексті супроводжується гіперболізацією образів.

В означеній ситуації «гіпербола є результат немовби якогось оп'яніння почуттям, що заважає брати речі в їхніх справжніх розмірах» (О. Потебня). Як приклад, наведемо фрагмент оповідання: «... повний розпач... Це я і Андрій. Я – біжу за хлопцем, якого хочу пізнати ближче і глибше. Він в свою чергу – тікає насаперед від себе, від своїх справжніх почуттів і не дає мені себе наздогнати... Він не винний... Просто в його житті не було стільки уваги й любові, скільки я на нього навашила...».

Попри це, приблизно однаковий відсоток описаних дівчатами-респондентами ситуацій супроводжувався використанням теми «знехтування» та пов'язаних з нею тенденцій: прагнення розірвати відносини (між друзями, юнаком та дівчиною, чоловіком та дружиною тощо), брутальне ставлення, небажання примирення: «...відбулася якась сварка, через яку люди повинні розлучитися, можливо, назавжди... Зображено сцену благання про пощаду (хлопця перед дівчиною), але усе марно – вже нічого не змінити... це момент загибелі почуттів...».

Принагідно зазначимо, що конкретними формами вияву юнацького максималізму, насаперед, є: гіперболізація, поляризація та своєрідна «космічна» фантазія (В. Роменець). Коло антитетичних образів, якими звичайно оперує юнацтво, до певної міри обмежене, а протиставлення досить шаблонні. Юність ще не бачить і не знає всієї повноти життя, яка займає місце між крайнощами позитивного й негативного. Ось чому юнацтво здебільшого не визнає компромісів [6, с.94].

Іншими темами, які почасти зустрічались в описах учнів, виявились:

– **«домінантність»**: прагнення впливати на інших людей (проблеми матеріального достатку: бідний – багатий; вплив влади, соціального статусу: господар – слуга; цар – раб; начальник – підлеглий);

– **«агресія»**: прагнення побороти супротивника, завдавши йому шкоди, яка може носити як вербальний характер (принизити словом), так і фізичний (бійка або ж навіть смертельна травма).

Вражаючим у даному контексті видається той факт, що у змальованих ситуаціях з агресивною тематикою події завершуються насильницькою або фатальною смертю, і описують їх саме респонденти-дівчата. Пропонуємо характерні фрагменти:

«...дівчина перебувала у сильному розпачі. Вона дуже ненавиділа свою подругу через те, що вона зробила, і тому вирішує зробити їй щось погане. Вона її вбиває... Дівчина йде засмучена, але їй трохи вдоволено, що нарешті їй ніхто не буде заважати...»;

Для опрацювання отриманого емпіричного матеріалу використано метод контент-аналізу. Відтак, обробка даних передбачала аналіз змістових аспектів учнівських оповідань за співвідношенням до визначеної тематики та пов'язаних з нею тенденцій [7]:

Теми сюжету оповідань та пов'язані з ними тенденції:

1. Домінантність – прагнення впливати на людей, керувати ними.
 2. Агресія – прагнення перемогти супротивника чи принизити його.
 3. Знехтування – прагнення розірвати стосунки, брутальність, непослушність.
 4. Пошук дружби (кохання) – прагнення щирості, дружби, симпатії та любові.
 5. Автономія – тенденція уникнення будь-яких обмежень, індивідуалізм.
 6. Пристосування – пасивне підкорення зовнішнім силам, сором'язливість.
 7. Солідність – прагнення підкорюватись сильній особистості, захоплюватися нею.
 8. Успіх – прагнення швидкого та успішного досягнення мети.
 9. Бажання бути в центрі уваги – прагнення справляти враження на інших.
 10. Гра – оптимізм, активність, безтурботність та безвідповідальність.
 11. Егоїзм – турбота про особистий успіх, хворобливе самолюбство.
 12. Соціабельність – повага щодо думки інших, турбота про інших, альтруїзм.
 13. Пошук покровителя (опікуна) – потреба в порадах, ніжному звертанні.
 14. Невпевненість в собі та в своїх перспективах.
 15. Допомога іншим – відчуття жалю щодо інших (співчуття), турбота, бажання допомогти, заспокоїти.
 16. Уникнення покарання – намагання стримувати свої безпосередні прагнення, намагання бути вихованою людиною.
 17. Самозахист – захист своїх прав, пошук винуватих серед оточуючих.
 18. Порядок – намагання дотримуватися чистоти, підвищена акуратність.
- Попри це, аналіз учнівських оповідань проводився з урахуванням наступних структурних елементів кожної ситуації:
- а) виокремлення героїв із середовища;
 - б) оцінка ситуації і героїв в ній;
 - в) ідентифікація з героєм;
 - г) усвідомлення (та переживання) героєм суперечності даної ситуації;
 - г) завершеність ситуації – відсутність перспективи.

За результатами дослідження, однією з провідних сюжетних ліній в оповіданнях учнів виявлено тему: **«пошук дружби, кохання, взаєморозуміння»**. У цьому контексті увагу привертає високий рівень ідентифікації дівчат-респондентів із «самовідданим» персонажем (бути повністю щирим, відкритим

минулого століття хворіли більшою мірою чоловіки, а тепер частота уражень ним у жінок перевищила частоту онкологічних захворювань молочних залоз.

На ілюстраціях цього підручника також переважають зображення чоловіків. Зокрема, для ілюстрування більшості систем органів та анатомо-фізіологічних особливостей людського організму, спільних для обох статей, використано чоловічі образи. Так, скелет і м'язи людини, кровоносна, травна, нервова системи подані на силуетах чоловіків (с. 23, 31, 37, 68, 99, 169). Силуети жінок використані для ілюстрування ендокринної, вегетативної нервової, жіночої статеві системи та розвитку зародка і плоду під час вагітності (с. 158, 161, 183, 185). На першій сторінці обкладинки подано загальний вигляд основних анатомо-фізіологічних систем, для чого використано 5 силуетів чоловічого тіла і 6 силуетів – жіночого тіла. Є у підручнику колонтитул, компонентом якого є невеличкий силует жінки на парній сторінці та силует чоловіка – на непарній. Мабуть, таким способом мимовільним підкресленням біологічної рівності чоловіків і жінок автори хотіли досягнути гендерного паритету в ілюстративних образах.

Серед учених-біологів та інших відомих осіб на фотографіях та в тексті даного підручника представлені виключно чоловіки. Як і у попередньому підручнику, рух тут показано з використанням чоловічих зображень. Наприклад, різноманітність активних рухів у плечовому суглобі (с. 30), формування постави *школяра* (с. 45), накладання шин (с. 47), порушення координації рухів (с. 177). Однак різноманітні дії, поведінка людини і результати її діяльності зображено на образах чоловіків і жінок: наприклад, види постави, викривлення хребта (с. 44, 45).

Стосовно подання змісту теми «Розмноження та розвиток людини», у якій йдеться про будову і функції статевих органів чоловіка і жінки та реалізацію ними функції продовження роду, слід зазначити, що пріоритет тут надано жіночому організмові. Спочатку вивчається анатомія і фізіологія жіночої статеві системи, а потім – чоловічої, статеве дозрівання дівчат, а потім – *нідлітків* (вжито лише у значенні хлопчиків). Досить детально розкрито матеріал про вагітність і пологи, годування дитини грудьми й гігієну вагітної жінки (с. 157-167).

Починається тема параграфом «Біологічні та соціальні основи статеві функції людини», у якому розкриваються моральні й соціальні засади статеві функції та створення сім'ї. На ілюстраціях до параграфа зображені щасливі сімейні пари та родини, скульптури давніх і сучасних митців втілюють поняття краси тіла і кохання. Робиться висновок: «Саме почуття кохання ставить статевий потяг на вищу сходину: від фізіологічного задоволення до відчуття духовного єднання чоловіка й жінки як джерела радості й щастя» (с. 140).

У розкритті матеріалу про стать людини автори характеризують не лише її біологічну сторону через визначення понять хромосомна, гонадна, гаметна,

гормональна, соматична стать, але й психосоціальну (громадянську, пубертатну та паспортну стать). Остання пов'язана із самоусвідомленням людиною своєї природної приналежності до осіб чоловічої чи жіночої статі, взірці поведінки якої діти беруть від батьків, ровесників та інших людей. Автори вказують на важливу роль соціального середовища у соціалізації дитини і формуванні поняття про статеvu або гендерну роль у суспільстві. Проте подається це відповідно до гендерних стереотипів, як на прикладах народних прислів'їв («Не плач – ти ж майбутній воїн, а чоловіки не плачуть», «Умий краще рученята: дівчатка мають бути охайними»), так і у трактуванні порушення орієнтирів статевої поведінки: «Так, недобру послугу своєму синові роблять батьки, які бажали мати дівчинку, зачислюючи йому волосся по-дівчачому, або батьки дівчинки, які хотіли мати хлопчика, одягаючи дочку з раннього дитинства тільки в штани та купуючи їй «хлопчачі» іграшки». Подібне виховання, – вважають автори підручника, – може спричинити психологічні зрушення, пов'язані з «розмитістю» меж самоусвідомлення своєї статі (с. 153).

В основу конструювання власного підручника (**Біологія** : Підручник для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Степанюк А. В., Міщук Н. Й., Гладюк Т. В., Жирська Г. Я., Барна Л. С. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2009. – 288 с.) авторським колективом покладено, окрім системно-структурного та функціонального, біоцентричний і гуманістичний підходи.

У змісті та завданнях підручника згідно з гуманістичним підходом передбачається рефлексія наукових знань до рівня особистісно значимих на основі розкриття ціннісних аспектів біологічної науки та медицини. Гуманізація змісту навчального матеріалу забезпечується висвітленням історико-наукових знань та матеріалу українознавчого характеру (біографічних даних, історії наукових відкриттів, внеску українських та зарубіжних учених, лауреатів Нобелівської премії, деяких традицій та звичаїв українського народу). Але, як і в підручниках попередніх авторів, на сторінках та форзаці цього підручника з біології багато уваги приділяється розповідям про досягнення вчених-чоловіків. Поряд з ними вміщено портрети (всіх – 34) та біографічні довідки.

Загальне співвідношення чоловічих та жіночих зображень у змісті даного підручника з біології для учнів 9 класу також відображає існуючу гендерну асиметрію в науці. Так, серед усіх ілюстрацій: чоловічих образів – 78 %, жіночих – 22%; у текстах та завданнях чоловічих образів – 62%, жіночих – 38%.

На ілюстраціях підручника переважають зображення чоловіків, особливо у схематичних рисунках, на яких подано активні дії людини – приклади та способи зупинки кровотеч, дихальні рухи, реакцію людей з різним типом темпераменту на зім'ятий капелюх тощо (с. 83, 84, 97, 266). Загалом, таких малюнків з чоловічими образами у 2 рази більше від жіночих: відповідно 23 і 12. На жаль, більшість згадуваних у тексті відомих людей – представників певного типу

цього моменту зростає [5, с. 371]. Проте не можна ігнорувати того факту, що любов – «справжня любов» виявляється у сутнісних вчинкових спонуках, про що говорив і Е.Фромм: «любов до когось – це не просто сильне почуття, це – рішучість, це – розумний вибір, це – відповідальність, це – вчинок» [1]. На цьому наголошував і видатний педагог В. Сухомлинський: «Кохання – це найсуворіший екзамен людяності. Це наука людяності, хто опанував її азбуку, той готовий до благородних духовно-психологічних і морально-естетичних стосунків» [8, с. 412]. Відповідно, властива українцям кордоцентричність (від лат. *cor cordis* – серце, зосередженість психічного життя навколо серця) у сфері міжстатевої вчинковості набуває певної дифузності з боку чоловічої статі.

Характерні тенденції простежуються й у контексті проведеного нами психологічного експерименту. За допомогою проєктивної методики, власне, малюнково-аперцептивного тесту (модифікований варіант тематичного аперцептивного тесту Г. Мюррея, адаптований Л. Собчик), здійснено спробу дослідити спроможність старшокласників проєктувати реальність під впливом власних потреб, інтересів, почуттів, опираючись на власний вчинковий досвід та специфічно гендерні уявлення життєвої ситуації, психологічну залежність від останньої та зорієнтованість на вчинкові способи її вирішення [2, с. 44].

Стимульний матеріал передбачав вісім контурних малюнків із зображенням двох або трьох персонажів, ні вік, ні стать, ні соціальний статус яких визначити за малюнком неможливо. При цьому пози, експресія, ексцентрика, особливості розміщення фігур провокують колізію. Оскільки ж колізії, фруструючі ситуації тісно пов'язані з конкретним оточенням та обставинами, про які нагадує малюнок, останні надають можливість виявити змістову сторону вчинкової ситуації або з'ясувати наявне «проблемне поле», в якому перебуває респондент.

Процедура проведення дослідження передбачала дотримання наступної інструкції: розглядаючи малюнки згідно з нумерацією, респондентам пропонувалось скласти за кожним оповідання, яке відображає зміст наступних запитань:

1. Що відбувається в даний момент?
2. Хто ці люди?
3. Про що вони думають і що відчувають?
4. Що призвело до цієї ситуації і чим вона завершиться?»

Проєкція особистісних переживань та ідентифікація з певним героєм оповідання дозволяла визначити [7]:

- 1) наявність колізії в оповіданні (вчинкова ситуація за В. Роменцем – це передусім колізійна ситуація);
- 2) співвідношення емоційного та раціонального ставлення до ситуації;
- 3) незавершеність сюжету оповідання чи відсутність перспективи (творчі потенції респондентів) тощо.

«вважають себе більш сміливими і сильними, ніж насправді є»; «ображають жорстоко»; «легковажніші до життя»; «тверда душа»;

- жінка←сім'я: «материнська любов та ставлення до дітей»; «виховання, догляд за дітьми, побут»; «може захистити свою дитину, зробити все для неї, незважаючи на себе»;
- чоловік←сім'я: «утримувати сім'ю»; «дисципліна і справедливість у сім'ї»; «зрада дружині».

Цікавим у даному контексті вбачається факт репрезентації респондентами негативних характеристик щодо осіб чоловічої статі. Характерна логіка суджень обумовлюється, насамперед, тим, що образ «закоханої жінки», «дружини», «матері» респонденти наповнюють сутнісним, романтичним змістом, а образ «закоханого чоловіка», «чоловіка», «батька» – здебільшого операційними характеристиками. Відповідно, якщо жінка «здатна зрозуміти», «пожертвувати собою», то чоловік – «захистити», «допомогти матеріально» чи, навпаки, «зрадити». Якщо для жінки на першому місці – «кохання», «сім'я», «діти», то для чоловіка – «гордість», «друзі», «потреба нових вражень, відчуттів (втамування сенсорного голоду)» тощо.

Звісно, якщо зважати на домінуючі статево-типизовані установки української ментальності, то жінка, мати, бабуся у всі віки вважалася: «...берегинею домашнього вогнища, духовним, моральним стрижнем сім'ї, вірною дружиною, відданою і добропорядною. Батько ж – годувальник, він персоніфікує владу, є вищим дисциплінаратором, наставником, прикладом для наслідування, об'єктом поваги й гордості» [8, с. 26].

Перерозподіл з жінкою чоловічої активної статево-типизованої ролі («годувальника сім'ї») не розширив простору реалізації чоловічих чеснот та цінностей, підтвердженням чому є характерні висловлювання учнів (дівчат та юнаків) щодо особливостей учинкової активності чоловічої статі:

– дівчата: «найбільший вчинок для чоловіка – це переступити через свою гордість»; «як чоловік може говорити, що любить Тебе, а спати з іншими тільки тому, щоб довести, який він Казанова»; «не розумію, чому хлопці зустрічаються з дівчатами з 16-ти років заради сексу, а одружуватись хочуть на незайманих»; «як чоловік може покинути свою сім'ю, своїх рідних дітей і піти в чужу сім'ю, виховувати чужих дітей»;

– юнаки: «тверде серце»; «схильні зраджувати жінок»; «деколи жорстокі і безвідповідальні у своїх вчинках» тощо.

Виникає запитання, чи існують цим емпіричним даним наукові пояснення?

А. Шопенгауер зазначає, що чоловіча схильність до непостійності в коханні закладена в них природою, тому любов чоловіка помітно слабшає з того моменту, коли вона отримує собі задоволення і майже всяка інша жінка для нього більш приваблива, чим та, якою він вже володіє. ...Любов жінки ж, навпаки, з

темпераменту – чоловіки. Такі анатомо-фізіологічні системи, як скелет і м'язи людини, кровносна, лімфатична, дихальна, травна, ендокринна, нервова системи, кров і серце подані на силуетах чоловіків (с. 39, 45, 54, 71, 79, 89, 111, 139, 178). Однак перший схематичний рисунок, на якому подано всі внутрішні органи людини, а також серцево-судинна, сечовидільна, статеві, вегетативна нервова системи, зроблено на силуетах жінки (с. 27, 77, 129, 155, 156, 192). Автори намагалися досягти гендерного паритету у зображеннях, тому вже на першій сторінці обкладинки вміщено фото дівчини, причому в активному русі, що відображає не лише красу тіла, а й роботу для його досконалості та можливість досягнення наукових вершин.

З позицій гендерного паритету у підручнику розкрито уявлення про традиційну українську сім'ю, людські раси, розвиток людини (с. 13, 15, 81, 140, 152). Силуети жіночого та чоловічого тіла подано в темі «Кров і лімфа» на схемі виникнення реус-конфлікту під час вагітності (с. 61), оскільки причиною такого явища є взаємодія крові обох батьків і дитини.

При конструюванні підручника автори виходили з того, що метою навчання є не лише засвоєння фактичних знань, а й становлення системи ціннісних ставлень до біологічних та соціальних аспектів життя людини. На цій основі здійснюється формування свідомої мотивації здорового способу життя та готовності до усвідомленого вибору стратегії поведінки щодо вирішення соціальних проблем молоді – хлопців і дівчат. Соціалізації молоді сприятиме, на думку авторів, саме використання завдань дискусійного та оцінного характеру щодо виявлення власного ставлення до сучасних досягнень біологічної науки та їх значення для медицини, до молодіжної моди, до способів самовираження та самоідентифікації підлітків – діста, татування, пірсинг, музика тощо (с. 14, 110, 128, 162, 212, 215), залучення школярів до коментування епіграфів до тем та аргументування висловлювань відомих людей, серед яких лише 1 жінка – Олександра Стрельникова, оперна співачка 30-х років ХХ ст. (с. 88).

Диференціація навчання передбачається шляхом застосування прийомів розумової діяльності, самоспостереження та роботи в групах переважно гетерогенних за статевою ознакою. Лише для проведення антропометричних вимірів пропонуються гомогенні групи (с. 279). Більшість текстів і завдань підручника мають гендерно нейтральне мовне забарвлення, а автори послуговуються переважно неозначеною формою звертань до учнів.

Традиційні тенденції простежуються в четвертому підручнику (**Біологія** : Підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Базанова Т. І., Павіченко Ю. В., Тіткова А. М., Кармазіна І. С., Лінніченко В. М. – Х. : Світ дитинства, 2009. – 296 с.), де співвідношення чоловічих та жіночих зображень збалансоване також не на користь останніх: ілюстративних чоловічих образів – 67%, жіночих – 33%; текстових чоловічих образів – 89%, жіночих – 11%.

На схематичних ілюстраціях цього підручника, де подано більшість систем органів та анатомо-фізіологічних особливостей людського організму, спільних для обох статей, також переважають зображення чоловіків (наприклад, 10 чоловічих силуетів на с. 23). Зокрема, скелет і м'язи людини, кровоносна, лімфатична, дихальна, травна, нервова системи подані на силуетах чоловіків (с. 23, 31, 44, 71, 80, 87, 92, 98, 123, 182, 184, 186, 198), подібні силуети на жінок використані для ілюстрування імунної, сечовидільної, ендокринної системи, голосового апарату людини і пологів (с. 59, 88, 128, 136, 166).

Багато цікавих фотографій вміщено у розділі «Біологічні основи поведінки людини», які формують уявлення про характерні види діяльності, розвиток навичок поведінки, емоції, темперамент тощо. Серед фотографій також переважають чоловічі образи, особливо при зображенні активної рухової діяльності молодих людей – біг, похід, гра у футбол, катання на велосипеді, проведенні діагностичних та лікувальних процедур (с. 231, 244, 248, 249, 261, 271). Жіночі образи асоціюються із читанням книжок, розмовами по телефону, танцями і старінням (с. 172, 241, 265, 266, 274), а також, що дуже позитивно, – з математичним мисленням (с. 231).

Текст і завдання підручника мають гендерно нейтральне мовне забарвлення, в описах анатомо-фізіологічних особливостей часто відсутнє слово «людина», а автори послуговуються переважно неозначеною формою множини у звертаннях до учнів. Разом з тим, часто слова чоловічого роду використовуються у значенні «людина». Наприклад, «Кожний відчував, як сильно і часто б'ється серце під час бігу» (с. 75), «Завдяки безумовному рефлексу новонароджений годується» (с. 252). Тенденційно викладено зміст теми про розмноження, де жінка зображена на другій позиції, але є відповідальною за дитину: «Вагітна жінка має робити все, щоб допомогти системі дитина – мати функціонувати нормально».

Як засвідчив аналіз чинних підручників з біології для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів з позиції гендеру, був виявлений «прихований навчальний план». Зокрема, перевага надається стереотипному розподілу ролей представників різних статей, що є відображенням існуючої гендерної асиметрії. Можна констатувати, що шкільні підручники з біології створені з урахуванням гендерної компоненти. Зміст текстів та ілюстрацій шкільних підручників не орієнтують дівчат і хлопців на розвиток егалітаризму. Приклади, наведені у змісті підручників, часто є дискримінаційними за статевою ознакою. Чоловічу стать зображено головним, активним об'єктом природи: чоловіки, як правило, незалежні, самостійні та успішні вчені. Жіноча стать показана слабкою, другорядною, пасивною: очікують, спостерігають за діяльністю інших та виконують домашню роботу. Це спонукає школярів на підсвідомому рівні наслідувати зображені взірці, що є основою розвитку

на групи: ті, що вживають алкоголь, нікотин, і ті, що не вживають; ті, що мають вже сексуальний досвід, і ті, що ще не мають його»;

- **чоловік↔дружба**: «здатен на порятунок життя свого друга»; «більше люблять друзів, друг завжди на першому місці, навіть коли в них побачення, в останню хвилину його можуть відмінити, якщо потрібно буде щось зробити для друга»; «заради друга готові на все»;

- **жінка↔чуттєвість**: «здатна пробачити, посипчувати»; «може бути дуже злопам'ятною і помститися»; «здатна вислухати, підтримати у важкій ситуації, розрадити»; «відповідальніші у своїх вчинках, ніж чоловіки»; «здатні на самопожертву, на страждання»;

- **чоловік↔чуттєвість**: «горді, егоїстичні, занадто логічні у вчинках»; «консервативні, тупі, навіть квіти не можуть подарувати без нагоди»; «мужні, героїчні»; «самовпевнені і легковажні у своїх вчинках»; «безвідповідальні у своїх вчинках»; «жорстокі у своїх вчинках»; «для чоловіка справжній вчинок – переступити через свою гордість»;

- **жінка↔сім'я**: «виховання та догляд дітей»; «більш здатна віддати життя заради своєї дитини, ніж чоловік»; «добре, любляче ставлення до дітей»; «віїзд за кордон, щоб забезпечити рідних»;

- **чоловік↔сім'я**: «повинні забезпечувати сім'ю»; «повинні захищати дружину та дітей»; «повинні бути опорою»; «безвідповідальність перед сім'єю»; «лежать на ліжку, нічого не роблять та ще й сміють зраджувати своїх жінок»; «покидають свої сім'ї, своїх дітей».

Відповіді хлопців-респондентів виявили такі особливості:

- **жінка↔кохання**: «дарують нам своє кохання»; «підтримують гармонію в стосунках»; «прикидаються беззахисними, плачуть, щоб розчулити хлопців»; «можуть самі спровокувати хлопця – віддатись йому, а потім написати заяву в міліцію»;
- **чоловік↔кохання**: «може заступитися за дівчину»; «захистити жінку від небезпеки»; «можуть образити дівчину і не помітити цього»; «зрада»; «можуть бути жорстокі в коханні»;
- **жінка↔дружба**: «ні на що не здатні заради своєї дружби»; «пліткарство»; «зздрість своїм подругам»;
- **чоловік↔дружба**: «вірна, нерозривна дружба»; «для друзів віддані»; «порятунок друга»; «заступаються один за одного»;
- **жінка↔чуттєвість**: «самопожертва»; «допомога й підтримка у важкі хвилини»; «моральна підтримка»; «вміння заспокоїти»; «наглі, заради досягнення мети готові на все»; «вчиняють, а потім думають»;
- **чоловік↔чуттєвість**: «логічність у вчинках»; «прямолинійні, не люблять принижуватись»; «героїчні вчинки»; «мужні, рішучі у вчинках»;

Отриманий фактичний матеріал проаналізовано та систематизовано за такими критеріями:

- констатація сексуально-репродуктивних учинкових алгоритмів обох статей;
- констатація особливостей статевої ролі стосунків крізь призму емоційно-чуттєвих інфраструктур (дружба, кохання, сім'я, побут, обов'язки тощо).

Щодо особливостей, окреслених першим пунктом, слід зауважити, що висловлювання як дівчат, так і хлопців виявились практично ідентичними. Наводимо приклади вчинків як позитивного, так і негативного змісту, зокрема:

- специфічно фемінними вважаються вчинки:
 - «народити дитину»; «наодинці народити і виховати дитину»;
 - «відмовитися від дитини після народження»; «є жінки, які народжують на вулиці і викидають потім свою дитину у смітню»; «аборт»; «проституція» тощо;
- специфічно маскулінними вважаються вчинки:
 - «зачати дитину»;
 - «покинути дівчину, коли та повідомила, що вагітна»;
 - «звалтування»; «жигало»; «сутенерство»; «вбивство».

Набагато різноманітнішою є картина висловлювань та міркувань з приводу міжстосункової вчинковості, яку узагальнено наступним чином:

- 1) особистісно-інтимне спілкування;
- 2) емоційно-особистісне спілкування;
- 3) внутрісімейне спілкування.

Дівчата-респонденти вчинкову модель міжстатевих стосунків диференціювали таким чином:

- жінки↔кохання: «здатні заради кохання на все, і все можуть покинути»; «лише жінка здатна страждати все життя через нещасливе кохання»; «жінка частіше дарує свою любов чоловікові, аніж він їй»; «жінка заради кохання здатна все пробачити, зрозуміти і залишитися з чоловіком навіть після його зради»; «здатні на вірність своєму коханню»;
- чоловік↔кохання: «може захистити дівчину»; «зраджують постійно»; «не поважають дівчат – це для них не є чимось особливим»; «коли жінка зізнається у коханні, з неї можуть глузувати і знехтувати її почуттями, вважаючи, що на це мають право лише чоловіки»; «брешуть дівчатам направо і наліво»; «можуть зрадити і не зізнатися»; «неуважні, нахабні до почуттів, лише використовують жінок для своїх задовольень і розваг»; «не здатні попросити пробачення через свою гордість»;
- жінка↔дружба: «нехтування дружбою, здатність пройти через найкращу подругу заради хлопця»; «пліткарство»; «принижують інших жінок»; «діляться

стереотипних уявлень про «чоловіче» та «жіноче» та не сприяє рівності між статтями.

Отже, виявлений нами «прихований навчальний план» у біологічній освіті посилює традиційні гендерні ролі, оскільки опосередковано схвалює чоловіків і жінок, які обрали «традиційну» і «виразну» роль, зумовлену біологічними особливостями, чим сприяє збереженню гендерної нерівності та посиленню дискримінації. Подолання гендерних стереотипів «прихованого навчального плану» в біологічній освіті сприятиме успішній соціалізації хлопців і дівчат і свідомому вибору ними життєвої траєкторії особистісного розвитку. Включення до навчальних програм з біології жіночої та гендерної проблематики є необхідним чинником подолання існуючих статевих стереотипів, а її відображення у змісті шкільних підручників забезпечить становлення неупереджених та антидискримінаційних поглядів у підростаючого покоління.

ЛІТЕРАТУРА:

1. *Гендерні стандарти сучасної освіти : збірка рекомендацій* [О. Семиколосова, Т. Мелещенко, О. Данилевська, Т. Бакка, С. Вихор]. – К. : 2011. – Ч. 2. – 260 с.
2. *Гендерні стандарти сучасної освіти. Рекомендації щодо впровадження гендерних підходів у систему дошкільної та початкової освіти України : збірка рекомендацій* / [О. Кікінежді, Н. Будій, Г. Жирська, І. Гречин та ін.]. – К. : 2010. – Частина 1. – С. 5 – 75.
3. *Говорун Т. В. Гендерна психологія : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 308 с.*
4. *Городнова Н. Статеворольові стереотипи на сторінках шкільних підручників / Городнова Н., Перепетченко Н., Мирончук В., Шпакович М. // Психолог. – № 21–22 (117–118), 2004. – С.114 – 128.*
5. *Кравець В. Гендерна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / В. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 415 с.*
6. *Мороз І. В. Сучасні проблеми підготовки вчителя біології / І. В. Мороз // Розвиток біологічної освіти в Україні : матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції, 26-27 вересня 2006 р. – Мелітополь : МДПУ, 2006. – С. 19 – 23*
7. *Ярская-Смирнова Е. Гендерное неравенство в образовании : понятие скрытого учебного плана / Е. Ярская-Смирнова // Гендерные исследования. – 2000. – № 5. – С. 295 – 301.*
8. *Jackson P.W. Life in Classroom / P. W. Jackson. – N.Y. : Holt, Rinehartand Winston, 1968. – P. 10 – 33.*

The paper contains the results of gender expertise "hidden curriculum" in biological education. It was found out, that the content of school textbooks in biology is characterized as gender-neutral, and stereotyped attitudes, which requires a balanced and symmetrical images of articles in the text and illustrative material.

3.5. Гендер у суб'єктно-вчинковому вимірі (результати дослідження учнівської молоді)

На сьогодні кардинальної перебудови потребує світоглядна матриця усталених поглядів, переконань, цінностей. Зміни, що відбуваються в соціумі, в державі вимагають нових орієнтирів творення життя й культури. Особливої актуальності набувають питання про цілі, засоби та критерії виховання, якими повинна керуватися освіта в цілому і школа зокрема, враховуючи як тенденцію до поширення релігійної віри, так і не менш виразну тенденцію до «безвір'я», аномії, поліномії, аутономії тощо.

Визначаючи вчинок як умову і засіб сутнісного самоствердження людини, розглядаємо вчинковий підхід найбільш адекватним і перспективним у розв'язанні актуальних проблем виховання підростаючої особистості, насамперед, в найбільшому її соціальному мікросередовищі, яким є сім'я, учнівський клас, референтна група тощо. Підставою вважати даний підхід ґрунтовним і актуальним є теза, що саме готовність дитини до вчинку і здатність його здійснити – це показник її душевно-духовного, особистісного розвитку. Саме у творчій діяльності, що здійснюється за ознаками вчинку, відбувається становлення особистості, розкриваються її можливості «активно поставати перед світом», «бути активною стосовно світу» (В. Роменець). Тільки в акті перетворення людина отримує здатність досягнути безмежжя власного «Я» і втілити його в реальних продуктах своєї життєтворчості. Здійснюючи вчинок, людина постає суб'єктом власного самотворення, вибудовує творчу ситуацію самозростання, в якій конструюються сутнісні елементи індивідуального світу її «Я».

Оскільки процес виховання сьогодні дедалі більше підпорядковується впливу гендерної соціалізації, в роботі здійснено спробу проаналізувати гендерні особливості вчинкової активності учнів старшого шкільного віку. Гендерна проблематика в контексті вчинкового підходу окреслює широке коло питань, як-то: суб'єктний вибір-інтенції, наміри, готовність і спроможність вибирати, внутрішній самоконтроль особистості, відповідальність за власне життя, життєві стратегії, життєтворчість тощо.

Мета дослідження: з'ясувати, чи відстежує учнівська молодь в реальному життєвому оточенні специфічно гендерні особливості вчинкової активності і в який спосіб сповідує останні.

Гендерні приписи та нормативи поведінки інтеріоризуються суб'єктом діяльності у процесі онтогенезу, набуваючи суб'єктивного осмислення, переживання гендерної ролі, яке проявляється в єдності поведінки і самосвідомості (М. Боришевський, Т. Говорун, В. Кравець, О. Кікінежді).

Усвідомлення людиною своєї приналежності до чоловічої або жіночої статі і ототожнення себе з її типовими представниками значною мірою визначають зміст поведінки, спосіб життя, формування особистісних якостей. Збагачення самоставлення Я – чоловік, Я – жінка виступає своєрідною віссю гендерної соціалізації, розвитку образу Я, набуття досвіду виконання гендерних ролей [3].

Фахівці з проблем гендерної рівності схильні стверджувати, що жінки зазвичай потерпають від дискримінації з боку чоловічої статі. Йдеться про те, що чоловіки у своєму повсякденні традиційно намагаються домінувати над жінками, обмежуючи їхні права доступу до інформації, прийняття рішень тощо.

Так, суто в чоловічих контактах задіяні переважно ділові чи розважальні теми (статус, кар'єра, влада, гроші, жінки, будівництво помешкання, авто, дача, спорт, полювання, рибалка, мандрівки, своя компанія, спиртні напої, тютюнові вироби тощо). При цьому типовою є демонстрація домінування, агресивності, героїчності, нехтування безпекою, презирства до проявів слабкості, зокрема залежності від впливу жінок. У стосунках чоловіків з жінками зовні може спостерігатися демонстрація ролі ділового лідера, інтелектуального центру, господаря, захисника, носія фізичної сили, дефіцитного сексуального партнера, залицяльника. У жіночих взаємовпливах основними виступають теми нормальної сім'ї, здоров'я дітей, заробітку, статусу, вірності та інших чоловічих здобутків, свого зовнішнього вигляду, приготування їжі тощо. Впливи жінок на чоловіків традиційно відрізняються демонстрацією фізичної слабкості, певної залежності, підпорядкованості й навіть меншовартості. Щоправда, сьогодні жінки надають перевагу тим впливам, які дозволяють емансипуватись: досягнути економічної та соціальної незалежності, прийняття самостійних рішень, право на вибір способу життя, незалежного від забганок чоловіків [9, с. 47].

Досягнення гендерного паритету розглядається на сьогодні крізь призму категорій самодетермінації вчинкової активності індивіда та самосуб'єктності в процесі організації життя особистості, атрибуції відповідальності у прийнятті рішення, життєтворчості як виходу за межі звичного та виклику стереотипам незалежно від статевої приналежності [4, с. 104].

Аби дослідити окреслену проблему в середовищі учнівської молоді, в рамках даної роботи проведено анонімне опитування серед учнівської молоді (270 осіб). Центральне місце в дослідженні отримало вивчення відмінностей у вчинковій поведінці обох статей. Предметом аналізу виступили обидві статі, їхні стосунки, взаємозв'язки і взаємодетермінації з соціальними системами різних рівнів. Будучи послідовними меті, у процесі опитування учням пропонувались запитання такого змісту: «Чи існують, на Твою думку, специфічно жіночі та специфічно чоловічі вчинки?»; «Спробуй навести приклади специфічно жіночих та специфічно чоловічих учинків» [2, с. 41].

найрізноманітнішими вербальними символами. Серед найбільш уживаних численних сексуальних натяків І. Кон виділяє [5, с. 101]: згадування жіночих геніталій і посилання людини, яку ображають, у зону тих органів, що народжують; натяк на те, що адресант оволодів матір'ю ляного або (адресата); звинувачення в інцесті (кровозмішенні) та ін..

Інші вчені пишуть про відсутність відмінностей у лихослівній мовленнєвій поведінці обох статей, оскільки «грубі вислови і слова, аж до матірних (в їхній експресивній, а не номінативній функції), уживають і чоловіки, і жінки. Обсценну лексику вживають вільніше в середовищі однорідному за статтю і віком, ніж у гетерогенному (тобто, наприклад, жінки-однолітки у спілкуванні одна з одною вільніше використовують мат, ніж у змішаних компаніях, і тим більше – звертаючись до чоловіків)» [5, с. 384].

Більшість коїтальних інвектив проголошує зневажливе, ганебне ставлення як до жінки, так і до чоловіка, оскільки побудовані за принципом порівняння з жіночою сексуальною роллю. Люди, що вживають нецензурну лексику, фактично переслідують мету – приниження опонента шляхом демонстрації його нищості та власної могутності. У владно-підвладній площині вони проголошують: «Я можу оволодіти тобою будь-яким способом, яким захочу!». В основі цієї групи інвектив, які притаманні більшості етнокультур, лежить спалювання матері («матюки»). Отже, більшість брутальних висловлювань мають «жіночий» характер і в них яскраво простежується статево-гендерна нерівність.

Останнім часом неабиякого поширення набуває **експлетивна** функція (лихослів'я як вигук, що не містить жодної конкретики). Можливо, до розширення масштабів і збільшення частоти лихослівного вживання жінками призводить підвищена напруженість життя сучасної людини, що актуалізує катартичну функцію та функцію зниження соціального статусу опонента. У молодіжній субкультурі може використовуватись як дружній жарт, підбадьорювання, засіб встановлення контакту, щоб привернути до себе увагу, виявити бунтівний характер, продемонструвати статево зрілість і компетентність у сексуальній справі. Йдеться про такі важливі функції інвективи, як «психологічний захист», «сублімація фізичної агресії» і «маніфестація дорослості».

Відомо, що первинними агентами гендерної соціалізації є батьки, які значуще впливають на «навчання» дітей неприйнятній поведінці. Агресивний характер лихослів'я засвоюється дітьми під впливом інтеріоризації батьківських стереотипних комунікативних установок, зокрема у наступних мовленнєвих шаблонах: «дати здачі», «вміти за себе постояти», «виправдати батьківські сподівання». Власне комунікативними причинами закріплення лихослів'я може бути низький рівень батьківської культури, неграмотність і неосвіченість, які

багаторазові запитання: «А звідки я можу знати, хто ці люди на малюнку? Чи що вони відчувають?».

При ознайомленні з продуктами юнацької уяви, виникає думка, що її характерними рисами є творча переробка буденних вражень. Вона має різні форми від реалістично-примітивних, інфантильних (респонденти-хлопці) до асоціальних, фантастичних (респонденти-дівчата). Як буденне для юнацтва виступає все те, що вже не справляє яскравого враження на розум. Тому юнацтво виступає безкомпромісним віком, що виражається, як правило, антагонізмом між суб'єктивністю уяви та об'єктивністю розумових прийомів. З іншого боку, виявлений у респондентів низький рівень рефлексії блокує потенційну самокорекцію, потенційний розвиток нових онтологічних ставлень щодо себе та світу, зокрема гендерну самореалізацію. Принагідно зазначимо: кількісний аналіз результатів тестування дозволяє припустити, що більшість учнів, потрапляючи в певні життєві обставини, потенційно не здатні суб'єктно, творчо протистояти онтичним перипетіям, а значить, що суб'єктивний вибір, атрибуція відповідальності, локус каузальності – атрофовані. Про це свідчить низький рівень усвідомлення змісту колізійних ознак вчинкової ситуації (81% учнів) та залежність від ситуації (61% учнів, з яких 50% респонденти-хлопці).

Опираючись на результати дослідження учнівської молоді, можемо констатувати традиційний розподіл статево типізованих вчинкових патернів, поляризацію фемінності/маскулінності, увиразнення їхньої діаметральної протилежності, інакшості у сфері сексуально-репродуктивних та емоційно-чуттєвих інфраструктур. Виявлені гендерні особливості вчинкової активності старшокласників дають підстави вважати, що «відчуття вчинковості» нині набуває певної дифузності серед представників саме чоловічої статі, які більшою мірою виступають пасивним об'єктом асиміляції усталених гендерних приписів. Гіпертрофована маскулінність корелює зі статево-рольовою стереотипізацією свідомості, формуванням конкретних гендерних установок. Водночас виявлено тенденції моральної та особистісної дезінтеграції вчинкових проєкцій дівчат-респондентів, що дозволяє говорити про потенційну схильність останніх до гіпергендерної фемінної поведінки, ризик віктимізації (ролі жертви). Подані результати є значущим інформаційним показником і можуть бути враховані при розробці формувальних впливів вчинкового потенціалу старшокласників.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Говорун Т. В. Гендерна психологія : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді]. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 308 с.
2. Кальба Я. Є. Шкільному психологу : вчинковий потенціал старшокласника / Кальба Я. Є. – К. : Шк. світ, 2010. – 128 с.

3. Кравець В. Гендерна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / В. Кравець. – Тернопіль : Джурра, 2003. – 415 с.
4. Людина. Суб'єкт. Вчинок : Філософсько-психологічні студії / За заг. ред. В. О. Татенка. – К. : Либідь, 2006. – С. 92 – 117.
5. Метафізика половой любви / А. Шопенгауэр // Избранные произведения. – М. : Просвещение, 1992. – С. 371 – 413.
6. Роменець В. А. Психологія творчості : Навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. – 2-е вид., доп. – К. : Либідь, 2001. – 288 с.
7. Собчик Л. Н. Рисований апперцептивний тест. – СПб. : Речь, 2002. – 32 с.
8. Сухомлинська О. В. Материнська любов як основа виховання почуття відповідальності // Початкова школа. – 1993. – № 5-6. – С. 26 – 28.
9. Татенко В. О. Соціальна психологія впливу : Монографія. – К. : Міленіум, 2008. – 216 с.

The article deals with the analysis of gender features of students' behavior. The gender-role identity of the person is primarily concerned with the assimilation and implementation of specific gender standards that are the models, which are cultivated in the social microenvironment of the child (family, classmates, and reference groups). It was found out a traditional division of gender samples of behavior, polarization of femininity / masculinity, the depiction of their diametric opposite sides, the «otherness» in the field of sexual-reproductive and emotional-sensitive infrastructure. Therefore, the «feeling of action» becomes diffusion among most male representatives, who are more passive objects of assimilation of established gender prescriptions. However, there were found out some tendencies of personal and moral disintegration of behavior among girls-respondents, it allows us to consider the fact, that girls' behavior is close to hyper-feminine behavior, a risk of victimization (as a sacrifice). The submitted gender features of students' behavior are, somehow, an informative indicator, which may be taken into account while designing the model of influence on the behavior potential of the growing up person.

3.6. Субкультура дитинства та її вплив на статеву соціалізацію особистості: гендерна парадигма

Гендерна соціалізація, передусім формування статевої ідентичності, засвоєння існуючих у суспільстві статевих ролей є важливим аспектом соціалізації (В. Абраменкова, В. Васютинський, Т. Говорун, О. Кікінежді, І. Кон, В. Кравець, Г. Крайг, В. Москаленко, А. Мудрик, М. Слюсаревський, В. Татенко, Т. Титаренко, Т. Шибутані). Як стверджують науковці, первинна статева ідентичність формується в перші роки життя переважно в межах сім'ї і виявляється у певних соматичних і поведінкових особливостях дитини. На фізіологічній базі поступово створюється особистісно-психологічна, ментальна надбудова, яка опосередковує усвідомлення і засвоєння дитиною норм статевої

лихослова) і для Матері Землі. У богословських підручниках зазначається, що той, хто вживає брудну лайку, перш за все ганьбить честь матерів. «Він уподібнюється тій потворі, яка слово матір пов'язує лише з блудом і брудом, і знущається з неї, будучи і сам нею народженим» [9, с. 6].

Грунтовно аналізуючи лихослів'я, В. Жельвіс зауважує, що лихослів'я властиве всім мовам і культурам світу оскільки періодично відбувається активізація «варваризуючої» стихії; джерела лихослів'я – це своєрідна масово-етична реакція на протилежні явища – пуризм, нормотворчість [3, с. 57].

У словнику української мови (том 6) подається наступне тлумачення терміну: «Лихослів'я – вживання лайливих, соромітних слів // Грубі, недобррозуміливі слова і вирази, вживані щодо кого-небудь» [9, с. 248]. Лихослів'я як соціально-педагогічний феномен у науковій літературі розглядають елементом духовного насилля, «інвективною», «зниженою мовою», що пояснює мовленнєву поведінку людини, вербальну агресію тощо.

Лихослів'я надзвичайно емкі, спотворюють сутнісні аспекти буття людини, зокрема знецінюють її інтелектуальність, висміюють зовнішній вигляд («чорномазій», «потвора», «бруднуля»), поведінку і погані звички («алкаш», «нероба», «брехун», «злodingа»), підкреслюють фізичні вади або ж приписують їх, тобто знецінюють фізичну і психічну досконалість та привабливість людини («дебіл», «дегенерат», «ідіот», «каліка», «сліпий», «глухий»); заперечують взагалі соціальну («бомж», «біч», «смерд») та національну цінність людини («хохол», «москаль», «кацап», «жид», «чурбан») тощо. Нецензурними лихослів'ями людина знецінюється як сексуальний партнер. Найбільш вражаючим є те, що лихослів'я знецінює особистість загалом.

На гендерні відмінності лихослів'я вказує Леся Ставицька, українська дослідниця ненормативної табуованої лексики: «статоворольова диференціація жаргоновживання (як і інших ненормативних страт) варіюється залежно не тільки від конкретної комунікативної ситуації, соціального статусу, віку, місця проживання, а й від культурної традиції суспільства. Помічено, що відмінність між чоловічою та жіночою мовною поведінкою відчутніша в групах із низьким соціальним статусом та інтелектуальним розвитком. Саме тут найсильніше даються взнаки наслідки андроцентричної соціалізації» [10, с. 164-165]. З точки зору аксіології лихослів'ям будуть всі слова і вирази, які вказують на недоумкуватість людини, заперечуючи її інтелектуальну спроможність, висміюючи інтелектуальні можливості людини, заперечуючи можливість пізнання навколишнього світу, як-от: «невмійко», «незнайко», «дурень», «недотепа», «бездар» і навіть саме буття людини [10, с. 40].

Значний відсоток інвективної лексики складають брутальні висловлювання сексуального характеру. Стать і сексуальність є невід'ємною часткою людської культури, які представлені як безпосереднім зображенням геніталій, так і

6. Москаленко В. Особливості статевої соціалізації в умовах трансформації суспільства / В. Москаленко, В. Романова // *Соціальна психологія*. – 2003. – № 1. – С. 107–115.
7. Мухина В. *Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество* : [учебник для студ. вузов ; 7 изд., стереотип.] / В. Мухина. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 456 с.
8. *Народна культура українців : життєвий цикл людини : історико-етнологічне дослідження у 5 т.* / Наук. ред. М. Гримич. – К. : Дуліби, 2008. – Т. 1. : *Діти. Дитинство. Дитяча субкультура*. – 2008. – 400 с.
9. Петрунько О. В. *Діти і медіа : соціалізація в агресивному медіасередовищі* / О. В. Петрунько : монографія. – 2-ге вид. – Ніжин : ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2011. – 480 с.
10. Слюсаревський Н. М. *Субкультура як об'єкт дослідження* / Н. М. Слюсаревський // *Соціологія : теорія, методи, маркетинг*. – 2002. – №3. – С. 117-128.
11. *Соціалізація дітей старшого дошкільного віку у просторі дитячої субкультури [Електронний ресурс]* / Душина Вікторія Анатоліївна. – Харків, 2012. – 69 с. – Режим доступу : <http://cl.rushkolnik.ru/docs/8010/index-40088.html>.
12. Татенко В. *Соціальна психологія впливу* : монографія / В. Татенко. – К. : Міленіум, 2008. – 216 с.

The article is dedicated to the world of childhood as an autonomous socio-cultural reality and specific subculture. It was found that the children's community, as a carrier of its own subculture, has special impact on the formation of psychological sex of the child: the collective activities and the dialogue "on equal terms" refined and worked through the child's behavior according to its sex-positions, established psychological gender differences in the behavior of boys and girls. The radical changes in traditional institutions of socialization, a total sexualization in the massmedia caused the deformation of the children's worldview, which influences the social situation of self-development and gender socialization of children and youth.

3.7. Лихослів'я у молодіжному середовищі: гендерний аспект

Перш ніж окреслити гендерні особливості використання лихослів'я у молодіжному середовищі, з'ясуємо психологічний зміст поняття лихослів'я і деякі закономірності його «життя» у соціумі. Як елемент духовного насилья, механізм примусу лихослів'я супроводжує людство здавна, хоча постійно засуджується культурою, релігією, мораллю.

Світові релігії, зокрема християнство і мусульманство, вважають лихослів'я важким гріхом, який потребує відпущення і покаєння. У численних слов'янських джерелах зазначається, що «матерна лая» є образливою одночасно для трьох матерів: для Матері Господа, для всіх матерів людських (включаючи і матір

моралі і гендерної культури, а також її уявлення про статеві ролі, власну сексуальність тощо [1; 2; 4; 5; 7]. Це означає вступ дитини у пубертатний період, або в період формування вторинної статевої ідентичності, що відбувається у сфері впливу: 1) **дитячо-підліткової субкультури**; 2) інституціоналізованого навчання і виховання; 3) ЗМІ, які в умовах медіасуспільства є одним із провідних інститутів статевої соціалізації особистості, що активно позиціонує альтернативні гендерні ролі, моделі гендерної поведінки [1; 2].

У контексті проблеми, яка розглядається, необхідно зазначити, що **дитяча субкультура** є одним з основних компонентів гендерної соціалізації дитини. У процесі залучення до неї цілеспрямовано створюються умови, які сприяють накопиченню соціального досвіду, взаємодії дитини з однолітками, розвитку її умінь увійти в дитяче суспільство, діяти разом з іншими, тобто активно здійснюється процес соціальної адаптації. Разом з тим, пізнання світу однолітків, дорослих дає можливість прилучатись до цінностей інших людей, усвідомлювати свої переваги, інтереси, коректувати та формувати власну систему цінностей, тобто відбувається процес індивідуалізації. Саме в дитячому середовищі іноді досить жорстко за допомогою субкультурних засобів – дитячого правового кодексу, дитячого фольклору, дитячого гумору, ігрових правил – відбувається підпорядкування дитини груповим нормам та оволодіння нею власною поведінкою, формування її як особистості.

Крім того, важливу та найпершу особистісну категорію – *статеву приналежність* – дитина засвоює здебільшого завдяки іншим дітям. У дитячій субкультурі, яка є невід'ємною частиною загальнокультурного середовища, формується цілісний життєвий досвід дитини, оскільки вона приймає вікові норми поведінки в групі однолітків, вчиться ефективним способом виходити з важких ситуацій, досліджує межі дозволеного, вирішує свої емоційні проблеми, вчиться впливати на інших, пізнає світ, себе та навколишніх. Завдяки дитячій субкультурі задовольняються важливі соціальні потреби дитини, такі як потреба в ізоляції від дорослих, близькості з іншими людьми за межами сім'ї, потреба в самостійності та участі в соціальних змінах.

Дитяче співтовариство науковці визначають як сукупність людей, які мають відмінні культурні ознаки, що вирізняють їх з-поміж інших спільнот. Російська дослідниця В. Абраменкова [2] визначає субкультуру дітей як змістовий простір цінностей, установок, способів діяльності і форм спілкування. Визначення І. Котової, Н. Слюсаревського, Є. Шиянова дещо уточнюють сказане, акцентуючи увагу на дитячому товаристві як носія дитячої субкультури. Автори розуміють останню, як «культурний простір і коло спілкування дітей, що допомагає їм адаптуватися в соціумі й створювати власні автономні норми й форми поведінки» [10].

Ведучи мову про дитячу субкультуру, не можна оминати перше багатотомне видання за редакцією Марини Гримич «Народна культура українців: життєвий цикл людини», а саме перший том «Діти. Дитинство. Дитяча субкультура» [8]. Це історико-етнологічне дослідження дає змогу подивитися на людину в культурі з позиції статево-вікової стратифікації. Заслугує на увагу думка, яка стала висхідною точкою дослідження, про те, що в чоловіках на біологічному рівні закладено матрицю воїна, а жінки генетично запрограмовані як «матері». Саме тому, мовляв, хлопчики з дитинства люблять грати у війну, а дівчатка – в ляльки і «доньки-матері» [8, с. 175].

Судячи з дитячих листів до святого Миколая, поданих у виданні «Будьдальаска», «хлопчачі» і «дівчачі» прохання до святого Миколая розподілилися таким чином. Бажання хлопчиків зосереджені на техніці, зброї, транспорті, тоді як «дівчачий список» містить ляльки, одяг, прикраси. На думку М. Гримич, аналіз усіх хлопчачих листів свідчить про те, що прохання про предмети, які прямо (зброя) чи опосередковано (відеоігри, відеофільми) пов'язані з темою війни, не є пріоритетними, вони паритетно фігурують разом із «транспортними» і «технічними» мріями. Останні є, по суті, ознаками не стільки архетипа воїна, скільки сучасного образу супермена, який має завжди бути у технічному всеозброєнні (ще включає, звичайно, і зброю) і в будь-якій екстремальній ситуації «осідлати» будь-який вид транспорту.

Щодо прохань дівчат, то, на перший погляд, може здатися, що численні прохання про ляльку і хатку – це проекція «материнських інстинктів», прообраз «маленької мами», однак насправді це не так. У листах абсолютно превалюють усі атрибути образу «маленької принцеси», побути якою мріє багато дівчаток. Власне, лялька Барбі і є проекцією на дитячу матеріальну культуру образу принцеси, а Кен, «одьожки», хатка – це необхідні атрибути, які надають їй статусу «принцеси». Тобто стверджувати, що сучасні пріоритети психології дівчаток спрямовані тільки на «материнство» не підтверджуються, хоча модель «маленької мами» і присутня в сучасних дівчачих мріях також [8, с. 176-177].

Слід зазначити, що образ «супермена» і образ «маленької принцеси» інспіровані, безперечно, глобальною дитячою модою, що бере початок у Голлівуді та «Дісней-лендах». Створення цих двох типів уявних дитячих іміджів поставлено на серйозні комерційні рейки, тому про них можна говорити як про своєрідний культ у сучасному дитячому середовищі.

Повертаючись до листів українських дітей до святого Миколая, можна відзначити, що спільними побажаннями (а ля «унісекс») є продукти харчування (солодощі, фрукти) і шкільне приладдя [8, с. 176-177]. Дослідження М. Гримич збігаються з емпіричними фактами, які є в банку даних автора статті. Наприклад, аналіз книги «3 листів Канцелярії Святого Миколая» [4] виявив наступні

який не бажає вести боротьбу з тим, що призведе його до виродження, рано чи пізно повинен буде поступатись своїм місцем іншим, більш суворим народам або перетворитись в добриво для їх культури (цит. за: 1].

Людина медіасусільства з раннього дитинства потрапляє у сферу впливу медіасередовища і численних медіа, що стають її соціальним повсякденням, з якого вона дістає: 1) необхідну інформацію; 2) зразки і моделі поведінки в соціумі; 3) приклади належних, соціально прийнятних переживань; 4) можливість уникати тиску буденності й переживати яскраві – «позитивні» (катарсис, радість, естетичне задоволення) і «негативні» (сум, тривогу, страх, відчуття ризику) – емоції й почуття; 5) альтернативні приклади відпочинку і дозвілля. Ці можливості медіасередовища ідеально узгоджуються з природними віковими потребами дітей, і тому міцно утримують їх у сфері свого впливу. Діти мають можливість пізнавати життя з альтернативного джерела – через аудіовізуальні образи, репрезентовані екранними медіа (телебаченням, Інтернетом), які для багатьох дітей замінюють традиційні соціалізаційні джерела, стають справжнім «підручником життя» [9, с. 170-171]. Проте, по-перше, це не поширюється на всіх без винятку дітей, а, по-друге, те, що саме засвоює (інтерналізує) дитина і стане частиною її життєвого світу, залежить від багатьох чинників. Це питання потребує докладного розгляду, який буде в перспективі.

На завершення наголосимо: соціальна ситуація розвитку дитини в сучасних умовах характеризується зломом традиційних культурних стереотипів чоловічої і жіночої поведінки. Крім того, стихійна статева сегрегація – основа одностатевих дитячих співтовариств набуває специфічного, приватного характеру, і тому зникають типові колективні ігри. Можна сказати, що сьогодні дитяча субкультура втрачає чіткі статево-рольові межі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абраменкова В. В. Половая дифференциация и сексуализация детства : горький вкус запретного плода / В. В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С. 103 – 120.
2. Абраменкова В. В. Социальная психология детства : развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В. В. Абраменкова. – М.-Воронеж : НПО «МОДЭК», 2000. – 416 с.
3. Говорун Т. В. Стать та сексуальність: психологічний ракурс / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. – Тернопіль : Богдан, 1999. – 384 с.
4. 3 листів Канцелярії Святого Миколая : [упоряд. Б. Малина, В. Сабат]. – Л. : НВМ УАД, 2006. – 116 с., 62 іл.
5. Кравець В. П. Статева соціалізація дітей і підлітків : закономірності та гендерні особливості / В. П. Кравець : монографія. – Тернопіль : ТНПУ, 2008. – 476 с..

У зв'язку з цим пригадуються дивовижні за своєю психологічною тонкістю відомі дослідження подружжя Гарлоу, в яких було чітко показано, що маленькі макаки-резус, яких обмежили «товариства однолітків», в подальшому опинились нездатними до встановлення шлюбних стосунків, але якщо все ж вони мали потомство, то відрізнялись повною байдужістю до потреб своїх дітей і жорстоким поведінням з ними. На думку вчених, як «м'яка сурогатна» мама є більш кращою для мавпочки від дряної жорсткої, хоч і з пляшкою молока, так і ігри з дорослими-мавпами [цит. за: 3]. Не хлібом єдиним живе не тільки людина, але і людиноподібні мавпи.

Убезпечуючись від падіння у «вульгарний матеріалізм», мабуть, можна передбачити, що існує загальний біологічний механізм передачі інформації про репродуктивну сферу завдяки переважно «горизонтальним зв'язкам», тобто від однолітка до однолітка, що функції дорослих у статевій соціалізації дещо інші і підняти дітей собою, означає порушувати щось досить важливе в соціо-еволюційній системі? І такі підміни не можуть пройти для культури, етносу, держави без втрат. Яких?

Перш за все фактично відміняється існування у всій європейській цивілізації (і в українській культурі особливо) багатомісячна практика не збудження передчасного сексуального почуття у дитини. Знання в цій сфері завжди були виключною прерогативою дорослих (часто досить обізнаних), і ніякого спільного обговорення інтимних питань із дітьми у них бути не могло, зокрема, прилюдно і до вступу в шлюб. На сторожі цього табу стояли держава в особі міської чи сільської общини, сім'я, школа та церква.

На думку В. Абраменкової [1], стає цілком зрозумілим, що лібералізація статевої моралі, яка підвищується в суспільстві, розповсюдження порнографії, активна статева просвіта біхеовіориського напрямку, яка спрямована не на допомогу в становленні психологічної статі та адекватної статевої ролі позиції дитини, а на дезорієнтацію в її статевій ідентичності і на формування інверсійної моделі статевої соціалізації, за межами подружніх та антибатьківських установок, призводять до сексуалізації дитячої свідомості та загальної деморалізації культури дитинства і, як наслідок, – до значного зростання розбещення неповнолітніх. Сучасна соціальна ситуація розвитку дитини в суспільстві в контексті статевого виховання по суті обертається, перш за все, сексуалізацією дитинства, дитячої субкультури, тому усвідомлення можливих наслідків цього явища є важливим завданням сучасної науки.

На межі XIX та XX століть Лев Толстой писав: «Життя наших вищих класів – один суцільний будинок терпимості», на межі XXI століття можна застосувати цю фразу стосовно, мабуть, усіх класів і всіх прошарків нашого суспільства. І це не може бути нейтральним для нашого майбутнього і майбутнього наших дітей, оскільки «вічні закони моральності невлімові і народ,

прохання дітей: **1996 рік** «Привіт Миколаю! Я прошу тетрис, стікляну іграшку та солодоці (Орися)».

1998 рік. «Лист до Миколая! Святий Миколаю я люблю тебе, бо ти є Святий. І в тебе твоя ласка до всіх припадає. І всі діти хочуть подарунки, і я хочу від твого щирого серця. Будь-ласка подаруй тільки 4 подарунки.

1. 10 зошитів із Математики і 5 з Української мови.

2. Конструктор леги.

3. Конструктор, щоб будувати машину.

4. Конструктор, щоб складати хату.

І всьо більше не потрібно, бо буде забагато».

1999 рік. «На небо. Отче Миколаю! Я на вас чекаю. Принесіть даруночки. Якщо буде можливо, то складіть в торбину: дистанційну машинку і мобільний телефон, і комп'ютерні ігри, наприклад, бригаду, і якісь мультики, і це, щоб я добре вчився.

Мому Братові Матвійкові конструктор і гольф. Мамі парфуми книгу. А саме більше я хочу щоб прийхав мій тато і чим скоріше» (Роман).

2002 рік. «Небесна Канцелярія. Святому Миколаю. Кожного разу з року в рік діти пишуть тобі листа. І ти завжди не зважаючи на холодну погоду даруєш дітям гарні подарунки. Але хто подарує тобі? В цьому є несправедливість. Тому я намалою тобі малюнок. Думаю він тобі сподобається. До наступного року». (Христина. Львівська область) [4].

Російська дослідниця В. Мухіна у своїй праці «Вікова психологія» розглядає вплив усної народної творчості та фольклору на формування окремих конструктів психологічної статі і гендеру. Особливо доступною для дитини є мова казки, її опосередкований характер, оскільки діти не люблять менторства. Казка пропонує дитині образи, символи, якими вона насолоджується, непомітно для себе засвоює важливу гендерну інформацію. Співпереживаючи героям казки, дитина ідентифікує себе з ними, сприяючи і допомагаючи казковим персонажам, намагається подолати перепони на їх шляху, тим самим засвоюючи моделі гендерної поведінки [7, с. 455].

У більшості казок персонажі жіночої статі – втілення «традиційної жіночності»: героїня зазвичай є об'єктом порятунку («Морозко»), слухняність жінки підноситься («Попелюшка»), жінка обов'язково повинна бути рукодільницею, нагорода ж за терпеливість – хороший наречений; «ліниві» зазвичай караються. Казки, де головна діюча особа – чоловік, – це здебільшого казки, в яких бажаним «призом» героєві стає наречена. У патріархальних казках заявлені типові жіночі заняття, пов'язані з веденням домашнього господарства, а для чоловіків – діяльність поза домом, у суспільній сфері. Цей гендерний стереотип передбачає в якості позитивних образів сильного домінуючого

чоловіка і слабку, залежну, пасивну жінку (С. Воробець, 1991; О. Вороніна, 1993; Н. Захарова, А. Ромашевська, Н. Посадська, 1991 тощо) [цит. за: 6, с. 456].

Як стверджує О. Петрунко, «неуспішна» соціалізація може бути наслідком гетерогенності і неузгоджених виховних стратегій соціалізувального персоналу. Створена за цих умов конкуренція не комплементарних суб'єктивних реальностей (моделей світу) дає можливість вибирати і не виключає того, що дитина зрештою може зробити «хибний» вибір. Особливо небезпечно, коли неоднакові світи презентуються дитині на етапі первинної соціалізації. По-перше, вона постає перед вибором, до якого не готова. По-друге, вади первинної соціалізації мають тенденцію до посилення на наступному її етапі – етапі вторинної соціалізації. Усі зазначені порушення в різних сферах соціалізації можна розглядати як емпіричні індикатори і критерії соціалізації на певному проміжку життя дитини. Більшість їх мають ситуаційний і нестійкий характер, а також доступні спостереженню й інтерпретації. Тому їх варто розглядати як підказки соціалізувальному оточенню дитини для вживання своєчасних корекційних заходів. Відсутність цих заходів означає, що порушення дістали соціальне підкріплення, а отже, вони можуть узвичаїтися, стати нормою для дитини і перетворитися на справжню проблему для її оточення [9, с.145].

Академік В. Кравець наголошує, що «універсальним агентом гендерної соціалізації є товариство однолітків як своєї, так і протилежної статі. Оцінюючи будову тіла і поведінку дитини у світлі своїх, значно жорсткіших, ніж у дорослих, критеріїв маскуліності / фемінності, однолітки тим самим підтверджують чи ставлять під питання її статево ідентичність і статево-рольові орієнтації. Особливо велика роль однолітків для хлопчиків, у яких статево-рольові нормативи та уявлення, яким повинен бути справжній чоловік, зазвичай жорсткіші і завищені, ніж у дівчаток» [5, с. 448].

Для більш глибокого розуміння проблеми, яку розглядаємо, потрібно з'ясувати, що ж відбувається на інших, більш високих ступенях онтогенезу, тобто, якою є динаміка статево-рольових відмінностей у дітей? Виявлені відмінності в міжособистісних гуманних стосунках сучасних дошкільників можуть виявитись своєрідним атавізмом – свідченням статево-рольової стратифікації суспільства і древніх форм взаємостосунків в соціогенезі [1]; [2]. У сучасних умовах із втратою своїх первинних функцій ці форми стосунків перестають проявлятися, а отже, і самі відмінності у хлопчиків і дівчаток в онтогенезі можуть варіювати. Як буде змінюватись співвідношення показників гуманних стосунків в групах хлопчиків і дівчаток з віком дітей? Проведене дослідження в дитячих групах молодшого шкільного (8-9, 10-11 років) і підліткового (12-13 років) віку дає можливість відповісти на це запитання.

Отримані дані дозволяють зробити загальний висновок про те, що приблизно до восьмирічного віку хлопчики виявляються в прояві

агресивному медіасередовищі і споглядання ними великої кількості сцен насильства, в тому числі й сексуального, та інших специфічних і потенційно небезпечних для психіки дитини соціальних інтеракцій опосередковує, з одного боку, вибудовування у свідомості глядачів образу «небезпечної» соціальної реальності, а з другого – цікавості до неї, бажання експериментувати з нею і т.ін., що згодом трансформується в цілком «лояльне» ставлення до неї [9, с. 403].

За даними багатьох спеціальних медіадосліджень, які проводились з 60-х років ХХ ст., більшість людей з дивною довірою сприймають і оцінюють побачене на телеекрані, і це тоді, коли репрезентований телебаченням світ (як альтернативний образ реальності) є штучним, викривленим і здатним вводити глядачів (особливо дітей, які не мають належного соціального досвіду для зіставлення з ним побаченого на екрані) в глибоку оману. Наприклад, як показує аналіз телепрограм у прайм-тайм на телеекранах США й інших західних країн, чоловіки з'являються у цих програмах утричі частіше за жінок і мають вигляд сильніших, впевненіших і розумніших за жінок. Це, звичайно, спонукає глядачів, особливо дітей, до хибних висновків: 1) що людство складається переважно з чоловіків, які є розумнішими, сильнішими і небезпечнішими за жінок; 2) що жінки, які є переважно молодими й сексуальними, – це здебільшого об'єкт зазіхань чоловіків, а отже, головне для жінок – бути сексуальними і привабливими. Або інша асиметрія: на телеекрані набагато менше представлені діти та особи похилого віку, більше того – всі вони потерпають від певних проблем і негараздів. Це так само спонукає глядачів, особливо дітей, робити висновки про непривабливість дитинства і низький суспільний статус осіб похилого віку [9, с. 404].

В Америці – батьківщині сексуальної революції, яка в повній мірі вкусила її плоди, ще у 1981 році було прийнято закон про застосування морально-ціннісного підходу до статевого виховання. Об'єднання зусиль держави, школи та церковних організацій призвело до послаблення впливу «сексуальної революції» в США. Як показують дослідження та опитування останніх років, все більшу популярність серед молоді набуває ідея статевого стримування, цнотливості. В 1989 р. – 59% старшокласників вже мали сексуальний досвід, в 1992 р. їх число зменшилось до 43%, а в 1994 р. – до 36%. А серед тих, що вже «спробували заборонений плід», 54 % вважають, що їм потрібно було б «почекати» [1].

Таким чином, сучасна епоха ознаменована відміною на державному рівні багатовікових табу на спільне обговорення дорослих з дітьми питань сексу – через шкільні програми, засоби масової інформації, через книги або з телеекрану. Функція більш інформованих однолітків в **дитячій субкультурі** – цих «жахливих хлопчиків», які протягом століть «просвіщали» наївних малюків у питаннях статі – перейшла до дорослих.

(учителів, батьків, священиків), врівноважувала у свідомості дитини прозу життя або її бруд з моральною нормою.

Сьогодні тотальна сексуалізація, від якої дитині не сховатись ні вдома, ні в школі, ні на вулиці, деформує дитячу картину світу. Стає все більше очевидним, що такі традиційні інститути, які існують протягом тисячоліть, як сім'я та дитяче співтовариство, все більше втрачають своє значення, відбувається реальна зміна інститутів соціалізації. Спосіб передавання культури безпосередньо – з рук дорослого або однолітків – і через культурні знаряддя: книги, іграшки, твори мистецтва – по суті поступово підміняються телеекранною соціалізацією. Якщо практично в кожному сучасному теле- чи відеофільмі є присутніми сцени сексу, жорстокості, містики, якщо в «піратських» комп'ютерних іграх насаджуються образи напівголених звабливих дівчат, жорстоких та нещадних, або жакливих роботоподібних монстрів, і летить рікою «віртуальна» кров, напрошується висновок про те, що відбувається безконтрольна та безпрецедентна маніпуляція дитячою свідомістю в напрямку сексу та насилля.

На думку О. Петрунько, соціально небезпечний потенціал цих фільмів і програм міститься не тільки в їх змісті. Через надміру насичених сексом і еротикою фільмів у телевізійному ефірі, їх легку доступність, резонування з природними віковими інтересами дітей і особливо підлітків, які щойно вступили в пубертатний період, вони легко привертають увагу юних глядачів і міцно утримують їх у сфері свого впливу [9, с. 314].

Стосовно гендерного аспекту даної проблеми зауважимо, що: а) розважальні програми однаково обирають як хлопці, так і дівчата; б) фільми з насильством значно більше цікавлять хлопців, ніж дівчат; в) існує залежність між віком дитини і її цікавістю до фільмів жахів: що вона менша за віком, то більше переглядає фільмів жахів і, навпаки, що старша, то менше вони їй потрібні. Нарешті, спільним є й те, що телевізійне меню дітей істотно відрізняється від меню дорослих. Діти обожнюють фільми з насильством, особливо фільми жахів, і це захоплення має виражену вікову динаміку. За даними досліджень О. Петрунько, фільми жахів люблять дивитися 70,6% дівчаток і 83,1% хлопчиків молодшого шкільного віку (7-12 років), 64% підлітків (різниця між хлопцями і дівчатами так само становить близько 12-13%), від 42 до 55% студентів (серед яких помітно більше хлопців) і близько 30% дорослих людей (переважно чоловіків). Отже, захоплення дітей медіанасильством пов'язане з їх віковими потребами, особливо хлопчиків: у «гострих» відчуттях, прагненні пережити страх і набувати нового соціального досвіду у відносно безпечних умовах і т.д. [9].

Велика кількість досліджень впливу телебачення на соціальні уявлення і настанови глядацьких аудиторій, що відомі як «дослідження культивациі» дають підстави стверджувати, що тривале перебування глядачів, особливо дітей, в

міжособистісних стосунків в групі однолітків більш гуманними, ніж дівчатка в групі однокласниць. На межі 9-10 років це співвідношення «перевертається» на користь дівчаток, а до 12-13 років вирівнюється. У кожен із цих періодів неповторним є поєднання різних ситуацій спільної діяльності дітей у групі та їх статевої диференціації. Хлопчики і дівчатка по-різному виявляються чутливими до певних аспектів спільної діяльності як до ступеня сумісності – інтерактивної або коативної, так і до форми її санкціонування – покарання і нагороди. При цьому дівчата всіх вікових періодів виявляють більшу варіативність у цих проявах у порівнянні з хлопчиками.

Кожен віковий період пов'язаний з етапом становлення психологічної статі особистості дитини, має свою особливу сензитивність до певних впливів ззовні. Разом з тим психологічна стать особистості, яка формується на основі статевої ролі стереотипів масової свідомості на різних етапах онтогенезу, не може не відчувати впливу історико-культурних нашарувань, які зафіксовані в таких формах, як, наприклад, звичаї, стереотипи поведінки, фольклор, ігри тощо. Це означає, що кожен віковий етап може актуалізувати той чи інший пласт соціогенезу міжособистісних стосунків.

У молодшому шкільному віці отримані факти відмінностей у прояві міжособистісних гуманних відносин у групах своєї статі у хлопчиків і дівчаток зумовлені наступними обставинами. У більшості сучасних культур у повсякденній свідомості охороняється традиційна статева соціалізація, згідно з якою дівчинка повинна бути гранично «фемінною», а отже, дбайливою, теплою в спілкуванні, залежною, а хлопчик – гранично «маскулінним», а отже, самостійним, доміантним, експансивним. Мабуть, діти молодшого шкільного віку виявляються найбільш сенситивними до впливу цих статевої ролі моделей. Недаремно в грандіозному дослідженні «Діти шістьох культур» встановлено, що у віці 7-11 років дівчатка виявляються більш дбайливими, гуманними у спілкуванні з однолітками та молодшими дітьми, ніж хлопчики [1; 7; 11]. Разом з тим, соціальна ситуація розвитку дитини в сучасних умовах сприяє руйнуванню жорсткої статевої ролі поляризації соціальних функцій чоловіка і жінки, відбувається ламання традиційних культурних стереотипів чоловічої і жіночої поведінки. Сфери діяльності та суспільне виробництво все менше піддаються поділу на власне чоловічі та жіночі. В самому процесі соціалізації відбувається збільшення частки суспільних форм, інститутів та засобів масової інформації, які нівелюють норми та вимоги у відповідності із статевою приналежністю дитини [2; 6; 7; 10; 12].

Крім того, стихійна статева сегрегація – основа створення одностатевих дитячих співтовариств, яка є транскультурним явищем практично у всіх культурах, у сучасних умовах набуває приватного характеру. На жаль, зникають типові колективні ігри, специфічний дитячий фольклор, і взагалі дитяча

субкультура втрачає чіткі статево-рольові межі [1; 2]. Відбувається переорієнтація у формуванні психологічної статі особистості дитини з чітко фіксованої статево-рольової моделі на змішану модель. Які ж наслідки такої переорієнтації для суспільства і для самої дитини? Наслідком цих двох протидіючих тенденцій у формуванні психологічної статі особистості також є згладжування до підліткового віку відмінностей у статевої диференціації у процесі становлення міжособистісних стосунків дітей у гомогенній групі своєї статі. Напередодні пубертатного періоду відбувається зміна детермінації у розвитку міжособистісних стосунків: статеві відмінності перекриваються індивідуальними, оскільки індивід вступає в епоху індивідуалізації власного Я [1; 5; 10; 12].

Соціалізація, в тому числі і статева, історично здійснювалась перш за все в системі «дитина-дорослий», проте статево-рольові об'єднання системи «дитина-дитина», які значно пізніше включаються в цей процес, є також важливим інститутом гендерної соціалізації. Дитяче співтовариство як носій власної **субкультури** володіє специфічними функціями у формуванні психологічної статі дитини: у спільній діяльності і спілкуванні «на рівних» уточнюється і відпрацьовується поведінка дитини відповідно до її статево-рольової позиції, встановлюються психологічні відмінності гендерної поведінки хлопчиків і дівчаток. Саме тут дитина, як правило, отримувала значну долю інформації (до 90%) про «таємницю» народження дітей і взаємостосунків статей [2; 6; 10]. Водночас, **дитяча субкультура** володіє культурно-охоронною властивістю, оскільки, завдяки їй, зберігаються деякі форми, тексти, елементи і стереотипи поведінки різних епох, втрачені в культурі, в тому числі і в сфері статево-рольових моделей поведінки.

Якщо в 70-80-х рр. ХХ століття успіх дитини в підлітковому співтоваристві сильно залежав від її відповідності критеріям статевої ролі («бути хорошим хлопцем»), а у дівчинки в підлітковому віці відбувався перегляд планів професійної самореалізації та відмова від індивідуального професійного успіху на користь жіночності і материнства, то на початку 90-х р. і особливо наприкінці їх ця картина кардинально змінюється: виникає чітка орієнтація на сім'ю [1]. Останнім часом через послаблення соціалізуючого впливу сім'ї і традиційного дитячо-підліткового співтовариства, а також втілення суспільством бісексуальної моделі статевої соціалізації, хлопчики і, особливо, дівчатка опинились зорієнтованими не на романтичне кохання, не на цінності сім'ї, а на «сексапільність», «безпечний секс» і гомосексуальні стосунки. Ця орієнтація, за свідченням фахівців, прямо пов'язана зі зростанням девіантної поведінки. Легко переступивши межу цнотливості, підлітки опиняються психологічно готовими до переступання (від преступлення) інших меж [2; 5; 10].

Очевидним є те, що статева соціалізація як фундаментальна соціокультурна стратегія виховання, яка здійснюється дорослим співтовариством, в сучасних умовах, дезорієнтує дитину щодо формування статевої ідентичності, ставлячи її в позицію вибору психологічної статі навіть у ситуації, коли її паспортна стать, яка визначається при народженні, і відсутність генетичної патології гарантують однозначну статево-рольову позицію і нормальну психосексуальну орієнтацію в майбутньому. По суті, доросле співтовариство здійснює активну деморалізацію **дитячої субкультури**. В історії культури деморалізація народу в кінцевому рахунку призводить до втрати самостійності та незалежності, – явища взаємопов'язані (досить пригадати «розпусний Рим»). Звідси охорона цнотливості молодого покоління, особливо дівчат, була піддрунтям збереження національного духу і державності, збереження свого і наруги над чужим. Саме тому, скажімо, древній звичай завойовників триденного пограбування захопленого міста супроводжувався наругою над його жінками, що набувало змісту моральної поразки та приниження ворога.

Крім того, в проведеному багаторічному рисунковому тестуванні в останні 7-8 років спостерігається порушення традиційної графічної ідентифікації хлопчиків і дівчаток з матерями, коли манера зображення, кольорова гама, атрибутика фігур виявляють явну схожість дорослого і дитини. Сьогодні батьків, особливо татів, діти досить часто не зображають або малюють в чорних тонах і зневажливо. І це часто в так званих благополучних повних сім'ях! В рисунках сім'ї у школярів досить часто неможливо визначити статево-рольову приналежність за графічними ознаками фігур як самого малювальника, так і його рідних – матері / батька, сестер / братів і навіть бабусь [1].

Якщо звернутись до соціогенезу уявлень про «заборонені теми» в українській та російській традиції виховання, то виявиться, що для більшості українців і росіян до революції і навіть ще 30–40 років і до сьогодні дитяче життя психологічно протікало відносно автономно й окремо від дорослого, незважаючи на єдиний досить тісний фізичний простір співіснування (досить уявити селянську хату з її прозорістю і природністю всієї життєдіяльності). Дорослі не втручались у дитяче життя не з причини повної до неї байдужості, але визнавали за дитиною право на гру. Тому **дитяча субкультура** змогла накопичити багатий досвід самовираження та самобутній культурний арсенал – дитячий фольклор, який передається від одного дитячого покоління до іншого протягом тисячоліть. Безумовно, в цьому арсеналі були засоби передачі знань про «заборонені теми» – дитячий фольклор з анекдотами, історіями про сексуальну сферу, а також імітаційні ігри в «нареченого та наречену» тощо. Зміст цих знань міг бути (і часто був) вульгарним і навіть цинічним, але зворотна сторона стосунків – романтично піднесена або шлюбно-сімейно-ідеалізована, яка відходить від дорослих

Зокрема, сучасні концепції навчання державної мови в Україні зазначають, що у знаннях учнів є багато формалізму, зумовленого вербальним заучуванням теоретичних положень. Означеними позиціями обумовлюється необхідність цілеспрямованої, систематичної роботи першого вчителя з розвитку креативного мовлення в обох статей, що є показником гармонійного поєднання творчого мислення з високорозвиненими загальномовленнєвими вміннями: формування мовного чуття, чуття до звукової краси мови, відчуття образності художнього мовлення, емоційне реагування на поетичне слово, вміння мислити словесно-художніми образами, співпереживати, творити [6; 10;13].

Читаючи художній твір, дитина має справу з особливою організацією тексту, художнім мовленням, образним змалюванням картин життя, авторською точкою зору, з особливою естетичною і культурною формою пізнання світу. Для сприйняття цього необхідні спеціальні читацькі уміння, критерії мовлення (зв'язність, комплексність, логічність, послідовність), які і визначають зміст лінгвокреативних здібностей.

Проблема креативності і творчості як багатоаспектна проблема досліджується суміжними науками. У психології – це обґрунтування понять креативність, творчість, творча діяльність, творча активність, творчий потенціал (Д. Богоявленська, Л. Бурлачук, Л. Виготський, О. Леонтьєв, В. Моляко, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, О. Чебикін та ін.). Філософські витoki креативності досліджували такі вчені, як Г. Сковорода, Г. Гегель, І. Кант, М. Бердяєв, І. Франко та ін.

Зазначимо, що хоча проблеми творчості завжди були в центрі уваги педагогічної науки (Я. Коменський, О. Духнович, К. Ушинський, Т. Лубенець, С. Русова, П. Блонський, В. Сухомлинський, А. Музиченко, О. Савченко та ін.), однак їх лінгводидактичний аспект щодо розвитку креативного мовлення розглядався у зв'язку з дослідженнями інших проблем: розвитку зв'язного мовлення учнів (Л. Варзацька, Г. Іваницька, А. Коваль, Т. Ладженська, І. Синиця, М. Стельмахович); лінгвістичного аналізу художнього тексту (І. Білодід, І. Ковалик, М. Жовтобрюх, А. Коваль); мотивів вивчення рідної мови у початковій ланці (Н. Бібік, М. Білецька, М. Вашуленко, Т. Коршун, А. Маркова, М. Матюхіна, В. Мельничайко, М. Наумчук, В. Онищук, М. Пентиліук, Л. Федоренко та ін.); виявлення і підтримки загальної обдарованості дітей (Г. Костюк, О. Кульчицька, В. Клименко, С. Максименко, Л. Музика, В. Моляко, В. Роменець) тощо. Лінгвістичні аспекти креативності крізь призму психології мови розглядали О. Потебня, Д. Овсянко-Куликовський та ін.

Аналіз наукових досліджень дає підстави для трактування креативності як ціннісно-особистісного, системного, багаторівневого феномену, що в практичному аспекті виражається у моделюванні процесу навчання та виховання (Г. Костюк, О. Кульчицька, С. Максименко, І. Маноха, Л. Музика, В. Моляко,

проявляються в бідності пасивного та активного словникового запасу (своєрідний феномен Елочки Щукіної). Часто це призводить до того, що різні думки, позитивні і негативні емоції висловлюються однією й тією ж вербальною лайкою, яка здебільшого стає основним засобом спілкування між батьками і дітьми, засобом самовираження підростаючої особистості. Водночас, у підлітків, особливо з «групи ризику», спрацьовує так званий «рефлекс наслідування», який спонукає їх некритично сприймати агресивні форми вербальної поведінки в однолітків. Зокрема, у дослідженні Е. Носенко встановлено, що відсоток ненормативної лексики у мовленнєвому вжитку юнацтва сягає від 27% до 40%. Це, як правило, просторіччя, жаргонізми та вульгарізми..

Досить жорсткий вплив на мовленнєву поведінку дітей та молоді здійснюють засоби масової інформації, зокрема, в популярних телевізійних програмах на кожну інформаційну годину припадає в середньому біля дев'яти активів фізичної і восьми активів вербальної агресії [1, с. 109]. Мас-медіа демонструє молодим людям не лише моделі агресивного лихослів'я, а й знижує чутливість молодих людей до лихослів'я, презентуючи своєрідну комунікативну норму. Наприклад, назва пісні «Сука-любовь», або ж слова з пісні «твоя мати сказала, що я просто б*» вже нікого, на жаль, не шокує і не дивує. Засвоєння юнаками та дівчатами лихослів'я агресивного характеру підкріплюється ще й пропагандою насилля, через культ сили, прагнення до влади, що спотворює систему духовних цінностей, породжуючи відповідні соціальні установки про те, що світ є насильницьким, а чоловіки і жінки – непримиренні конкуренти, два ворожі табори. У творах сучасних культових письменників (С. Мінаєв «Духless», «The телки», В. Пелєвіна «Deneration II» тощо). Лихослів'я органічно вписані у стиль життя головних героїв як комунікативна норма, стиль мислення і світосприймання. Головні герої творів, молоді успішні чоловіки, як правило, демонструють зухвале, цинічне, споживацьке ставлення до жінок, що знаходить вираження в лайливих словах. Хоча автори і засуджують таку ментальну убогість, проте молодь прагне наслідувати головних героїв.

Підлітки, як дівчата, так і хлопці, використовують лихослів'я як засіб провокації, за допомогою якого може бути досягнута певна ціль. Слід відзначити незначні гендерні відмінності: нецензурна лайка хлопців спрямована, як правило, у гомогенній групі на образу інших, провокування бійки, «з'ясування стосунків». Нецензурне лихослів'я юнаків на адресу дівчини визначає ставлення до неї. Дівчата ж використовують лихослів'я як дезінформацію, щоб образити, розізлити, спровокувати сварку або ревності, наприклад, дівчина-підліток розмовляє з подругою по мобільному і повідомляє: «Вчора бачила твого хлопця, розмовляла з ним про тебе. Він просив передати, що в тебе ноги криві і що ти – сучка». Якщо подруга піддається емоціям і цьому повірить, то розсвариться з хлопцем на користь суперниці. Лихослів'я мають ініціативний (наступальний і

провокуючий) характер у маскулітних хлопців та дівчат і пасивний (захисний, спровокований) – у фемінних. Брак внутрішньої самодостатності, який є характерним для підлітка, компенсується наслідуванням зовнішніх взірців, у яких особистість юних чоловіків та жінок утворює свою ідентичність як для себе, так і для інших. Негативне ставлення до однолітків виявляється у прагненні «деперсоналізувати» інших через спеціальні знаки: вони нерідко вправляються в нав'язуванні принизливих прізвиськ, кличок, вульгаризмів, запозичених з асоціального та кримінального середовища. Приклади зверхнього ставлення хлопців і дівчат один до одного некоректними зауваженнями провокують також учителі. Деякі вчителі-чоловіки дозволяють собі грубу лайку у спілкуванні із хлопцями, а до дівчат різноманітні іронічні зауваження, які висміюють зовнішність і розум і промовляються перед усім класом (на алгебрі «Не виходить рівняння? То може слід зачіску змінити чи колір волосся?»); під час співів «Відкривай рот, груба свиня», вчителька біології на уроці до хлопців: «Витягніть руки з-під парти. ЦЕ робити шкідливо!»). Ось як про це пригадує студентка 2 курсу: «Це було у 10 класі. На уроці фізкультури вчитель своїх «любимчиків» оцінював значно вище, проте до дівчат він звертався образливими словами: «костилі маєш», «протези» тощо. Я лише зараз усвідомлюю, що це була образа Особистості й гідності, тому не можу забути». Більшість старшокласників зазнають словесні образи від батьків та вчителів.

Подібні форми батьківсько-вчительського спілкування нездатні утвердити в них почуття самоцінності й безпеки, можуть лише навіювати небажану гендерну поведінку. Певною мірою про це свідчить установлений у дослідженні факт. Юнаки визначали свою стать в анкеті по-різному: «хлопчик», «хлопець», «чоловік», «мужчина», «пацан», «стать чоловіча». Дівчата, як правило, зазначали: «дівчинка», «дівчина», дуже рідко «стать жіноча». На нашу думку, ці підписи певною мірою характеризують гендерну ідентифікацію та очікуване ставлення учнівства. Більшість старшокласниць сприймає себе як дівчинку і дівчину (тендітну, ніжну особу) на противагу батьківському – «шльондра, повія, сучка» тощо. Часте вживання дорослими нецензурних висловлювань на адресу дітей змінює поріг чутливості до лихослів'я у юнаків та дівчат і викликає посилення непрямої агресії, дратівливості, негативізму та почуття провини, а також руйнує суб'єктну архітектоніку підостаючої особистості. Такі інвективні форми, як зауважує Т. Татенко, зачіпають глибини дитячої душі, утруднюють формування суб'єктного ядра особистості, актуалізацію притаманних їй «субстанціальних інтуїцій» [11, с. 251-253]. Справжнє, повноцінне, «професійно» кинуте «лихе» слово, як кажуть, «зачіпає за живе», «ріже по живому», «спопеляє душу» тощо. Це означає, що суб'єкт лихослів'я знайшов у свого об'єкта найбільш слабе та болюче місце, підібрав відповідні «лихи» слова, знайшов найбільш придатну форму їх виразу і відгадав ситуацію, в якій ці слова отримують подвійну силу

showed up according to the criterion of the nature of the relationship variables in women and men separately. The data about gender differences should be seen rather as evidence in favor of gender similarity, whereas the differences between the sexes are slightly expressed, though, there are data in favor for statistical significance of differences.

3.9. Становлення лінгвокреативної особистості: гендерний ракурс

Найважливішим завданням соціогуманітарного знання в умовах євроінтеграції згідно з «діалого-культурологічним підходом» (Г. Балл, І. Бех, А. Волинець), є розвиток креативної особистості громадянина України, що передбачає розширення мовно-освітнього простору на засадах гуманізму та демократизму, інтерактивну взаємодію вчителя та учня тощо. Згідно з визначеннями українських вчених (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, С. Єрмоленко, Л. Мацько), лінгвістична особистість як активний носій практичних вмінь і навичок роботи зі словом, текстом починається з пробудження індивідуальної словотворчості, що забезпечує вільне самовираження особистості в різних сферах життєдіяльності [2;3;5; 8;10;13;14].

Для педагогічної науки важливим є розгляд комунікативної та пов'язаної з нею соціалізаційної функції мови в контексті психологічної герменевтики, нарративної методології історико-педагогічного знання (О. Сухомлинська, Л. Ваховський, Н. Чепелева).

На мову як неодмінний чинник виникнення, становлення, збереження етносу та нації вказують видатні вчені, політики, педагоги, митці (В. Гумбольдт, І. Огієнко, О. Потебня, О. Гончар, В. Бачевич, М. Драгоманов, Н. Дзюбишина-Мельник, М. Кочерган, Г. Сагач, В. Сухомлинський, В. Сімович, О. Ткаченко та інші).

У контексті Національної доктрини освіти вивчення української мови школярами має підпорядковуватися потребам становлення національно-мовної особистості, такої, яка не тільки знає українську мову, володіє нею, а й здатна творчо самовиражатися нею, пропагувати її, захищати й розвивати, ставитись до неї свідомо, з почуттям відповідальності за її долю, з почуттям «рідномовного обов'язку» (І.Огієнко). Все вищесказане зумовлює переорієнтацію навчально-виховного процесу початкової школи на розвиток лінгвокреативних здібностей у молодших школярів, як передумови мовленнєвої культури особистості, її духовно-національної самосвідомості (І. Бех, А. Богуш, М. Боришевський, М. Вашуленко, С. Єрмоленко, А. Кримський, М. Львов, Л. Мацько, О. Пешковський, О. Пономарів, О. Потебня, М. Рождественський, О. Савченко, М. Сокирко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, П. Чамата та інші).

розвинена вербальна креативність, значно вищі показники «Розробленості», «Назви», «Опору замикання» образної креативності. Тобто, вони мають більший словниковий запас, тому пропонують велику кількість ідей щодо назви, подальшого розвитку сюжету, оригінального використання звичайних предметів. Дівчатка краще здатні розвивати ці ідеї, доповнювати їх великою кількістю деталей. Хлопчики теж пропонують велику кількість оригінальних ідей, але не в змозі їх краще та детальніше розробити, доопрацювати.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барышева Т. А. *Психологическая структура и развитие креативности у взрослых : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.13 / Барышева Тамара Александровна. – СПб., 2005. – 360 с.*
2. Дорфман Л. Я. *Метаиндивидуальная и полимодальная модели креативности // Информациа, время, творчество / Под ред. В. М. Петрова, А. В. Харуто. – М. : Государственный институт искусствознания. Московская государственная консерватория им. П. И. Чайковского, 2007. – С. 73 – 79.*
3. Ильин Е. П. *Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с. – (Серия «Мастера психологии»).*
4. Кон И. С. *Пол и тендер. Заметки о терминах / И. С. Кон // Андрология и генитальная хирургия. – 2004. – № 1-2. – С. 31 – 35.*
5. Разумникова О. М. *Личностные и когнитивные свойства при экспериментальном определении уровня креативности / Разумникова О. М., Шемелина О. С. // Вопросы психологии. – 1999. – № 5. – С. 130 – 139.*
6. Разумникова О. М. *Пол и профессиональная направленность студентов как факторы креативности / О. М. Разумникова // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 111 – 125.*
7. Разумникова О. М. *Проявление половых различий в творческой деятельности / О. М. Разумникова // Вопросы психологии. – 2006. – № 1. – С. 105 – 112.*
8. *Творчество : от биологических оснований к социальным и культурным феноменам / Под ред. Д. В. Ушакова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 736 с. (Научные школы ИП РАН).*
9. Челнокова А. В. *Личностно-мотивационные факторы и пол как детерминанты креативности : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общ. психология, психология личности, история психологии» / А. В. Челнокова; [Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького]. – Екатеринбург, 2009. – 20 с.*
10. Amabile T. M. *Creativity in context: update to the social psychology of creativity / T. M. Amabile. – Boulder, CO : Westview Press, 1996.*
11. Baer J. *Gender differences // Encyclopedia of creativity / M. A. Runco, S. R. Pritzker (Eds). San Diego et al. : Academic Press, 1999. – Vol. 1. – P. 753 – 758.*
12. Hyde J. Sh. *The gender similarities hypothesis / J. Sh. Hyde // American Psychologist. – 2005. – № 60. – P. 581 – 592.*

The creativity studies in relation with gender identify two traditions: the focus on gender differences and the gender similarities. The direct comparison of women' and men' creativity primarily shows gender resemblance. The gender differences are

свого негативного впливу. Так діє слово «байстрою», кинуте на очах у всього класу учневі, про батька якого нікому нічого не відомо, або слово «каліка» підлітку, який має певні фізичні вади, або «повія» на адресу дівчини, що закохалася у хлопця і не може приховати своє почуття тощо.

Метою нашої наукової розвідки було виявлення гендерних особливостей лихослівного слововживання в юнацькому середовищі. Загальна вибірка становила 200 осіб 9-11 класів, з них 102 дівчат та 100 хлопців. З'ясовано, що близько 96% старшокласників уживають у мовленні грубу лайку. Хлопці вдвічі частіше за дівчат наводили приклади нецензурної лайки, що пов'язано, на наш погляд, з більшим впливом на дівчат моральних імперативів найближчого соціального оточення, яке менш поблажливо ставиться до вживання ними ненормативної лексики. Проте, за зізнанням дівчат, під час сварки, коли йде гостре з'ясування стосунків, дівчата так само часто вживають брутальні слова, нарівні з хлопцями.

Найпоширенішою лайкою є слово «дурень» і такі його похідні: «придурок», «дурпа», «дурка», «дурачок», «дурак», «тупий», «чмошник», «кончений» тощо. На другому місці – брутальні висловлювання, пов'язані з оцінкою зовнішності та емоційним ставленням. Взаємні грубощі породжують міжстатеву конфронтацію, сегрегацію й відчуженість. Хоча старшокласники в анкетах зазначали, що «намагаюсь не лихословити». З'ясовано, що юнаки, які перебувають на стадії дифузії ідентичності, використовують у своїй поведінці лихослів'я безпричинно, за що отримали назву «мовні бомжі». Старшокласники, які вже визначились з вибором майбутнього життєвого шляху вважають мовлення ознакою соціального статусу і тому є більш вимогливими у розмовах, літературно грамотними.

Слід зауважити, що гендерні відмінності щодо лихослівного репертуару за змістом є подібним у обох статей, проте дівчата втричі менше вживають брутальні вислови. Відповіді юнаків і дівчат відрізняються також ставленням до лихослів'я на свою адресу, якщо у більшості хлопців нецензурна лайка зазвичай провокує бійку, то лише 8% опитаних дівчат вказали на це. 2/3 респондентів відповіло, що відповідають тим самим лихослів'ям. Решта опитаних дівчат емоції тримають у собі, переживають душевний біль, страх, приниження, зневагу до людини, яка їх образила. Багато з них плачуть, почуваються скривдженими: «відчуваю самотність», «нікому не потрібна», «пллються сльози без контролю». Навіть маскулітні дівчата переживають негативні емоції: «мене не поважають», «почуваюся гіршою від інших», «мені соромно, що мене так прилюдно принизили». Гендерні відмінності стосувались образи на значущих людей з боку дівчат, юнаки не диференціювали.

Деяко різне ставлення хлопців і дівчат до лихослів'я простежувалось також у зображенні лихослів'я за методикою проективного малюнку. Були виявлені

відмінності між статями у символічно-образному зображенні лихослів'я. Алгоритичні образи «поганого» слова були різними у хлопців і дівчат. Хлопці малювали страшні голови з великими зубами, довгим язиком, рогами; а дівчата – квіти, оповиті колючим дротом; язика полум'я; серце, що стікає кров'ю, зів'ялу квітку; Ангела, що плаче. Інтерпретування рисунків дозволило дійти висновку, що у свідомості хлопців лихослів'я є здебільшого зброєю для нападу і захисту, тоді як у дівчат – виявом експансії (біль, страждання, смуток).

Отже, у молодіжній субкультурі переважає зумисне цілеспрямоване лихослів'я: інвективи у мовленнєвому вжитку є свідомими, цілеспрямованими, стаючи особистою рисою переважно у юнаків. Також лихослів'я використовується як вигук, особливо у середовищі однолітків.

Тенденція до вживання лайливих слів юнацтвом залежить від намірів заподіяти шкоду іншій людині. Тому зростає підбір саме таких «лихих» слів, які зачіпають глибинні, сутнісні сфери людського буття, найбільш цінного, життєво значущого, смислоутворюючого. Вчені відмічають, що сутнісним для людини є інтенція і потенція до суб'єктного способу життя, можливість вільного творення світу і себе в цьому світі, спроможність самостійно вибудовувати свої життєві плани, ставити цілі і самостійно їх досягати (К. Абульханова-Славська, А. Брушлинський, О. Старовойтенко, С. Рубінштейн, В. Татенко та інші вчені). Тому найдошкульнішими і найшкідливішими є ті лихослів'я, які піддають сумніву чи заперечують цю сутність людини, її буття. Занурення в сутнісні глибини людського життя дозволяє виявити в ньому специфічний онтологічний пласт, який, на думку В. Татенка, найбільш адекватно може бути описаний поняттям «суб'єкт психічної активності». Центрує і інтегрує цей пласт «суб'єктне ядро», що первісно несе в собі систему «субстанціальних інтуїцій», які й визначають можливість самоперетворень людської істоти за вектором власне людського розвитку і вдосконалення» [11, с. 253]. На нашу думку, вони пов'язані з духовними потенціями людини. Складає це суб'єктне ядро така система субстанціальних інтуїцій: екзистенціальна – «я є присутнім, існую, живу...»; інтенціальна – «я хочу, бажаю, прагну...»; потенціальна – «я можу, вмію, здатний»; віртуальна – «я вибираю, вирішую, маю намір...»; актуальна – «я реалізую, виконую, досягаю...»; рефлексивна – «я оцінюю, приміряю, порівнюю...»; експеріментальна – «я маю, утримую, володію...» [11, с. 252]. З огляду на цю систему сутнісних означень людини, можна зауважити, що груба лайка входить у кожну із запропонованих груп і посилює травматизацію суб'єктивного ядра особистості в період її дорослішання.

Дані нашого дослідження свідчать, що юнацтво в процесі ідентифікації зі значущими дорослими та однолітками наслідує у своєму мовленні гендерні моделі поведінки найближчого соціального оточення. Лихослів'я, виступаючи сутнісним знаком і символом з дорослішанням індивіда, стає особистісним,

легко виражають сутність зображення через назву та проявляють високу толерантність до невизначених ситуацій, що дозволяє їм відмовлятися від стандартних рішень і висувати більш оригінальні ідеї.

Таблиця 2

Гендерні відмінності образної креативності

| Стать | Показники | | | | |
|----------|----------------|----------------|---------------|-------|----------------|
| | Продуктивність | Оригінальність | Розробленість | Назва | Опір замиканню |
| Чоловіча | 53 | 47 | 49* | 41* | 51* |
| Жіноча | 54 | 48 | 56* | 47* | 56* |

Примітка: * $p < 0,05$

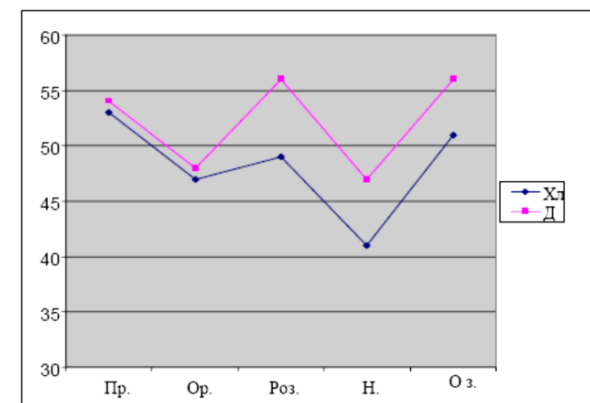


Рис. 2. Гендерні відмінності прояву образної креативності

Усі показники образної креативності як у хлопців, так і в дівчат знаходяться в межах норми (рис. 2). Але значення таких властивостей, як «Розробленість», «Назва» та «Опір замиканню» у дівчат істотно вищі. Звертає на себе увагу наявність статистично значущих розбіжностей у рівні прояву даних показників образної креативності ($p < 0,05$). Творчий процес передбачає розуміння суті проблеми, того, що в дійсності є суттєвим. У дівчат краще розвинута здатність до трансформації образної інформації в словесну форму, вони дають більш абстрактні назви до виконаних малюнків. Дівчата більше здатні не дотримуватися стереотипів і тривалий час «залишатися відкритими» для різноманітної інформації, яка надходить при вирішенні проблем.

Таким чином, наше дослідження довело, що моделі обдарованості хлопчиків і дівчаток збігаються, проте всі показники структурних профілів вербальної та образної креативності у дівчаток вищі. А саме, у дівчат краще

Аналіз гендерних особливостей творчого потенціалу школярів не виявив різної «моделі обдарованості» дівчаток і хлопчиків. Особливостями структурних профілів вербальної та образної креативності школярів різної статі є більша вираженість усіх показників у дівчат.

Усі показники вербальної креативності у дівчат дещо вищі, ніж у хлопчиків (табл. 1). Проте наведені відмінності не значущі, їх можна інтерпретувати лише як певну статистичну тенденцію ($p \leq 0,1$).

Таблиця 1

Гендерні відмінності вербальної креативності

| Стать | Показники | | |
|----------|----------------|-----------|----------------|
| | Продуктивність | Гнучкість | Оригінальність |
| Чоловіча | 38 | 42 | 40 |
| Жіноча | 40 | 44 | 43 |

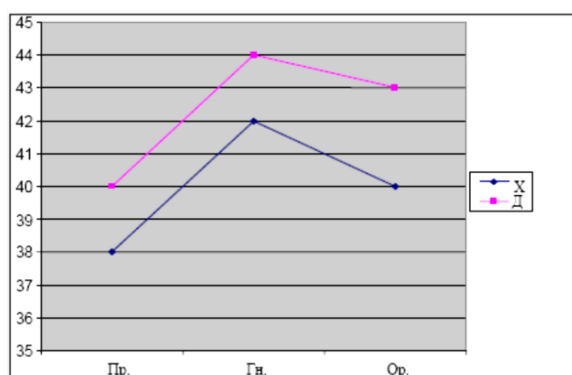


Рис. 1. Гендерні відмінності прояву вербальної креативності

Усі показники вербальної креативності (рис. 1) знаходяться в межах норми, крім «Продуктивності» у хлопців (вона дещо нижча). У дівчаток дещо вищі вербальні здібності, більший словниковий запас. Вони здатні продукувати більшу кількість осмислених ідей, давати незвичні, унікальні відповіді, детально їх розробляти.

Аналіз структурних профілів вербальної креативності показав, що й у хлопців, і в дівчат найбільше значення має показник «Гнучкості», найменше – «Продуктивності».

Аналіз структурних профілів образної креативності виявив статистично значущі відмінності в рівнях прояву таких показників образної креативності, як «Розробленість», «Назва» та «Опір замиканню» ($p \leq 0,05$) (табл. 2). Тобто дівчатка відрізняються вираженою схильністю до детальної розробки ідей. Вони

цілеспрямованим у юнацькому віці, негативно впливаючи на формування образу Я, суб'єктного ядра особистості, що ускладнює адаптацію і спотворює гендерну соціалізацію. Статевотипізовані очікування батьків у поєднанні з ідентифікацією з одноставними однолітками посилюють лихослівне вживання брутальної лайки хлопцями і дівчатами.

Частіше вживання лихослів'я хлопцями до дівчат-однолітків може бути також проявом підліткового безсилля в ситуації пробудження статевого інтересу і демонстрацією цинічного ставлення до жінки, набутого у батьківській сім'ї.

Загалом уживання дівчатами й хлопцями нецензурної лексики, оцінок з негативною семантикою як універсального засобу приниження особистості, її заперечення та висміювання негативно відбивається на набутті гендерної ідентичності особистості, спотворюючи її майбутній життєвий сценарій. Перспектива подальших досліджень полягатиме у розробці системи попереджувально-корекційних заходів, спрямованих на вироблення морально-психологічної позиції нетерпимості до лихослів'я, навичок асертивного і толерантного спілкування як позитивних соціально-комунікативних умінь розв'язувати проблемні ситуації з дорослими та однолітками, з метою гуманізації міжстатевих стосунків та їх побудови на егалітарних засадах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бэрон Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб. : Питер, 1998. – 336 с.
2. Говорун Т. В. Гендерна психологія : навчальний посібник / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. – К. : Вид. центр «Академія», 2004. – 308 с.
3. Жельвис В. И. Поле брани. Сквернословие как актуальная проблема / В. И. Жельвис. – М. : Ладомир, 1997. – 346 с.
4. Кікінежді О. М. Лихослів'я як негативний прояв гендерної соціалізації особистості / О. М. Кікінежді, Л. А. Широкоградюк // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костока АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – Т. II. – № 4. – К., 2005. – С. 140–150.
5. Кон И. Введение в сексологию / И. Кон. – М. : Медицина, 1988. – С. 101–104.
6. Кравець В. П. Статева соціалізація дітей і підлітків: закономірності та гендерні особливості : монографія / В. П. Кравець. – Тернопіль : ТНПУ, 2008. – 476 с.
7. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – Тарту : Изд-во Тарт. Гос. Ун-та, 1974. – 240 с.
8. О грехе сквернословия. Нецензурная брань, ее пагубная сущность. – М. : Центр Благо, 2000. – 32 с.
9. Словник української мови. – К. : Наукова думка, 1973.
10. Ставицька Л. Українська мова без табу. Словник нецензурної лексики та її відповідників / Л. Ставицька. – К. : Критика, 2008. – 454 с.
11. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении : Монография / В. А. Татенко. – К. : Просвіта, 1996. – 402 с.

The article deals with rough language in the gender aspect. The psychological nature and gender features of rough language were determined; the major social and psychological factors that affect the absorption of the rough language vocabulary by young generation, the multifunctional features of this phenomenon were indicated. The gender features of using rough language in the teenagers' vocabulary were experimentally determined.

3.8. Гендерні особливості розвитку творчого потенціалу школярів

Гендерні дослідження дозволяють відкривати закономірності, обумовлені статтю, в різних аспектах і напрямках. Проте, зазначає Л. Я. Дорфман, виявляється певна односторонність деяких із цих тенденцій. Переважає орієнтація на встановлення відмінностей між представниками жіночої та чоловічої статі, хоча між ними існують не тільки відмінності, але й подібність. Ключовим є питання про те, в яких сферах і за якими психологічними змінними статевої відмінності мають місце, а в яких сферах і за якими психологічними змінними статевої відмінності відсутні або досить незначні. Переважає орієнтація на визначення величини відмінностей між статями за одними й тими ж змінними. Проте статевої відмінності або подібності можуть виявлятися й за критерієм зв'язків змінних між собою в осіб жіночої та чоловічої статі окремо. Структурний підхід до дослідження статевої відмінностей чи подібності можна розглядати як додатковий до традиційного.

У дослідженнях творчості у зв'язку зі статтю виявляються ті ж тенденції: переважання орієнтації швидше на статевої відмінності, ніж на подібність чоловіків і жінок; перенесення даних із суміжних сфер (інтелект, обдарованість, геніальність) на творчість швидше, ніж врахування статевої особливості власне творчості; домінування досліджень творчості в зв'язку зі статтю скоріше за критерієм кількісних відмінностей, ніж орієнтація на структурний підхід [8, с. 127].

Загалом, використання термінів «стать» і «гендер» у психології виявляється проблематичним. Поняття «стать» описує анатомічні, фізіологічні, психічні та поведінкові риси людей залежно від статі. Поняттям «гендер» описують соціальну стать, соціально детерміновані ролі, ідентичності та сфери діяльності чоловіків і жінок, що залежать від соціальної організації суспільства. Проте на рівні опису, спостереження, виміру психічних властивостей і поведінки поняття статі та гендеру так чи інакше перетинаються, як зазначає Л. Я. Дорфман [8, с. 128]. Їх розведення оправдано лише, коли підкреслюється походження відмінностей між жінками та чоловіками.

Введення поняття «гендер» у психології мало на меті доповнити біологічний підхід до «статі» та підкреслити значення культури і суспільства [4]. Однак у

полімодальна моделі креативності Л. Я. Дорфмана [2], головною проблемою яких є детермінація креативності властивостями індивідуальності. Стать як модератор може виступати в ролі опосередковуючої ланки та змінювати характер вкладів сфер метаіндивідуального світу (субмодальностей полімодального Я) в креативність. У ланцюг опосередковуючих ланок включаються стать як модератор і медіатори, наприклад, полімодальні мотиви досягнення. Імовірно, вплив статі має деяку множинну проявів, включаючи опосередковуючі ланки між статтю та креативністю.

Таким чином, проблема статевої відмінностей творчого потенціалу особистості не має однозначного вирішення. Щодо статевої відмінностей в креативності думки дослідників також розходяться. Одні заперечують відмінності між особами чоловічої та жіночої статі за креативністю, інші виявляють перевагу осіб різної статі за різними параметрами креативності.

Вивчення особливостей розвитку творчого потенціалу особистості в онтогенезі показали, що особливо шкідливою для обдарованих дітей є стереотипізація за статевою ознакою. Вони значно більшою мірою, ніж менш здібні ровесники, поєднують у собі властивості, характерні як для їх власної статі, так і для протилежної. Проте подібний синтез ніколи не вітався суспільством.

Традиційне визначення «чоловічого» характеру включає такі якості як незалежність і самоствердження. Аналогічне визначення «жіночого» характеру базується на чутливості в міжособистісному спілкуванні, залежності та турботливості.

Вивчення особистості обдарованих виявило, що творчі особи чоловічої статі часом виглядають «жіночними» та чутливими, тоді як для обдарованих жінок можуть бути характерними «мужність» і незалежність. Ці якості оцінюються за шкалою, яка є продовженням традиційного уявлення про поділ на «чоловіче» та «жіноче».

У той же час розвиток у осіб чоловічої та жіночої статі якостей, притаманних протилежній статі, розсуває рамки стереотипів. Дорослі, які змогли поєднати обидва ці аспекти, відрізняються досить високим рівнем самооцінки, відчуттям своєї індивідуальності, що дає більше можливостей для реалізації себе як особистості. Їх характеру властиві такі риси, як відкритість, гнучкість, розрахунок на власні сили.

Метою нашого дослідження було вивчення статевої відмінностей прояву творчого потенціалу школярів. Для діагностики використовувався тест Е. Торренса (вербальна та невербальна батареї), який є найбільш валідним і надійним стандартизованим інструментом, що дозволяє виміряти всі основні характеристики креативного мислення та оцінити творчий потенціал особистості. У дослідженні взяли участь учні 7–8, 11–12, 15–16 років. Вибірка складала 55 осіб (30 хлопців, 25 дівчат).

більш низьким рівнем домагань, знаходяться під соціальним тиском необхідності виконувати сімейні обов'язки, пониженою самоповагою та більш низькими досягненнями в кар'єрі і професії [8, с. 137].

На показники креативності впливає співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації, причому ця залежність пов'язана з вираженістю статоворольових стереотипів. Внутрішня мотивація має більш суттєве значення в прояві креативних здібностей у жінок, аніж у чоловіків, у яких творча продуктивність більшою мірою стимулюється умовами змагання [6, с. 106].

Статеві та мотиваційні аспекти креативності досліджував Дж. Баер. Ще Т. М. Амабайл [10], проголосивши «принцип інтринсивної мотивації креативності», вважала, що інтринсивні мотиви сприяють, а екстринсивні мотиви (нагорода, оцінка і т.д.), навпаки, підривають креативність. Проте пізніше ця позиція дещо пом'якшилась. Інформативний і конструктивний зворотний зв'язок та оцінка можуть позитивно вплинути на креативність, особливо якщо вихідний рівень інтринсивних мотивів є високим. Ці положення підтверджені емпірично. Проте питання про механізми вкладів внутрішніх і зовнішніх джерел мотивів залишається невизначеним. Дж. Баер, провівши серію експериментальних досліджень, вніс деяку визначеність в уявлення про роль екстринсивних мотивів щодо креативності. Він показав, що очікування оцінки (екстринсивний мотив) приводить до зниження креативності у підлітків-дівчаток, але не в підлітків-хлопчиків. Виконання завдання заради нагороди (другий екстринсивний мотив) привело до таких самих результатів: креативність знижувалась у підлітків-дівчаток, але не в підлітків-хлопчиків. Отримані результати узгоджуються з літературними даними про те, що позитивний зворотний зв'язок, похвала, нагорода призводять до зниження інтринсивних мотивів жінок і сприяють росту інтринсивних мотивів чоловіків. На думку А. В. Челнокової, Л. Я. Дорфмана, ключем до розуміння креативності, її статевої особливості і міжстатевих відмінностей можуть служити Я-концепція (полімодальне Я) і мотиви (полімодальні) досягнення [8, с. 138].

Дж. Баер [11] виділив три групи теорій, предметом яких є стать і креативність: біологічні, розвитку та соціокультурні теорії. Біологічні теорії роблять акцент на генетичному походженні статевої відмінності у творчості. У теоріях розвитку звертають увагу на роль онтогенезу: в одних стадіях розвитку статевої відмінності посилюються, в інших, навпаки, згладжуються. Соціокультурні теорії пояснюють вклади гендеру в творчість цінностями культури та соціальними ролями, котрі призводять до диференціації жінок і чоловіків у сфері креативності. Л. Я. Дорфман [8] виділяє ще одну групу теорій: у них психологічні та фізіологічні фактори статі в творчості розглядаються не окремо, а спільно (теорії креативності Г. Дж. Айзенка, О. М. Разумникової, В. С. Мерліна). Подальшої розробки зазнають метаіндивідуальна та

психології часто при суперечках про стать і гендер мають на увазі саме допущення про каузальність: стать – психологічні характеристики, біологічно обумовлені, гендер – психологічні характеристики, соціально обумовлені. Але проблема походження психологічних особливостей жінок і чоловіків виявляється значно складнішою, а допущення про каузальність спрощує розуміння термінів «стать» і «гендер». Окрім того, використання терміну «стать» у психології означає розуміння не тільки її біологічної заданості. Статеві особливості людей, які обумовлені лише біологічно (наприклад, репродуктивна функція), та гендерні особливості людей, які чітко обумовлені культурою (норми, стереотипи, ролі) – це крайності, між якими існує безліч психологічних особливостей жінок і чоловіків, що мають як соціально-культурні, так і біологічні джерела детермінації. При вивченні інтелекту та креативності відмінності між поняттями «гендер» і «стать» суттєво (істотно) зближуються, оскільки особливості і інтелекту, і креативності в одних аспектах можуть бути обумовлені культурно, в інших – біологічно.

У дослідженнях статі переважає орієнтація на встановлення відмінностей між представниками жіночої та чоловічої статі. Отримані дані про деякі відмінності в пізнавальних здібностях жінок і чоловіків, які можуть мати як біологічні детермінанти, так і бути обумовленими також засвоєнням статевої ролі. Надійними виявились дані про статевої відмінності в сфері математичних досягнень і вербальних здібностей [12].

У дослідженнях творчості за критерієм статі акцент робиться також швидше на статевої відмінностях, аніж на статевої подібності. Результати про відсутність статевої відмінностей у сфері творчості детально не аналізуються та не розглядаються як свідчення на користь статевої схожості (подібності). Також у цих дослідженнях переважають статевої порівняння за величиною вираженості відмінностей.

У дослідженнях творчості за критерієм статі умовно виділяють дві традиції: 1) прями порівняння креативності у жінок і чоловіків; 2) вклади статі у креативність з позицій структурного підходу [8, с. 135].

Статевої порівняння за креативністю призводять до суперечливих результатів. В. М. Дружинін, Т. В. Виноградова, В. В. Семенов, І. В. Грошев, А. В. Челнокова та ін. заперечують відмінності між особами жіночої та чоловічої статі за креативністю. Г. Айзенк і Л. Кемін, Т. А. Барішева, В. Д. Єремєєва і Т. П. Хрізман, О. М. Разумникова, Н. Б. Шумакова та ін. виявили міжстатевої відмінності за різними параметрами креативності.

Так, у дослідженнях А. В. Челнокової [9] за тестом Гілфорда «Незвичайне використання предмета» не виявлено відмінностей між дівчатами і хлопцями за креативністю. О. М. Разумникова та О. С. Шемеліна [7] також не виявили зв'язку між статтю та креативністю на студентській вибірці за невербальним тестом

«Круги» Торренса. В іншій роботі О. М. Разумникової [6] при дослідженні студентів за допомогою вербальних і невербальних тестів Торренса та тесту віддалених асоціацій Медніка жінки і чоловіки не відрізнялись за рівнем креативності. Проте були встановлені достовірні статеві відмінності (на користь чоловіків) за показниками оригінальності та кількості зображень у тесті «Круги».

Л. М. Петрова виявила статеві відмінності за гнучкістю та оригінальністю у дітей 9-10 років і 13-14 років. За даними А. К. Канатова, який обстежив вибірку у великому віковому діапазоні, у чоловіків креативність дещо вища, ніж у жінок. Л. Г. Почебут і В. А. Чікер виявили, що підприємницька креативність більш висока у чоловіків, ніж у жінок. Т. І. Порошина підтверджує гіпотезу про більшу вираженість креативності у чоловіків-керівників порівняно з жінками-керівниками. За даними Н. В. Купріянової, відмінності між маскулінними хлопчиками і фемінними дівчатками знайдено за вербальною та образною продуктивністю, проте за вербальною та образною гнучкістю відмінностей не було виявлено [3, с. 209-213].

За деякими дослідженнями вираженість креативності чоловіків і жінок визначається видом креативності: в осіб жіночої статі переважає вербальна креативність, а в осіб чоловічої – образна креативність (Виноградова Т. В., Семенов В. В., Разумникова О. М.). У дослідженнях О. М. Разумникової «встановлено домінування чоловіків при експериментальному визначенні образної креативності, яке може нівелюватися при зміщенні соціальних ролей: виборі жінками більш «чоловічих» професій, причому необхідною умовою такого зникнення статевих відмінностей в образній креативності є достатній рівень розвитку інтелектуальних здібностей у жінок» [5, с. 124].

У дослідженнях Т. А. Баришевої [1] виявлено суттєві міжстатеві відмінності за окремими емоційними, естетичними та інтелектуальними параметрами креативності. Жінки домінують за емоційними та естетичними характеристиками. Чоловіки мають перевагу за інтелектуальними параметрами креативності: дивергентність інтелекту, здатність до прогнозування, здатність до асоціювання та компетентність у сфері теорії та технології творчості. Проте дослідження дітей молодшого шкільного віку виявили, на відміну від дорослих, домінування дівчаток за більшістю креативних характеристик при виконанні вербальних тестів Торренса та тесту Джонсона. Хлопчики частіше демонструють стабільність у прояві оригінальності, розробленості та гнучкості в графічних тестах (образна, візуальна креативність).

Т. А. Баришева припускає, що гендерні відмінності у структурі креативності обумовлені, перш за все, соціальними факторами. Про це свідчать, зокрема, відмінності між молодшими школярами, де домінують дівчатка, і дорослими, де креативні параметри переважають у чоловіків. Суспільство і культура жорстко регламентують соціальні статуси чоловіків і жінок. Протиставлення статей

визначає набір правил і норм, які передбачають місце і значущість людини в суспільстві та взаємостосунки статей. Ригідні статеворольові настанови та очікування супроводжують весь процес соціалізації особистості протягом всього її життя, різні для чоловіків і жінок, і таким чином дають не рівні умови для розвитку і реалізації творчого потенціалу. Жорсткі розподіли статевих ролей виявляються перешкодами для розвитку креативності індивідів обох статей. Встановлено, що творчо обдарованим хлопчикам часто притаманні риси, які вважаються «жіночими», – інтроспективність, яскраво виражене естетичне начало, сензитивність до духовних явищ. Обдаровані дівчатка проявляють традиційно чоловічі якості – агресивність, незалежність, самоствердження, честолюбність. Суттєвий регрес у творчих досягненнях дівчаток відмічений у віці 11–14 років. Саме в цей період йде інтенсивне формування стереотипів статевих ролей у сім'ї, школі, суспільстві загалом.

Т. А. Баришева передбачає, що зміни статеворольових стереотипів, підвищення психологічної культури у сфері теорії та технологій творчості певною мірою можуть компенсувати соціально обумовлені міжстатеві відмінності у структурі креативності.

Статеві порівняння ступеня вираженості креативності в різних вікових діапазонах дають суперечливі результати в усіх психометричних дослідженнях. Цю особливість досліджень креативності у зв'язку зі статтю підкреслював Дж. Баєр [8, с. 136]. Він зазначає, що за рівнем креативності серед дошкільників дівчатка дещо частіше випереджають хлопчиків, проте ці дані не дозволяють робити чіткі висновки про напрямок статевих відмінностей. Те саме спостерігається як серед підлітків і старшокласників, так і серед дорослих. Не виявлено статевих відмінностей у певному напрямку в дослідженнях з різними критеріями оцінки креативності. Порівняння за статтю здійснювались за продуктами діяльності, за самооцінками та оцінками добре обізнаних людей. Проте при використанні як критерія оцінки креативності кількості публікацій в академічних журналах отримано виключення із загальної картини: відношення авторів-жінок до авторів-чоловіків склалося в пропорції приблизно 1 до 3. Останніми роками ця пропорція зменшилась, в основному в результаті росту публікацій, авторами яких є жінки, а не в результаті зниження росту публікацій, авторами яких є чоловіки.

Загалом, у сфері креативності проявляється швидше статева подібність, аніж чіткі статеві відмінності.

Структурний підхід розглядає проблему вкладів статі в креативність більш комплексно та багатопланово. На своєрідність статі в креативності можуть впливати мотиви. Оскільки креативність є важливим компонентом обдарованості, розглянемо відмінності в мотивах обдарованих жінок і чоловіків. Обдаровані жінки, в порівнянні з обдарованими чоловіками, характеризуються

егалітарний підхід до виховання хлопчиків і дівчаток [1; 13], науково-методичні засади якого викладені в авторській концепції з курсу «Основи здоров'я» (О. Кікінежді, Г. Жирська, Н. Будна). Вчені наголошують на створенні екологічно безпечного, творчо-розвивального, емоційно сприятливого середовища для молодших школярів, суб'єкт-суб'єктній взаємодії вчителя та учнів, застосуванні інтерактивних методів навчання, діалогу (полілогу) тощо.

Здоров'язбережувальне середовище у початковій школі виступає важливою складовою концепції початкової ланки освіти, оскільки сприяє формуванню позитивної мотивації учнів та учениць щодо здорового способу життя та побудові рівноправних стосунків між статями, спрямованих на дружні взаємини, формування навичок здорового способу життя, безпечної поведінки у дівчаток та хлопчиків, розвиток фізичних якостей, духу колективізму у дітей. Спілкування у тріаді «батьки-учні-вчителі» передбачає розробку та впровадження інноваційних педагогічних технологій, зокрема гендерно-освітніх. На нашу думку, це може бути застосування різноманітних методик у навчально-виховному процесі, зокрема, на уроках і в позакласній діяльності: щоденна ранкова зарядка перед уроками, фізкультхвилинка на уроках; валеологічні доріжки; спільні для обох статей рухливі, спортивні та інтелектуальні ігри; оздоровчі свята, ранки, спортивно-масові заходи; вікторини та конкурси на валеологічну тематику. Впровадження особистісно-егалітарного підходу сприяє розвитку молодшого школяра як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності, його індивідуальним здібностям, нахилам, інтересам, ціннісним орієнтаціям хлопчиків і дівчаток, співтворчості обох статей у різноманітних видах діяльності [1; 5].

З'ясовано, що необхідними умовами створення здоров'язбережувального середовища у початковій школі з дотриманням гендерної складової є взаємодія вчителя з учнями, діалогічне спілкування у процесі навчальної, позакласної та позашкільної роботи. Важливим також є залучення дівчаток і хлопчиків до відвідування гуртків за інтересами, спортивних секцій із плавання, футболу, тенісу, шахів; театральних студій, гуртків дизайну та рукоділля, танцювальних клубів тощо. Впровадження компетентнісного підходу полягає у проведенні у школі тижнів здоров'я, конкурсів, свят, змагань, організації на перервах спільних рухливих ігор, підготовці різноманітних інформаційних стіннівок, ілюстрованого матеріалу, виготовленні колажів із закликами до ведення здорового способу життя тощо.

Своєрідною пам'яткою для вчителя з гендерного виховання є такі педагогічні умови, розроблені на засадах гуманістичної спадщини видатних педагогів (І. Ващенко, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський): заохочення та рівний доступ обох статей до користування навчальним, спортивним інвентарем, тощо; обговорення з дітьми проблем взаємостосунків статей, наголошення на їхній рівності та взаємозамінності в сім'ї й суспільстві; рівне та

Р. Пономарьова-Семенова, В. Роменець). Тому реалізація таких провідних психологічних принципів розвитку креативності, як-от: активності особистості, її дослідницької позиції, об'єктивності поведінки і партнерського спілкування, є передумовами гармонійного формування обдарованої особистості, розвитку її когнітивно-інтелектуальної та духовно-моральної сфер [5; 9; 16]. Л. Виготський писав: «Якщо розуміти творчість в її прямому психологічному смислі як створення нового, легко дійти висновку, що творчість є справою всіх в більшій чи меншій мірі, вона ж є постійним супутником дитячого розвитку» [цит. за: 16].

Згідно з сучасними психолого-педагогічними дослідженнями, обдарованою можна вважати дитину, яка оригінально і швидко (часто інтуїтивно) розв'язує завдання, є винахідливою; може навести кілька варіантів розв'язання одного й того самого завдання; повністю занурюється в розв'язання завдання (під час пошуку відповіді); надає перевагу найестетичнішим варіантам розв'язання; як правило, впевнена у собі; добре орієнтується в ситуації; спрямована на досягнення успіху.

Освітні технології здатні забезпечити формування креативного, глобального і толерантного мовлення в учнів та педагогів. Основною рисою гендерно-освітніх технологій як новітньої системи педагогічних дій та концептуальних засад у процесі розвивального навчання є те, що предметом їхнього розгляду є психічний розвиток і свідомість учнів обох статей загалом як актуалізація їх природних можливостей до саморозвитку. Тому освітній процес в початковій школі має бути особистісно орієнтованим, у підтримці учнів та учениць як носіїв суб'єктивного досвіду. Особливе значення в реалізації поставлених завдань відводиться шкільним предметам гуманітарного циклу, зокрема «Українському читанню», мета якого полягає в розширенні горизонтів літературної освіти, залученні учнів та учениць до вершинних досягнень світової культури, вихованні читачів, здатних до сприйняття літературного твору як мистецького явища та усвідомлення його художньої своєрідності.

Молодший шкільний вік є періодом активного пізнання себе та порівняння себе з іншими. Особливого значення набуває ця проблема для початкової школи, оскільки саме в цей період відбувається становлення особистості у процесі провідної для даного етапу онтогенезу діяльності – навчальної [4;7]. Висока якість та ефективність виконуваної діяльності, відкриття нового, успіх у змагальній діяльності є показниками ситуації успіху, що займає провідне місце у формуванні і розвитку мотивації досягнення як чинника розвитку творчості дівчаток і хлопчиків [3; 4; 8; 9].

Загальновідомо, що фактором розвитку здібностей у дитини взагалі, і мовленнєвих зокрема, є середовище. Л. Виготський писав, що соціальне середовище є справжнім важелем виховного процесу, а вчителю належить роль його керівника, оскільки середовище насичене гендерними упередженнями та

стереотипами щодо дітей обох статей. Найбільш поширені дві стратегії побудови стосунків дитини із середовищем. Перша – адаптація, друга – організація і творення середовища, що відповідає розвитку творчої особистості, бо в її основі лежить активність дівчаток та хлопчиків, спрямована на створення системи нових стосунків та виявлення умов, шляхів можливостей їх саморозвитку [15;16]. Забезпечити оптимальний психологічний і особистісний розвиток здібної дитини можна лише через створення гендерно-освітнього середовища як творчо-розвивального, зміну змісту діяльності всіх його суб'єктів.

Американські психологи Е. Маккобі і К. Джеклін виявили «вроджені» гендерні відмінності, що стосуються інтелектуальних здібностей: хлопчики в цілому володіють кращими математичними та візуально-просторовими, а дівчатка – мовними здібностями, як-от: читання перевернутих слів та якостей мовленнєвої продукції, зокрема, вони раніше за хлопчиків починають вимовляти перші слова і складати з них речення, читати, серед дівчаток значно менше таких, що мають дефекти мови, заїкуються тощо. Це аргументують тим, що в чоловіків права півкуля більше орієнтована на абстрактне, логічне мислення, ніж у жінок, в яких ліва і права півкулі відповідають за сприйняття і переробку інформації порівну. Можливо, це пояснюється більш раннім фізичним розвитком дівчаток, які стають раніше «біологічно готовими» для розвитку мовних навичок. Порівняння вербальних, математичних та просторових здібностей хлопців та дівчат, чоловіків та жінок за допомогою мета-аналізу (Д. Хайд) значущих відмінностей не виявило. Зафіксовано лише незначні статеві відмінності, які починають проявлятися з підліткового віку і пояснюються психологами впливом традиційної диференціації професійних орієнтацій учнів. З соціально-орієнтованої позиції науковці підкреслюють важливішу роль впливу стереотипів, навічання, батьківської сім'ї у розвитку природних здібностей дитини. Досліджено, наприклад, що з дівчатками-малюками матері більше розмовляють, співають колискові, читають, ніж з малюками-синами [цит. за: 16].

Гендерні відмінності виявились у середніх показниках для хлопчиків та дівчаток, причому ці відмінності відносно малі. Порівняно невелика різниця в середньогрупових показниках означає, що здібності хлопчиків і дівчаток суттєво перекриваються. Наприклад, багато дівчаток мають більш розвинені візуально-просторові навички, ніж хлопчики, тоді як багато хлопчиків перебувають під більшим тиском гендерного стереотипу, ніж дівчатка. Хлопчика, який бажає стати письменником, чи дівчинку, яка хоче стати математиком, не слід відмовляти через незначні відмінності в середніх показниках для хлопців і дівчат. В той же час навіть незначні відмінності в групових середніх показниках породжують суттєві відмінності в крайніх рівнях здібностей. Так, наприклад, навіть якщо середня гендерна відмінність у вербальних здібностях невелика, є набагато більше хлопчиків з дуже низькою вербальною здібністю, чим і можна

умови для оптимального навчального навантаження учнів в практиці сучасної початкової школи.

Критеріями ефективності побудови здоров'язберігаючого середовища у початковій школі виступають: позитивна динаміка стану здоров'я дітей; підвищення рівнів навченості і їх розумового розвитку молодших школярів, що виражаються в кількісних і якісних змінах в розумовій діяльності, знаннях і уміннях; формування ціннісно-мотиваційної сфери обох статей на збереження і зміцнення здоров'я; підвищення професійної компетентності педагогів у конструюванні здоров'язберігаючих складових у початковій школі [9, с. 8].

Питання про створення гендерно-освітнього середовища у початковій школі як поєднання здоров'язбережувального та творчо-розвивального належить до дискусійних. У контексті гендеру вчені розробляють два напрямки до створення освітнього простору у початковій школі, залежно від гендерної соціалізації молодших школярів: статеводиференційований (стереотипізований) (В. Єремєєва, В. Заїкін, С. Макаренко, Д. Совтисік, Т. Хрізман) та особистісно-орієнтований (егалітарний) (І. Бех, Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравець). Прихильники статеводиференційованого підходу вказують на біологічні (вроджені) відмінності, а саме: швидше психофізіологічне і розумне дозрівання дівчаток порівняно із хлопчиками, неоднаковий розвиток мозку, різницю у стані здоров'я та засвоєнні здоров'язбережувальних знань представниками різної статі тощо [3, с. 7-8]. Зокрема, вчені В. Заїкін, Д. Совтисік при створенні оздоровчого середовища рекомендують по-різному спрямовувати дівчаток і хлопчиків на збереження та зміцнення свого здоров'я, використовувати при цьому полярні засоби до обох статей, що передбачає стереотипізоване виховання (це – «дівчаче», це – «хлопчаче»), що є доповнювальним, компенсаторним за знаннями, вміннями, спрямованістю інтересів дітей різної статі. Результатом цього є дихотомічність, однобічність розвитку особистості, біодетермінованість статевою належністю [6, с. 55-60].

Інша група вчених – прихильників особистісно-орієнтованого підходу (І. Бех, Т. Говорун, В. Кравець, А. Мудрик, Л. Штильова) вважає особливості розвитку дівчаток і хлопчиків не вродженими, а набутими у процесі гендерної соціалізації, оскільки саме соціум створює систему поведінкових приписів, взірців, моделей поведінки (від іграшок, одягу, манер спілкування тощо до соціальних видів діяльності), прийнятних для представників різної статі [1; 6]. Тому, на думку цих науковців, при створенні здоров'язбережувального середовища потрібно враховувати гендерний підхід, що означає рівноцінність обох статей у виборі здоров'язберігаючої поведінки, однакове залучення дівчаток і хлопчиків до виконання шкільних доручень та домашніх обов'язків з метою розвитку їх особистісного потенціалу та життєвої необхідності [6; 10; 15]. За таких умов відбувається егалітарна соціалізація, впроваджується особистісно-

створення здоров'язбережувального середовища у початковій школі у гендерному контексті.

Як зазначають вчені, середовище, зокрема освітнє, є узагальненим, сукупним, об'єднаним, цілісним чинником розвитку особистості, що створюється устроєм життєдіяльності школи (матеріальні ресурси, організація навчального процесу, харчування, медична допомога, психологічний клімат) і має на меті становлення сприятливих умов для гармонійного розвитку особистості, її здібностей і нахилів, не завдаючи при цьому шкоди здоров'ю та включає як предметні навчальні заняття, так і спеціально організовані заходи [8; 14].

Створення здоров'язбережувального середовища у початковій школі є одним із першочергових завдань, відповідно до чинних нормативних документів початкової школи (Державний стандарт початкової загальної освіти (2011 р.), навчальна програма із курсу «Основи здоров'я» для 1-4 класів (2012 р.). Вчені (Т. Бойченко, Л. Волошина, М. Смирнов та інші) трактують здоров'язбережувальне середовище як особливе освітнє середовище, що організоване адміністрацією школи та педагогічним колективом із залученням батьків та учнів з метою забезпечення збереження та зміцнення здоров'я школярів, культивування суб'єктами освітнього процесу здорового способу життя як важливої умови особистісного розвитку [2; 12; 14].

Тезаурус поняття «здоров'язбережувальне середовище» включає низку синонімічних термінів, як-от: «оздоровче середовище», «здоров'язбережувальний життєвий простір», під яким науковці розуміють єдиний ціннісно-інструментальний простір життя дитини у школі, вдома, у соціумі загалом, наповнений навчальною, трудовою діяльністю і спілкуванням з однолітками, вчителями, батьками, що є релевантним просторово-предметному, соціальному і психодидактичному компоненту освітнього середовища [8]. Створення здоров'язбережувального середовища у початковій школі уможливило формування егалітарної особистості шляхом спрямування дівчаток і хлопчиків на паритетні стосунки, на співдружність «різних біологічно, проте рівних соціально» з врахуванням гендерної складової в системі валеологічних знань [4, с. 114–116].

Учені виокремлюють такі напрямки в організації здоров'язбережувального середовища сучасної школи: раціональна організація навчально-виховного процесу; моніторинг стану здоров'я школярів; формування цінності здоров'я; підготовка та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; підтримка інноваційних програм, що спрямовані на збереження та зміцнення здоров'я; створення адаптивного освітнього середовища [8, с. 120]. Конструювання здоров'язбережувального середовища передбачає використання відповідних здоров'язбережувальних форм, методів і технологій, які дозволяють створювати

пояснити той факт, що у хлопчиків набагато частіше виявляються недостатньо розвинуті навички до читання та письма. Якщо взяти, наприклад, тільки когнітивну обробку інформації, пам'ять і розуміння людей, то у хлопчиків та дівчаток виявиться тут незрівнянно більше спільних якостей, ніж відмінностей.

Вчені підкреслюють, що початкова школа – це саме той «останній шанс» непримусової вольової корекції психічного розвитку і становлення здібностей дитини, коли їй можна допомогти реалізувати власні досягнення, розбудовуючи творчі здібності. Видатний педагог Ш. Амонашвілі закликав формувати мотиви навчання через прагнення бути дорослим: «...дитина має стверджувати себе, творити – тоді вона дорослішає» [1, с. 16].

Створити належні умови для збалансованості прагнень дитини, без огляду на її стать, до самореалізації і саморозвитку – важливе завдання початкової освіти. З метою підвищення гармонійної міжстатевої взаємодії школярів, їх культури мовлення, зміст шкільної освіти відповідно до етнокультурознавчої та гендерної компоненти має спрямовуватися на здійснення етичного впливу засобами української мови як навчального предмета, одним із шляхів реалізації якого є ознайомлення з характерними якостями української мови, її багатством, мелодійністю, образністю [8; 10; 13; 14]. Ще на початку XIX ст. великий німецький мовознавець Вільгельм фон Гумбольдт помітив подвійну природу слова: «Внутрішня мовна свідомість – це принцип, що надає усьому початковий імпульс» і є своєрідною психоментальною колицкою, в якій народжується і функціонує слово (мова) з його змістом і формою як надзвичайно складне утворення, що ставить проблему практичного втілення духовного і енергетичного виміру слова в процесі мовленнєвої діяльності Homo Lingualis в цілому [цит. за: 6].

У багатьох психолого-педагогічних дослідженнях (М. Вашуленко, В. Гумбольдт, Н. Дзюбишина-Мельник, Г. Коваль, М. Кочерган, О. Потебня та ін.) виявлено, що основи наукового світогляду у дитини молодшого шкільного віку найповніше закладаються з опорою саме на засоби і категорії рідної мови.

Оскільки мову можна розглядати як систему репрезентацій життєвого досвіду суб'єкта, то правомірно говорити про існування стабільних текстових елементів, аналіз яких може призвести до визначення конкретних особистісних характеристик авторів тексту, зокрема рівня самоактуалізації особистості. Здатність до самоактуалізації визначається як інтегральна базова характеристика особистості, яка відображає найвищий рівень її розвитку, максимальний прояв її творчих здібностей. Як зазначають учені, метод наративу є важливим інструментом самовираження та самопізнання дитини і діє як засіб усвідомлення особистого досвіду. Кожна нова подія особистісної історії отримує свою інтерпретацію, що зумовлена попереднім ходом подій. На думку багатьох

учених, від цього залежить подальше позитивне ставлення дитини до свого досвіду, біографії, життя в цілому.

Ефективність посередницької функції нарративу між культурою й особистістю визначається її подвійною природою: нарративи є водночас «картами світу й особистості», що дозволяє нам конструювати себе за допомогою історії як частини нашого світу. Осмислення життя відбувається через оповідь – як через загальнокультурні та національно-родові нарративи, так і через особистісні нарративи, що конструюються на підставі інтеріоризованих культурних взірців. У контексті нарративної психології особистість розглядається як оповідач історії. Таким чином, у фокусі її уваги є проблема «Я» (Дж. Брунер, К. Роджерс, Н. Чепелева, О. Шиловська, І. Ялом та ін.).

Вчені вказують, що в психологічній практиці останнім часом намітилася тенденція повернення до цінності безпосереднього психологічного досвіду, що формує орієнтацію на поєднання практик діагностики, виховання тощо, тобто з'являється тенденція до створення цілісних практик. Створюючи «історію власного життя», дитина отримує змогу усвідомити минулі життєві ситуації, їх вплив на новий етап. Крім того, вона може визначити своє ставлення до тих чи інших життєвих подій, надавати їм позитивного емоційного забарвлення, що сприяє позитивному ставленню до власного життя.

На думку експертів Програми рівних можливостей і прав жінок України, для освітньої галузі «Мова і література» у контексті гендерної парадигми слід надавати інформацію про соціостатеву стратифікацію та гендерні настановлення в українській етнокulturі та сьогоденні (фольклор, усна та писемна народна творчість, твори вітчизняних авторів / авторок) та ін.; розвивати повноцінне читання у дітей обох статей, ознайомлювати їх з кращими взірцями дитячої літератури, з обов'язковим врахуванням гендерної складової; при читанні молодшим школярам різножанрових літературних творів (казки, байки, вірші, ігри, скоромовки, приказки тощо) педагогам слід уникати дихотомії гендерних ролей, наголошувати на гендерних стереотипах, які представлені у зображеннях, малюнках, текстах тощо; звертати увагу на ментальність українців, що полягає у «кордоцентричності» («люблю серцем») та рівності гендерних ролей. Представляти паритетність статей у змісті книжок, казок, віршів, часописів тощо статевототожними рубриками, як-от: учень / учениця, письменник / письменниця та ін. [15].

Доцільним, згідно з проведеною гендерною експертизою Держстандарту початкової освіти, є впровадження на уроках мови гендерного аспекту, тобто проведення уроків з «гендерного мовознавства», на яких слід засвідчувати наявність номінацій чоловічого та жіночого родів опозицією «країна-край», «ідея-ідеал», «хлопчик/дівчинка», «мати-тато», «бабуся-дідуся», «він/вона», наголошувати на егалітарних цінностях у міжстатевих взаєминах українців; на

3.10. Створення здоров'язбережувального середовища у початковій школі: гендерний дискурс

Виховання здорового покоління, здатного до успішного життєздійснення та партнерства у міжстатевій взаємодії, можливе за умови якісної освіти та створення належних умов для становлення та розвитку самостійної та креативної особистості. Це перегукується з пріоритетними завданнями державної гуманітарної політики щодо національного виховання, які зазначені у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, а саме: формування здорового способу життя, соціальної активності, відповідальності та толерантності молодого покоління. Система освіти повинна забезпечувати формування особистості, яка усвідомлює свою належність до європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя в постійно змінюваному, конкурентному, взаємозалежному світі. Тому діяльність сучасного вчителя повинна ґрунтуватися на компетентнісному підході з урахуванням світового досвіду та принципів сталого розвитку [11]. Президент Національної академії педагогічних наук України В. Кремень зазначає: «Культура дитиноцентризму та інноваційності повинна визначати всю діяльність сучасного вчителя як у школі, так і поза її межами» [7, с. 412-413].

Важливою складовою первинної ланки освіти – початкової школи – є гендерна компонента, яка передбачає розкриття індивідуальності учнів та учениць, набуття ними гендерних та здоров'язбережувальних компетентностей на основі дотримання принципів рівних прав, можливостей, оцінювання результатів діяльності дівчаток і хлопчиків. На думку академіка В. Кравця, «гендерний підхід у педагогіці й освіті – це індивідуальний підхід до прояву дитиною своєї ідентичності, він дає більшу свободу вибору і самореалізації, допомагає бути достатньо гнучкою і вміти використовувати різні можливості поведінки» [5, с. 427].

Проблему створення здоров'язбережувального середовища у початковій школі із врахуванням особистісно-орієнтованого підходу висвітлено у працях І. Беха, Н. Бібік, Т. Бойченко, О. Ващенко, О. Дубогай, М. Зубалій, В. Оржиківської, О. Савченко, С. Страшка та інших учених. Гендерно-освітні технології розкрито у дослідженнях В. Кравця, Т. Говорун, О. Кікінежді, С. Вихор, Т. Дороніної, І. Іванової, О. Кізь, В. Москаленко, О. Петренко. Проте проблема створення здоров'язбережувального середовища у початковій школі з врахуванням гендерної складової не стала предметом окремого дослідження, що потребує її вивчення. Мета статті – виявити педагогічні умови особливості

3. *Артемова О. І. Розвиток креативного мовлення молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / О. І. Артемова. // Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2001. – 20 с.*
4. *Балл Г. А. Косток и его методологические уроки / Г. А. Балл // Психол. журнал. – 2000. – Т. 21. – № 3. – С. 112–116.*
5. *Барко В. І. Розвиток здібностей і творчого потенціалу / В. І. Барко // Обдарована дитина. – 2005. – № 1. – С. 27–31.*
6. *Бацевич Ф. Рідна мова: об'єктивність існування чи суб'єктивність вибору / Ф. Бацевич // Світгляд. – 2008. – № 2(10). – С. 44–48.*
7. *Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003.*
8. *Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: [підручник] / [А. М. Богуш, Н. В. Гавриш] : за ред. А. М. Богуш. – К. : Вища шк., 2007. – 542 с. – (Теорія і методика навчання дітей рідної мови).*
9. *Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.*
10. *Варзацька Л. О. Рідна мова й мовлення. Розвивальне навчання в початкових класах : методичний посібник для вчителів / Л. О. Варзацька. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2001. – 228 с.*
11. *Ваховський Л. Наратив у історико-педагогічному дослідженні : методологічний аналіз / Л. Ваховський // Шлях освіти. – 2007. – № 1(43). – С. 42–45.*
12. *Вацуленко М. С. Літературна творчість В. О. Сухомлинського в нових підручниках для початкової школи / М. С. Вацуленко // Початкова школа. – 2003. – № 9. – С. 3–5.*
13. *Вацуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі / М. С. Вацуленко. – К. : Освіта, 2006. – 268 с.*
14. *Вербицька С. М. Розвиток літературно-естетичної творчості молодших школярів / С. М. Вербицька. – Харків : Основа, 2004. – 112 с.*
15. *Гендерні стандарти сучасної освіти. Рекомендації щодо впровадження гендерних підходів у систему дошкільної та початкової освіти України : збірка рекомендацій / [О. Кікінежді, Н. Будій, Г. Жирська, І. Гречин та ін.]. – К.: 2010. – Частина 1. – С. 5–75.*
16. *Кравець В. Гендерна соціалізація молодших школярів : [навчальний посібник] / В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінежді. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 192 с.*

The article describes the ways and methods of forming creative personality with interactive language in the early school years. It is shown, that the essential characteristic of the formation of humanistic position of girls and boys is to ensure equal conditions for both sexes during the educational process in primary school.

розвитку здібностей, волі і характеру у дівчаток та хлопчиків, без огляду на «слабку» та «сильну» статі; підкреслювати витоки громадянства як ознаки особистісної, а не статевої тощо. Показувати, що українській поезії, літературі, фольклору (дитячим лічилкам, скоромовкам, казочкам, віршикам тощо) особливо притаманна орієнтація на індивідуальні можливості дитини, без огляду на її стать. В їх основі – паритетність ігор, іграшок, забав, можливостей, здібностей та навичок, функціонування різноманітних соціальних ролей тощо [15; 16].

Наш багаторічний досвід роботи з молодшими школярами та спостереження показують, що творчий потенціал дітей цього віку не залежить від статевої належності. Наприклад, найкращий зошит з каліграфії вже сім років поспіль виявляється у хлопчиків, учасниками шкільної олімпіади юних мовознавців імені Петра Яцика були як хлопчики, так і дівчатка, але переможцем виявився хлопчик. На змаганнях юних техніків честь школи захищала дівчинка, яка ретельно готувалася до змагань і неодноразово демонструвала свої математичні та технічні здібності. На міському шаховому турнірі перемогу отримали дівчатка [16].

Серед педагогічних умов розвитку творчого мовленнєвого самовираження хлопчиків і дівчаток в ігрових ситуаціях вкажемо на занурення дітей у зміст художнього тексту; їх максимальну мовленнєву активність у роботі з текстом; наявність позитивних емоцій в обох статей у складанні творчих розповідей; створення однакових умов і ситуацій успіху для хлопчиків і дівчаток в мовленнєво-ігровій діяльності; стимулювання творчого самовираження і творчої ініціативи молодших школярів у наративно-ігрових ситуаціях, поєднання особистісного та гендерного підходу, що сприяло збагаченню мовно-освітнього простору. Результатом дитячої творчості є друк віршів, оповідань, казок у Всеукраїнській газеті для школярів «Долонька», шкільних і класних стіннінках, у збірці «Перші перлини творчості», газеті «Шкілка», проведення театралізованих свят тощо. Наприклад, наратив учня 4-В класу Віталія Кондрацького – переможця Всеукраїнського конкурсу юних мовознавців імені Петра Яцика: «Слово чемне кожному приємне».

«Велика сила слова! Що може найбільше зворушити людину, проникнути у найпотаємніші куточки її душі? Слово. Воно може возвеличити людину, а може принизити, може підняти настрій, а може його зіпсувати.

У моєму житті є люди, які справді володіють чарівними словами. Це мої матуся і татко, які завжди мене підбадьорюють, підтримують у скрутні хвилини, радіють разом зі мною у хвилини перемог. «Синочок», «зайчик», «розумник», «Постарайся, будь ласка», «Ми віримо в тебе», «Пишаємось тобою»... Хіба я можу підвести?

Красу мови розкриває переді мною моя вчителька. Вона каже, що слово – то Божий дар.

Слова ввічливості, слова звертання приємні кожній людині. Я намагаюся бути привітним, правдивим і ввічливим. Творімо добро словом і ділом! Слово чемне кожному приємне, благородне, щире, дороге. Добре слово душу очищає, робить друзями тебе й мене!»

У формуванні лінгвокреативних здібностей учнів 1–4 класів головною стратегічною лінією є «Розвиток творчої діяльності на основі прочитаного», яка відповідно до віку і класу реалізується за темами «Я хочу сказати своє слово», «Візьму перо і спробую», «У кожного є співуча пір'їнка». У процесі вивчення малих жанрових форм літературного твору, учні вчаться порівнювати себе із літературними героями, складати розповіді-наративи щодо власного майбутнього життєвого шляху. Наприклад, учениця 4–А кл. Юлія П. пише: *«Моя співуча пір'їнка – це танці. Це моє покликання, я знаю про це! Я відчуваю, що Бог дав мені силу і чуття музики, ритму. Напевне тому, що мої батьки чудово танцюють. Я стану прима-танцюристкою естрадних танців і вражатиму всіх артистизмом. Даруватиму людям красу!»*

Чи наведемо взірць реклами, яку подав Вадим Т., учень 2–В кл.: *«Усім читачам, усім розумним і чуйним! Хочете навчитись по-справжньому любити батьків? Хочете зрозуміти різницю між словом і ділом? Прочитайте оповідання Василя Сухомлинського «Сьома дочка», і Ви знайдете відповіді на всі питання!»*.

Впровадження інтерактивних методів навчання, зокрема методу «вивертання казки навиворіт», є цінним не тільки для пародіювання. З його допомогою можна визначити вихідну точку для вільної розповіді, яка може бути самостійно розгорнута учнями в напрямку подолання гендерних стереотипів. Наприклад, дівчина з казки «Кривенька качечка» – зла, нечемна. Не допомагає дідові з бабою, а шкодить, псує хатнє майно.

Застосування технології «ажурна пилка» доцільне у роботі зі зразками усної народної творчості, при цьому учитель поділяє клас на групи і дає завдання – опрацювати вдома малі жанри усної народної творчості (прислів'я, приказки, скоромовки, загадки) та виявити в них традиційні та егалітарні погляди. На уроці учасники груп перегруповуються в «експертів», які обмінюються поглядами і висновками, набуваючи неупереджених поглядів. Для підбиття підсумків клас об'єднується у загальне коло.

Подаємо учням низку завдань спрямованих на розвиток емпатії та рефлексії в обох статей. Це ігри «Якби я був/ла»; «Фантастичні гіпотези»; «Якби я потрапив/ла у ...» тощо.

Складання тексту-міркування за прочитаним текстом етичного змісту із ускладненим завданням дозволяє дівчаткам і хлопчикам виразити і довести

варити борщ» тощо. Учні та учениці показали розуміння поєднання традиційно чоловічих і жіночих позитивних якостей в одній людині, вони вважають, що самостійність, впевненість, сміливість і чуйність, турбота і тактовність є цінними і корисними рисами для особистостей двох статей, а не тільки для хлопчиків чи для дівчаток. Це знайшло прояв у їхній поведінці та навчальній діяльності – саме вони демонстрували готовність до взаємодії, співробітництва, дружби з однолітками як своєї, так і протилежної статі, досягнення успіху, більше апелюючи до особистісних якостей людини «бути щедрою, чуйною, доброю, ввічливою» тощо.

Найсуттєвішою характеристикою гуманістичної позиції, відповідного способу мислення і світогляду є суб'єктне, авторське та ціннісне ставлення, яке передбачало живу, активну участь представників обох статей у будь-якій ситуації, гнучкість поведінки, виявлення власного творчого задуму тощо. Так, зокрема, учні 4-х класів стали призерами Кубка міста з інтелектуальних ігор, переможцями у міському етапі Всеукраїнського фестивалю-конкурсу «Молодь обирає здоров'я». Благодійний проект волонтерського загону «Добротворці» учнів 3-їх класів визнано Міжнародним благодійним Фондом «Україна 3000» одним з найактуальніших, який увійшов до сотні кращих проєктів нашої країни. Благодійні акції «Острів душі», «Подаруй малятам тепло серця», «Для Вас, наші працьовиті дідуся й бабусі!», Андріївські вечорниці, під час яких були зібрані кошти на пам'ятник славетній оперній співачці Соломії Крушельницькій – ці та інші заходи сприяли розвитку людяності та життєтворчості дітей, дали їм змогу долучитися до добрих і величних справ.

Власне особистісно-орієнтований підхід передбачав допомогу обом статям у усвідомленні себе особистістю, виявленні та розкритті власних здібностей і можливостей, становленні самосвідомості та креативності. Колектив учителів початкових класів школи № 3 м. Тернополя здобув лауреатство у Всеукраїнському конкурсі «Початкова школа ХХІ сторіччя» в номінації «Творчий педагогічний колектив».

Отже, створення мовно-освітнього середовища в початковій школі з гендерною компонентою є невід'ємною складовою творчо-розвивального простору для молодших школярів, релевантного принципам рівноправ'я статей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Амонашвили Ш. А. *Здоровуйте, діти!* / Ш. А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1988.
2. Андрущенко В. *Болонські обрії вищої освіти* / В. Андрущенко // *Світогляд.* – 2007. – №1 (3). – С. 50–54.

Враховуючи, що авторами оповідей і поставлених запитань були хлопчики і дівчатка, можна стверджувати, що наведені прийоми сприяють розвиткові зв'язного мовлення, висловлюванню власних думок, саморозкриттю особистісних якостей дитини, опосередкованому відображенню особистісного досвіду дитини, незалежно від її статі.

Ефективною виявилась організація словесної творчості молодших школярів через різні форми і методи інтерактивної діяльності, як-от: «Ми – поети», «Ми – казкарі», «Ми – лінгвісти (літературознавці)», «Ми – фольклористи», «Ми – краєзнавці», «Ми – екологи», «Ми – актори (митці, музиканти)», «Ми – екскурсоводи», «Ми – історики», «Ми – редактори» тощо. Доцільний тут метод проєктів, який у структурі особистісно зорієнтованого навчання, на думку Л. Варзацької, посідає особливо важливе місце [10, с. 76 – 78], оскільки дає змогу поєднати мовленнєво-творчі та креативно-ігрові прийоми для розкриття у дітей обох статей лінгвокреативних здібностей, що передбачає активізацію їх творчого мовленнєвого самовираження в різноманітних мовленнєвих ситуаціях, самостійного інсценування театралізованих ігор, грати нестатеві відповідні ролі, виконувати нестереотипні види діяльності тощо.

Актуалізація на уроках української мови міжпредметних зв'язків сприяла набуттю дітьми емоційно-чуттєвого досвіду, знань про довкілля, формуванню способів творчої діяльності та прийомів розумових дій. Зокрема, мовленнєвотворче самовираження третьокласників знайшло своє відображення у наративах про свято «Андріївські вечорниці», яке було присвячене збору коштів на пам'ятник славетній оперній співачці Соломії Крушельницькій. Олександр К. писав: *«Мені найбільше сподобалися на святі співи, танці, гуморески. Коли я готувався до вечорниць, то дізнався багато про традиції, народні українські пісні. Мені сподобалося ритуальне кусання калити. Було дуже весело і цікаво!»* чи Оля Ш.: *«Свято було чудове. Там грали музики. Було весело і загадково. Був ярмарок, на якому продавали солодоці, дощечки і скатертини. Я дізналася, як наші прабабусі і прадідусі веселились. У кафе все було зроблене в українському стилі. А також ми разом з мамою і татом відпочили. Мені дуже сподобалось, як на Андрія тати місили калиту.»*

Значимо, що створення мовно-освітнього простору в початковій школі з гендерною складовою є невід'ємною складовою творчо-розвивального середовища, спрямованого на рівність прав і можливостей обох статей. Дівчатка і хлопчики, орієнтуючись на статево відповідні якості, усвідомлювали обмеження своєю статевою роллю і висловлювали бажання мати як «чоловічі», так і «жіночі» якості. Наприклад, дівчатка писали: *«Хлопчики сильні, і я хочу бути теж сильною»;* *«Хлопчики мріють мати машину, і я теж хочу навчитись грати водити машину»;* *«Я теж хочу змагатися у шахи»;* *«Хочу спробувати себе у футболі»;* хлопчики: *«Я теж хочу пекти смачний торт»;* *«Хочу навчитись*

власну думку; складання твору за певною темою із використанням цитат, добором прислів'їв і фразеологічних зворотів та інших прикладів народної мудрості. Так, зокрема, у творі «Що означає бути Людиною?» уч. 4-В кл. Олена С. писала: *«Людина має мати хороше серце, щоб робити добро, допомагати у всіх благодійних акціях. Людина має бути щирою, доброю, розумною і не ображати інших. Потрібно молитись і поважати батьків, допомагати дідусям і бабусям, багато вчитися, любити всіх оточуючих!»;* уч. 3-В кл. Віталій В.: *«Людина має бути щирою і дружелюбною, працьовитою, лагідною, красивою, акуратною. Людина повинна розвивати свій талант».* Творчі завдання стосувалися також написання листа героєві твору; висловлення йому співчуття і порад; продовження вірша власними рядками; складання діалогу і тлумачного словника до прочитаного тощо. Ось як написав вірш за поданим зачином Роман С., уч. 3-В кл.: *«Одягаюся швиденько, і вбрання моє легеньке. Ось футболочка і шорти: зручно в них займатись спортом. Можна бігати, стрибати і бабусі помагати. У легенькому вбранні дуже хороше мені».*

Як показав педагогічний досвід колективу початкової школи № 3, досить ефективним прийомом роботи є написання хлопчиками і дівчатками невеликих розповідей на задану тему, групове створення оповідей, власних казок та програвання ними казкових ситуацій. Перетворення таких біографічних історій у контексті гендеру дозволяє школярам виражати і транслювати досвід оточуючим, відчуваючи себе включеними до суспільства. Крім того, історії та казки допомагають їм стати дорослішими, отримувати осмислене уявлення про навколишній світ, що сприяє розвитку паритетних стосунків між дітьми та дорослими, саморозкриттю та трансляції власних переживань, покращенню психічного здоров'я. Ось як про це пише Роман П.

Дерево міцне корінням, людина – родом і народом

Рід, родина, народ... Що означають ці слова для кожного з нас? Щодня зматку нас оточують найближчі люди – мама, тато, бабуся, дідусь. Вони завжди розуміють, підтримують нас, і ми почуваємо себе надійно і затишно. Так ми усвідомлюємо себе частинкою чогось більшого – своєї родини. Пам'ятаю, коли я вже підріс, то попросив у бабусі, щоби вона розповіла мені про своїх батьків. Я дізнався про те, що їх під час Другої світової війни вивезли на примусові роботи до Австрії, а після війни вони повернулися на Україну і працювали вчителями в сільській школі. Мене захопила розповідь бабусі, я поділився своїми почуттями з татом. Так ми вирішили скласти наше родовідне дерево. Дізнаватися про членів своєї родини виявилось дуже цікавим заняттям. Розповідь іншої бабусі про важке життя її батьків була не менш захоплюючою. Мого прадіуса (а її батька) репресували перед війною і безпідставно засудили. Із в'язниці він вже не повернувся, тому прабабусі випала нелегка доля дружини

політичного в'язня. А на руках у неї залишилися двоє малих дітей. Лише через багато років мого прадідуся реабілітували, а про прабабусю у місцевій газеті навіть була надрукована стаття (вона зберігається в нашому сімейному архіві). На жаль, своїх прабабусь і прадідусів я не пам'ятаю, але горджуся ними. У мене чудові батьки, лагідні і мудрі бабусі й дідусі. А разом ми – українська родина, бо ж не дарма кажуть, що дерево міцне корінням, а людина – родом і народом.

Аналіз дитячих розповідей дозволяє зробити висновок, що навіть у невеличких розповідях можна спостерігати проєкцію різних граней власного «Я». Ось як висловив свою думку у наративі «Що таке людське «Я»? учень 3–В класу Роман С.: «Я – учень, я – син, я – людина, я – громадянин, я – товариш, я – пішохід... У мене є багато «Я». Та найголовніше – людське «Я». Бо справжня людина буде і хорошим учнем, і добрим сином, і вірним товаришем. Якщо я буду чесним і справедливим, мене поважатимуть усі, зі мною будуть дружити діти. З чесною дитини виростає чесна людина».

Складання тексту-міркування за прочитаним текстом етичного змісту із ускладненим завданням, складання твору за певною темою із використанням цитат, добром прислів'їв і фразеологічних зворотів та інших прикладів народної мудрості дає змогу учням виразити і довести власну думку. Так, у наративі «Що означає бути доброю людиною?» учениця 1–А класу Леся К. розмірковувала: *Робити добрі справи, не робити зла, допомагати людям, любити їх, поважати, любити свою країну, ходити в церкву. Бути доброю людиною – це бути хорошою, поважати старших, слухати батьків, бути чемною, вчасно приходити до школи. Добра людина не сміється з чужої біди, пробаєчає іншим, не байдує до чужого горя. Той, хто добрий, той не обманює, не б'ється, не свариться, не говорить погані слова, не ображає нікого. Добра людина – щира, дружелюбна, вона шанує природу.*

«Більшість українських сімей розуміють вислів, складений народом: «згода буде, а незгода руйнує». Якщо в сім'ї усі живуть дружно, розуміють один одного, допомагають, люблять, співчують, то можна сказати, що така сім'я – щаслива. В ній добре живеться дітям, задоволені дорослі, спокійні старенькі.

Я розумію, що держава – то велика сім'я. Подібним до однієї щасливої сім'ї був український народ в дні Помаранчевої революції. Перед людьми була мета, якої всі хотіли досягнути. Були взаєморозуміння, повага, допомога один одному. А яка була радість перемоги! І якби так було увесь час, наша країна розвивалася б, міцніла, зростав би добробут. Усі були б щасливі. Український народ довів, що він може бути однією сім'єю. Але для цього потрібна злагода.

Аналіз наративу однолітками дає змогу хлопчикам і дівчаткам переосмислити власний досвід та рівність у ставленні до однокласників своєї та

іншої статі, досягати товариських, дружніх стосунків. Ось як про це йдеться у спільно створеному наративі учнів 2-А класу:

«Спитаєте у нас: чому «бджоленята»? Не тільки тому, що ми рухливі і шумні, веселі і завзяті. Всім відомо, що серед нашого українського народу побутує прислів'я «Працьовитий, як бджола». У багатьох культурах світу ця комаха уособлює також мудрість, родючість. Бджола втілює працьовитість та самовідданість, бережливість та творчі здібності, мужність та хоробрість, оцядливість, чистоту і порядок.

Ось і ми такі ж: товариські, трудолюбиві, відповідальні. Нас – 34 незгаданих хлопчиків і дівчаток. Ми залюбки вчимося, з радістю ходимо у школу, яка нагадує нам великий вулик. У ній завжди гамірно, весело, шумно, наче у вулику. Як бджілки після роботи злітаються до своїх будиночків, так і ми біжимо до школи, ніби до рідної домівки. Як бджілки по краплинці збирають нектар, так і учні щодня у школі здобувають нові знання.

«Бджоленята» мають можливість проявити себе у корисній праці, із задоволенням виконують доручення. Кожен з нас вже побував у ролі бібліотекаря чи пошуківця, санітара чи квітникаря. Ми доглядаємо за рослинами, які є у класі, ознайомлюємо однокласників із новинками шкільної і обласної бібліотеки, організовуємо дозвілля учнів на перерві, піклуємося про збереження підручників.

Життя у нашому класі вирує, і тому нам завжди цікаво!»

Як слушно зазначає академік М. Ващуленко, «для відпрацювання нормативного темпу мовлення слід використовувати кращі зразки усної народної творчості: загадки, скоромовки, потішки, лічилки, дражнилки, мирилки, прислів'я тощо, дитячі авторські вірші» [12; 13]. Наприклад, ми запитували учнів про що йдеться у нижченаведених віршиках, як зображаються хлопчики та дівчатка?

Я-маленька українка,

Маю коси по колінка.

Я таку натуру маю:

Я не плачу, я співаю.

Хоч малий я, невеликий,

Зате добре знаю,

Що край рідний – Україна,

Я її кохаю.

Учні робили висновки: здібності, воля та характер у дівчаток та хлопчиків не залежать від статі, що у ставленні до свого рідного краю потрібно бути громадянином/громадянкою, і тому немає різниці між хлопчиками та дівчатками, тобто немає якостей, які можна вважати тільки хлопчачими або тільки дівчачими.

сексуальних стосунків серед дітей однієї сім'ї може мати негативні психологічні наслідки для жертви у більш зрілому віці, в тому числі труднощі у сфері статевого життя. Тому батьки мають вжити заходів, спрямованих на зведення до мінімуму небезпеки такого розвитку подій. Наприклад, не варто разом купати дітей, якщо відмінність у віці між ними перевищує два роки. Бажано також, щоб діти різної статі спали в різних кімнатах.

Суттєвий вплив на мораль і погіршення сексуального потенціалу чинить **ранній початок статевої стосункив**. У дівчат з досвідом статевого життя в 3–4 рази вища гінекологічна захворюваність, ніж у їх одноліток, що не мають такого. Лише 17% дівчат вважають, що в їх віці сексуальні стосунки можуть бути небезпечними для здоров'я. Ранній початок статевого життя небезпечний для сексуального здоров'я:

□ порушується фізіологічний ритм діяльності нервової системи, психіки і репродуктивних органів;

□ епітеліальний покрив шийки матки остаточно дозріває лише до 17–18 років. До цього віку чоловічий еякулят може чинити запальну або канцерогенну дію;

– трапляються нервові зриви, гормональні зрушення, а пізніше ще й імпотенція;

– велика ймовірність зараження сечостатевими інфекціями, в тому числі і вірусними. Віруси вражають й інші органи, часто викликають захворювання печінки;

– не виключається можливість зараження СНІДом;

– можливе настання небажаної вагітності, що у підлітків майже завжди веде до абортів і далі до низки гінекологічних захворювань.

У ході дослідження міжстатевого спілкування в середовищі старшокласників ми зіткнулися з прагненням частини школярів до дошлюбних експериментів – своєрідного моделювання всієї реальності сімейних відносин. І насторожило нас зовсім не це, а те, що подібні експерименти все частіше почали включати в себе і сексуальний контакт. Принаймні за це так чи інакше висловилося 32,3% учнів X–XI класів. Підліткам необхідно пояснювати, що утримуватися від бездумного сексу треба не лише через страх перед небажаною вагітністю і венеричними захворюваннями, а, в основному, через те, щоб у підсвідомості не закріпились стереотипи легковажної сексуальної поведінки. Небезпека ж цих стереотипів у тому, що люди ризикують ніколи не відчувати щастя справжнього подружнього кохання. Звісно, закохуватися вони зможуть, але стереотипи швидко зведуть усі почуття до сексу і не дадуть, щоб закоханість переросла у подружнє кохання – запоруку сімейного щастя.

Внаслідок тривалої експериментальної роботи нам вдалося виділити **гендерні особливості підліткової сексуальності:**

неупереджене ставлення вчителів до обох статей; привернення уваги вихованців до нав'язування статевої стереотипів у ЗМІ; демонстрація педагогічним колективом егалітарних і уникнення статево типізованих моделей поведінки [6, с. 135].

З метою реалізації особистісно-егалітарного підходу у створенні здоров'язбережувального середовища у початковій школі нами розроблено методичні рекомендації із врахуванням гендерної компоненти для облаштування класних куточків, зокрема, поради щодо рівноцінного розподілу шкільних обов'язків та доручень між дівчатками і хлопчиками, набуття навичок самообслуговування для учнів обидвох статей. Наприклад, для стіннівок пропонуються різноманітні «гендерні» девізи / кредо класу, як-от: «Рівні можливості, рівні права, знає про це уся дітвора!» чи рекомендації-поради, які допоможуть хлопчикам і дівчаткам будувати стосунки на принципах паритетності, партнерства, взаємодовіри, взаємоповаги, взаємопідтримки, емоційної чутливості та взаємодопомоги. Наприклад, можна запропонувати учням скласти колективну пам'ятку із «золотими правилами товаришування»: ображати молодших і старших можуть лише невиховані й нерозумні діти; ніколи не роби цього сам/сама і не дозволяй іншим; умій захистити слабшу дитину; якщо ти винен/винна, умій визнати свою провину і попросити вибачення; хоч як соромно і важко тобі було, скажи чарівні слова «перепрошую», «вибач», «будь ласка»; спробуй якомога швидше виправити свою помилку й помиритися з людиною, яку ти образив / ла; повір, тобі відразу стане легше; якщо ти бачиш малюка / малючку, які плачуть, зверни на них увагу; потіш їх, заспокой і розрадь.

Згуртуванню учнівського колективу, зміцненню дружніх стосунків між дівчатками і хлопчиками допоможе проведення в позакласний час гендерних міні-тренінгів, для яких можна запропонувати такі теми: «Чи вміють дівчатка і хлопчики дружити між собою?», «Чи правда, що хлопчики і дівчатка є настільки різними, що їм важко порозумітися?», «Чи залежить дружба від того – «хлопчача» вона чи «дівчача?» тощо. Метою занять є формування в учнів та учениць уявлень про те, що дружба, приязні стосунки не залежать від статі, а визначаються вмінням взаємопідтримки, взаєморозуміння. При виконанні спільних вправ, під час тренінгових занять діти обох статей разом шукають спільні уподобання, інтереси, вчать розвивати різноманітні вміння та навички толерантної поведінки, товариських взаємовідносин, «співдружності різних біологічно, проте рівних соціально».

Одним із показників формування особистої відповідальності у молодших школярів обох статей є організація та розподіл шкільних обов'язків, зокрема, дотримання парності у чергуванні (хлопчик з дівчинкою), чи виконання учнівських доручень у різноманітних видах діяльності (як статево типізованих, так і статево нетипізованих): квітників, санітарів, пошуковців, ігровиків, друзів природи,

бібліотекарів, книголюбів, витівників тощо. Слід залучати дітей обох статей, відповідно до їх індивідуальних інтересів, запитів, потреб і можливостей.

Цікавою формою роботи є створення «гендерного паспорта домашнього господарювання», що сприяє розвитку навичок самообслуговування в учнів та учениць, оскільки у ньому зібрано низку доручень та обов'язків, адекватних віковим особливостям дітей, зокрема: купівля продуктів, орієнтування в цінах; уміння готувати прості страви; допомога при сервіруванні столу; миття посуду, прибирання столу після обіду; заправлення, застеляння постелі, зміна білизни; допомога у дрібних ремонтних справах, різання, приклеювання; підмітання, витирання меблів ганчіркою; догляд за хатніми квітами; догляд за домашніми тваринами; вміння прикрасити святкові страви; уміння робити різні дрібнички своїми руками, прикраси, намисто тощо.

Впровадження системи пізнавальних питань та завдань, пошук та інтерактивне обговорення зі школярами відповідей різного роду пізнавальних завдань є ефективним методом розвитку пізнавальних інтересів, логічного мислення, інтелектуальних здібностей, навичок пошукової діяльності в обох статей. Наприклад, можна запропонувати кросворд із ключовим словом – рівність (рис. 1).

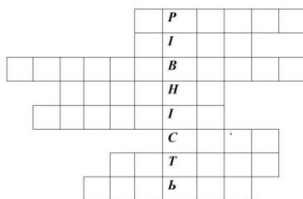


Рис. 1. Кросворд для дітей молодшого шкільного віку із ключовим словом «Рівність»

1. Символ України – полотно прямокутної форми, поділене на дві частини, одна з яких голубого, а інша – жовтого кольору.
2. Урочиста пісня, один із символів нашої держави.
3. Вітчизна, рідний край, ...
4. Певна територія, де проживає населення, синонім до слова «держава»
5. Історія походження поколінь певного роду.
6. Мама, тато, я – це...
7. Людина, яка не досягла дорослого віку.
8. Найрідніші люди для кожної дитини.

Комплексний підхід щодо формування у хлопчиків і дівчаток здоров'язбережувальних та гендерних компетентностей полягає в ознайомленні молодших школярів із новинками дитячої літератури, часописами, читання різножанрових літературних творів (казок, байок, віршів, ігор, скоромовок, приказок тощо), причому вчитель має бути гендерно-обізнаним і гендерно-чутливим, наголошувати на статевих стереотипах, які представлено в зображеннях, малюнках, текстах тощо, звертати увагу на ментальність українців, що полягає в «кордоцентричності» («лоблю серцем») та рівності гендерних

Культура підтримання сексуального здоров'я неповнолітніми дівчатами напряму пов'язана із стосунками, що склалися у них з лікувальними закладами, покликаними займатися профілактикою гінекологічних захворювань. Звертає на себе увагу той факт, що відлякує дівчат і **конверсний метод роботи** жіночих консультацій. Близько половини неповнолітніх дівчат зберегли негативні спогади про відвідування гінеколога, пов'язані в основному з неухважністю, нетактовністю, а часом і грубістю лікарів. Кожна четверта дівчина ставить під сумнів анонімність свого звернення до гінеколога.

На жаль, особливістю досліджень сексуального здоров'я сьогодні є те, що вони стосуються здебільшого дівчат за відсутності аналогічних досліджень стосовно хлопців. Якщо за дівчатами лікарське око наглядає ледве не від народження, то за розвитком хлопчика практично ніхто не стежить. Невідомо чому, але практично всі статеві проблеми сім'ї в народі традиційно пов'язують зі здоров'ям жінки. І ця думка розповсюджена не лише на побутовому рівні – інакше як пояснити наявність стрункої системи профілактики порушень статевих функцій у жінок, що курується державою, і практично повна відсутність аналогічної інфраструктури для чоловіків. Разом з тим фахівці вважають, що сексуальні проблеми сім'ї чи не у половині випадків пов'язані з неблагополуччям у статевій сфері саме чоловіків. В українських поліклініках дуже рідко можна зустріти лікаря-андролога, що безпосередньо займається проблемами здоров'я репродуктивних органів чоловіків. А про підліткового андролога говорити взагалі не доводиться.

Актуальність статевого виховання детермінує і розповсюдженість дитячих **генітальних ігор**. Окремі дослідники не зовсім коректно вживають терміни «коїтальна гра», «гомосексуальна гра». Дуже часто в цих іграх немає нічого еротичного, це просто «дослідницька діяльність» чи звичайна *рольова гра*, в процесі якої дитина опановує певні соціальні ролі і ситуації. І проте широка розповсюдженість таких ігор навіть в умовах жорсткого контролю свідчить про їх психологічну закономірність, особливо якщо згадати відомі етнографічні дані про «статеву соціалізацію» у приматів. Жах дорослих у зіткненні з подібними випадками перебільшений і може травмувати дитину.

Ще однією формою сексуальної поведінки, що трапляється в дитячому віці, є **сексуальні ігри** між дітьми однієї сім'ї, причому найрозповсюдженішою формою сексуальної активності було розглядування та взаємні дотики до зовнішніх геніталій (лише у 4% випадків зафіксовано статевий контакт чи його імітацію). Ці ігри відзначили в своєму досвіді 15% дівчат і 10% юнаків [4]. 75% ігор припадає на різностатевих учасників. Якими б не були сексуальні ігри, основний їх зміст – *експериментування в контексті спілкування*, що відрізняє їх від мастурбації як такої. У 20% випадків мало місце примусове залучення когось із дітей до цих ігор. Без сумніву, примус до сексуальних ігор чи, тим більше, до

Одним з основних чинників актуальності статевого виховання школярів є стан сексуального здоров'я, важливими показниками якого є *ступінь і темпи статевого розвитку*, адже ставлення школярів до свого здоров'я – проблема виховна. Не таємниця, що формування здорових звичок найефективніше в дитинстві, бо чим менший вік, тим безпосередніше сприйняття, тим більше дитина вірить своєму вихователю, тим міцніші навички й установки, необхідні для майбутнього життя, формуються в неї. З віком наростає психологічна опірність, крім того, існує незворотність сенситивних періодів і час для виховання деяких якостей може бути втрачений назавжди [1].

Затримка статевого розвитку є провідною патологією захворювань підлітків (126 на 1000 досліджених). Частота затримки статевого розвитку в юнаків-підлітків у сучасній популяції досягає 3,6%, а в сукупності з синдромом неправильного пубертату – 4,2%. Російська дослідниця С. Белова у своїй дисертації «Формування ціннісного ставлення до здоров'я у дівчат-підлітків» резюмує, що дівчата будь-якого віку, особливо підліткового, мають нижчі показники здоров'я, ніж хлопці-однолітки: дівчата частіше страждають на захворювання сечостатевої системи, органів травлення, окремі патології ендокринної системи, опорно-рухового апарату [2]. Дівчата частіше страждають на понижений артеріальний тиск (5,2% проти 4,1%), у них значно частіше виявлені збільшення щитовидної залози. За даними дослідження Л. Бережкова, 60-70% дівчат мають низьку фізичну працездатність, що супроводжується зниженням функціональних можливостей [3]. З переходом із класу в клас збільшується частота алергійних станів і хвороб, і у восьмому класі у дівчат у 61% випадках трапляються такі стани і хвороби, порівняно з 46% у хлопців аналогічного віку (Д. Зелінська).

Низькою у підлітковому середовищі є і культура підтримання сексуального здоров'я. Про це свідчить, по-перше, відсутність лікування гінекологічних чи андрологічних захворювань, або практикування самолікування. По-друге, звертання до фахівців з тих чи інших захворювань на пізніх стадіях розвитку. По-третє, низький рівень звертань до лікарів, пов'язаних із попередженням венеричних хвороб і вагітності, а також з метою профілактичних оглядів. Ніколи не були на прийомі у гінеколога 56,2% опитаних дівчат шкільного віку, у той час як в Україні повинен здійснюватися (а за офіційними даними і здійснюється) обов'язковий плановий огляд гінекологів для дівчат з 10 років. Поряд з цим 61,3% дівчат, що мали проблеми у сфері сексуального здоров'я, зізналися, що лікування не починали. А багатьох турбує порушення менструального циклу, біль чи незвичні виділення. Лише 22,1% дівчат, котрі займалися лікуванням тих чи інших гінекологічних захворювань, звернулися за допомогою лікаря. Цей показник майже дорівнює кількості тих, хто займався самолікуванням (17,1%).

ролей. Доречно акцентувати увагу на подібності у рисах та поведінці чоловіків та жінок, егалітарних цінностях у міжстатевих взаєминах в українських та зарубіжних народних казках, де дитячі персонажі показані чуйними, добрими, розумними та сміливими особистостями, незалежно від статі, як-от: «Мудра дівчина» (українська казка); «Розумна Тердсели Катича» (угорська казка); «Мудра дівчина» (казахська казка); «Добрий юнак» (в'єтнамська казка); «Царівна йде на війну» (грецька народна казка); «Розумна невістка» (черкеська народна казка); «Шанобливий син» (корейська казка) та інші.

Крім того, доцільним є ознайомлення дівчаток і хлопчиків із правами та обов'язками дитини. На допомогу вчителю можна запропонувати оповідання Степана Гавриша (С. Гавриш. Маленькі історії про великі істини. – Київ : ЕММА, 2001. – 144 с.), де у зрозумілій для дітей молодшого шкільного віку формі розповідається про права дітей, серед яких – рівність з іншими. Слід однаковою мірою заохочувати дівчаток та хлопчиків до занять з математики, акцентуючи увагу на внеску жінок у становленні науки. Добрим взірцем для особистісного розвитку, рефлексії та формування критичного мислення у молодших школярів є читання серії книг «Життя видатних дітей». – К. : Грані-Т (2007–2010), дитячих видань «Старого Лева», «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА», «Махаон», «Зелений пес», «Фактор», «Веселка», «Навчальна книга – Богдан» та інші).

Отже, важливими умовами створення у початковій школі здоров'язбережувального середовища із гендерною складовою є формування позитивної мотивації учнів та учениць щодо здорового способу життя, побудова рівноправних стосунків між статями та у тріаді «батьки-учні-вчителі», діалогічне спілкування у процесі навчальної, позакласної та позашкільної роботи, розробка та впровадження інноваційних педагогічних технологій, зокрема гендерно-освітніх. Перспективи дослідження вбачаємо у розробці та апробації авторських методичних рекомендацій у навчально-виховний процес початкової школи із метою формування здоров'ятворчої особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Говорун Т. Гендерна психологія : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / Т. Говорун, О. Кікінежді. – К. : Академія, 2004. – 308 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти (лист КМУ №462 від 20.04.2011) // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С. 1–18.
3. Єремеева В. Хлопчики і дівчатка – два різні світи. Нейропсихологи – вчителям вихователям, батькам, шкільним психологам / В. Єремеева, Т. Хрїзман. – Спб. : Тускарора, 2000. – 184 с.
4. Жирська Г. Концептуальні засади змісту предмета «Основи здоров'я» для загальноосвітніх навчальних закладів / Г. Жирська, О. Кікінежді, Н. Буна // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені

- Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка / Гол. ред. Г. Терещук; редкол.: Л. Вознюк, В. Кравець, В. Мадзігон [та ін.]. – Тернопіль, 2012. – № 3. – С. 111–117.
5. Кравець В. Гендерна соціалізація молодших школярів : [навчальний посібник] / В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінежді. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 192 с.
 6. Кравець В. Історія гендерної педагогіки : [навчальний посібник] / В. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2005. – 440 с.
 7. Кремень В. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Кремень. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 520 с.
 8. Лук'янченко М. Особливості організації здоров'язберігаючого освітнього середовища / М. Лук'янченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі : збірник наукових праць / [редкол. : Т. Суцєнко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2012. – № 23 (76). – С. 118–125.
 9. Менчинская Е. Конструирование здоровьесберегающего процесса обучения в современной начальной школе : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Е. Менчинская. – Омск, 2008. – 29 с.
 10. Мудрик А. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании / А. Мудрик // Воспитательная работа в школе. – 2003. – № 5. – С. 15–19.
 11. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
 12. Програма з курсу «Основи здоров'я» для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] / Т. Бойченко, Т. Воронцова, О. Гнатюк та ін. – Режим доступу : mon.gov.ua/images/files/one-four/osnovu_zdorov.doc.
 13. Савченко О. Виховний потенціал початкової освіти : [посіб. для вчителів і методистів почат. навчання] / О. Савченко. – 2-е вид., допов., перероб. – К. : СПД Богданова А. М., 2009. – 226 с.
 14. Смирнов Н. Руководство по здоровьесберегающей педагогике. Технологии здоровьесберегающего образования / Н. Смирнов. – М. : АРКТИ, 2008. – 282 с.
 15. Штмилева Л. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ / Л. Штмилева. – М. : ПЭРСЕ, 2008. – 316 с.

The article deals with the importance of creating the health-caring environment in the elementary school in the context of gender paradigm. There is a theoretical analysis of the concept of "environment" and the thesaurus of derivative terms: "educational environment", "health-caring environment", "health-caring living space" and so on. The areas of health-caring environment in modern school with regard to gender component were specified. The content of stereotyped and egalitarian approaches of building health-caring environment in the stage of primary education was developed: The attention was focused on the features of the gender approach of the health-caring environment in the primary school. The author gives some recommendations about the creation of the health-caring environment in the elementary school using gender approach.

позаяк алкоголь дещо уповільнює настання еякуляції. В цих особливостях заслуговують на увагу такі обставини. Перше – **в стані алкогольного сп'яніння чоловік здатний до сексуальної агресії**, що нерідко трапляється в житті. Про це варто пам'ятати дівчатам і жінкам, якщо вони наважуються взяти участь у застіллі в товаристві малознайомих юнаків і чоловіків. Друге – алкогольне уповільнення настання еякуляції створює ілюзію підвищення своїх сексуальних здібностей і тим самим може служити приводом до вживання алкоголю як секс-стимулятора в звичній практиці статевого стосунку. Врешті-решт у чоловіка втрачається здатність до нормального «тверезого» статевого акту, а з часом призводить до **алкогольної імпотенції**.

За подібним сценарієм те саме відбувається і з жінкою: легке сп'яніння призводить до посилення бажання фізичної близькості, і якщо вона настає, жінка легше психологічно релаксує й швидше досягає оргазму. Через це вона теж може сприймати алкоголь як «еліксир кохання», наслідком чого є втрата здатності до оргазму в звичному стані тверезості, а потім і в стані сп'яніння – розвивається **алкогольна фригідність**. Сама алкоголізація жінок відбувається легше і швидше, а лікування проблематичніше, ніж у чоловіків. Ось чому кожному юнакові і дівчині варто знати про підступну дію алкоголю. А ще їм треба знати, що зачаття дитини в стані алкогольного сп'яніння згубно позначається на нащадках, унаслідок чого дитина народжується з суттєвими вадами, що загрожує генофонду нації.

На наше питання, чи сприяв першому сексуальному контакту алкоголь, 69 % юнаків і 61 % дівчат відповіли негативно, позитивно відповіли 31 % юнаків і 39 % дівчат. 42,1 % юнаків і 59,2 % дівчат не приймають алкогольні напої перед статевим контактом; позитивно відповіли на це питання лише 16,3% юнаків і 17,8 % дівчат. «Коли як» – відповіли 22,6 % юнаків і 23 % дівчат. «Часто, але не завжди» випивають перед статевим контактом 16,7 % юнаків. І не відповіло на це питання 2,3 % юнаків.

Найрозповсюдженішою формою реалізації сексуальності у підлітковому та юнацькому віці є **мастурбація**. Більшість юнаків (70-90 %) і дуже багато дівчат (30-60 %) отримують перше уявлення про сексуальні реакції свого тіла, займаючись нею. Водночас мастурбація не обов'язково є заміником сексу з партнером, хоча іноді до неї вдаються саме з цією метою. Вона може бути самостійною формою виразу сексуальності, незалежно від доступності інших форм статевої активності. При цьому вона попереджає ранній початок статевого стосунку. У дівчат інтенсивність занять мастурбацією значно менша, ніж у хлопців. Незважаючи на збільшення кількості жінок, котрі займалися мастурбацією, вони мастурбують удвоє рідше, ніж чоловіки (Sorenson, 1973; DeMartino, 1979; Atwood, Gagnon, 1987).

22 годин постійно переглядаються, перерви в заняттях робляться лише на вимогу дорослих. Дівчата зовсім не мають уявлення про те, як правильно розподіляти час відпочинку, не вміють чергувати фізичне і розумове навантаження. Вони не отримують достатньої інформації про вплив фізичних вправ на формування сексуального здоров'я і первинної профілактики захворювань органів малого тазу. А між тим відомо, що неадекватне вікові і статі навчально-спортивне навантаження під час шкільного періоду є одним із факторів ризику для репродуктивного здоров'я дівчат-підлітків [3]. У статевому вихованні немає дрібниць. З різних джерел ми намагалися вибрати рекомендації фахівців, на які багато-хто просто не звертає уваги. Ось лише окремі з них:

– представники чоловічої статі повинні змалку вживати багато рідини, яка сприятиме повноцінному формуванню сперматозоїдів. При цьому, варто звертати увагу на те, що це актуально для будь-якого вікового періоду;

– потенція значною мірою залежить і від того, як чоловік спить (якщо на животі, то це знижує потенцію); не рекомендується з цієї ж причини спати на високій подушці;

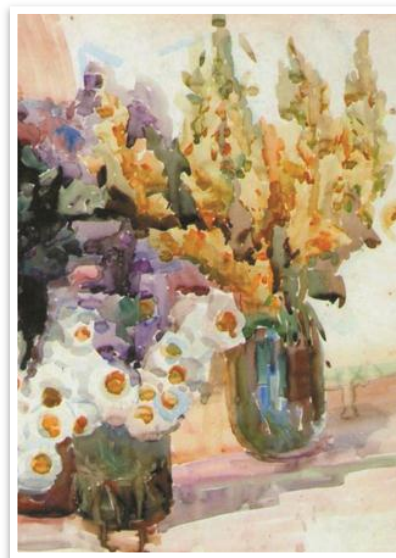
– вчені довели, що хлопчики, котрі в дитинстві добре їдять і швидко набирають вагу, виростаючи, ведуть більш активне і різноманітне життя (у них вищий рівень тестостерону). Цікаво, що серед жінок подібних тенденцій, що пов'язують харчування, строки статевого дозрівання та сексуальну активність, виявлено не було;

– дівчинці – майбутній матері – дуже важливо мати нормальний таз, а це частково залежить і від своєчасного спорожнення сечового міхура і кишківника. Звичка затримувати сечопускання і спорожнення кишківника може іноді сприяти неправильному розташуванню матки, та й для хлопчика дуже небажана;

– щоб попередити можливі подразнення ерогенних зон, необхідно щоденно купати дитину, і після кожного спорожнення підмивати її. Постійна турбота про чистоту своїх статевих органів у дитини – результат копійки роботи всієї сім'ї;

– тривале сидіння за комп'ютером, яким грішать сучасні підлітки, часто приводить до гіподинамії, тобто порушення балансу активних і пасивних дій організму. А неправильний кровобіг в органах малого тазу однозначно змінює статеву фізіологію людини в гіршу сторону. Внаслідок цього уповільнюється розвиток геніталій, збільшується відкладення жирів в ділянці стегон і живота, що з часом буде несприятливим фактором у сексуальному житті.

Знаючи специфічний вплив на статеву функцію алкоголю, необхідно враховувати основне в цій проблемі. Прийняття спиртного і легке алкогольне сп'яніння, зазвичай, супроводжуються інтенсивним статевим потягом. У чоловіка при цьому посилюється ерекція, а сам статевий акт стає тривалішим,



РОЗДІЛ 4.

ГЕНДЕРНІ ЗАСАДИ ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ СТОСУНКІВ



Завжди корисно вміти пояснити дітям – і дівчаткам, і хлопчикам теж, – що таке менструація. Діти мають усвідомити, що менструація свідчить про зрілість: тіло готується до майбутнього народження дитини. Аналогічна розмова має відбутися щодо полощій, адже ж організм хлопчика теж готується бути дорослим. Школярі не повинні думати, що статеві системи потрібні лише для розмноження. Всі прояви нашої діяльності залежать багато в чому від роботи статевої системи. В жінок, наприклад, часто перепади настрою залежать від фази місячного циклу (а звідси «капризність» і наявність «жіночої логіки»). Маючи інформацію і грамотно нею користуючись, можна контролювати свої емоції, вчинки, слова і навіть думки, розуміти мотиви дій інших людей, не підкорюватися стихії, керувати своєю поведінкою. У людей з'являється підґрунтя для відповідальності.

Аналіз стану сформованості гігієнічних навичок у дівчат-підлітків показав, що у більшості опитаних нами (78%) потреба стежити за чистотою свого тіла на достатньому рівні. Однак у 20% дівчат деякі гігієнічні навички (провітрювання кімнати, миття рук перед їжею і після туалету, вмивання перед сном) перебувають на рівні коливання, без постійного нагадування дорослих ці гігієнічні навички чи зовсім не проявляються або реалізуються від випадку до випадку. Хлопці не навчені елементарних гігієнічних процедур – вони просто не миються, тим більше не підмиваються. А в результаті запальні процеси, в т. ч. і на геніталіях. Цьому ж сприяє привчання до памперсів і плавков, а коли хлопці виростають, вони, прагнучи підкреслити свій атлетичний торс, одягають на розмір менші плавки, наче заковуючи у гіпс свою репродуктивну сферу. І в результаті 30% хлопців так чи інакше мають порушення у будові чи функціонуванні статевих органів і тісно пов'язаних з ними систем організму. Школярі одягаються тепло лише у випадку сильних морозів (56%), 31% завжди одягається тепло, 23% хлопців не одягають теплої білизни ніколи, стільки ж одягають її під тиском батьків. Викликає стурбованість незнання багатьма школярами правил особистої гігієни в пункті носіння одягу відповідно до погоди. З посиленням необхідності носіння теплої трико та гігієнічних прокладок під час менструацій, труднощів не виникає, особливо в наш «телевізійно-реklamний» час. Хоч все ж треба наголошувати на тому, що переохолодження в ці дні ніг і нижньої частини живота може призвести до серйозних гінекологічних захворювань і зіпсувати майбутнє подружнє життя.

Ставлення до самостійних занять фізичною культурою і загартовування у дівчат-підлітків характеризується так: лише 9% опитаних без нагадування після сну роблять фізичну зарядку, однак загартовування займаються нерегулярно, від випадку до випадку. У більшості опитаних дівчат-підлітків (54%) байдужий рівень сформованості правильного ставлення до режиму дня, тобто режим дня не виконується, нічний сон не складає дев'яти годин, телевізійні передачі після

Тамара Удіна:

З днем народження. 1999 р., папір, акварель.

Крокуси. 2005 р., папір, акварель.

Ромашки. 2006 р., папір, акварель.

Осінній настрій. 1987 р., папір, акварель.

ставлення школярів до власного тіла. Людина переживає та усвідомлює своє тіло, з одного боку, як «вмістилище» в межі «Я», а з другого – як експресивну основу, засіб самовираження. Підвищена стурбованість «закритістю», дотриманням тілесних меж поєднується з емоційною скутістю, надмірним самоконтролем. Це проявляється і в культурі. Древня міфологічна свідомість не соромиться природних тілесних функцій, вона відкрито кладе їх в основу своїх універсальних символів. Не є винятком і статеві органи, які дуже натуралістично і детально зображаються в наскельних рисунках, статуетках. Навпаки, табування сексуальності майже завжди поєднується з настороженим ставленням до голизни і всього тілесного низу.

Відомо, що під час статевого дозрівання разом з гормональними змінами в організмі підлітка посилюється і **запах** його тіла. Батьки, знаючи про це, не повинні постійно докоряти підлітків в «невмитості» і в «смердчості», тим більше, що його нервова система нестійка у зв'язку з перебудовою організму. Бажано м'яко пояснити підліткові про цю специфіку, щоб він частіше мився, хоч цей запах досить швидко відновлюється, адже він – індикатор статевого дозрівання. І хоч сьогодні запах не відіграє вирішальної ролі в сексуальних стосунках людей, помічено, що подружжя, на яких дратівливо діє запах тіла другої половини, ніколи не досягають сексуальної гармонії. Тому **тема запахів має знайти місце в статевому вихованні**.

З дитинства, а особливо в підлітковому віці необхідно значну увагу приділяти вирішенню проблеми **нелюбові до свого тіла**. Підліткам, особливо дівчаткам, варто навіювати думку про доцільність заострення уваги на тих частинах тіла, які подобаються, та ігнорування своїх «дефектів». Через це їх треба привчати одягатися так, щоб підкреслювати те, що вони вважають своїми достоїнствами. Якщо ж хтось критикує тіло підлітка, варто навчити говорити, що ця думка його мало хвилює. Окремі психологи радять викинути з очей вагу і судити про свої параметри виключно по тому, як пасує до тіла одяг.

У період статевого дозрівання на тілі починає рости волосся. Діти швидко помічають, що багато жінок голять волосся під пахвами і на ногах, у той час як чоловікам наче б подобається мати волохаті пахви, груди і ноги. З наукової точки зору, якщо голити пахви, то зменшується запах поту. І проте варто поважати особисті бажання людей і, слід зазначити, що діти самі можуть вибирати, голити їм волосся на тілі чи ні. Якщо дівчина раптом захоче поголити під пахвами чи ноги, то варто відкинути застаріле поняття про те, що гоління посилює ріст волосся і робить його жорсткішим. Це не зовсім так. Гоління не відіграє ніякої ролі, і замість того, щоб боротися з цим, треба придбати для дівчини спеціальну машинку для гоління. Нехай вона гордиться і повністю розпоряджається своїм тілом.

4.1. Гендерні особливості статевого виховання школярів

Сьогодні в Україні, як і всьому світі, спостерігається зростання сексуальної активності молоді. Ця тенденція зумовлена низкою об'єктивних причин, серед яких найзначущими є: прискорене статеве дозрівання, що часто випереджає психосоціальне дорослішання; зростання тривалості періоду між статевим дозріванням і вступом у шлюб; міграція молоді в міста для навчання або в пошуках роботи, що призводить до розриву із сім'єю і традиційними звичаями. Окрім цього, потік порнографічної літератури і відеопродукції, кількісне зростання осіб із сексуальними перверсіями, безумовно, не сприяють формуванню сексуальної культури підрастаючого покоління. Займатися сексом сучасним молодим людям, що не перебувають у шлюбі, не соромно, вони не відчувають при цьому ніяких докорів совісті. І в цьому дійсно є прорив по відношенню до представників старших поколінь. При цьому суттєвіший прорив, як легко було передбачити, здійснили дівчата, причому в короткі терміни. Зміни ці відбулись і з юнаками, це стосується не лише зростання їх сексуальної активності чи зниження віку сексуального дебюту, це проявляється і в тому, що вони багато в чому починають копіювати нові стандарти сексуальності і копіюють їх у дівчат. Ці стандарти базуються на гендерній рівності, вони не передбачають маскуліної домінантності, сексуального егоїзму; носії цих стандартів орієнтовані на рівноправні стосунки, обов'язкове врахування запитів і інтересів своєї партнерші.

Вищезазначене актуалізує необхідність статевого виховання школярів з врахуванням їх гендерних особливостей. Відмінність у засвоєнні форм статевої поведінки між юнаками і дівчатами стосується і динамічного, і структурного компонентів сексуального досвіду. Юнаки раніше, ніж дівчата, засвоюють всі форми сексуальної поведінки; у більш ранньому, ніж дівчата, віці опановують коїтальний досвід. Подібність і відмінності чоловічої і жіночої сексуальності – одне з найскладніших питань сексології. З одного боку, ці відмінності коріняться у законах репродуктивної біології. З другого, вони нерозривно пов'язані зі статевими ролями і стереотипами маскуліності і фемінінності, які в різних суспільствах можуть не співпадати. Російська дослідниця О.Прозументик розробляє функціональне трактування статі, котре виходить з локусу дітонародження. З біологічної точки зору, участь чоловіка обмежується кількома хвилинами зачаття, в той час як участь жінки вимірюється місяцями. Всі ознаки статевої відмінностей, що визначаються особливостями пологового процесу в біологічному розумінні цього слова, можуть розглядатися як джерело породження відповідних конструктів «чоловічого» і «жіночого» в культурі [9].

Специфіка статевого виховання полягає в тому, що людина у будь-якому виді діяльності не може виступати як істота поза статтю. З одного боку, це означає, що для статевого виховання можуть бути використані будь-які види діяльності, з другого – що важко знайти якусь особливу діяльність, яку варто було б спеціально організувати чи стимулювати в інтересах статевого виховання. Тому будь-який вид діяльності школярів – праця, спілкування, навчання і т. ін. – може служити інтересам статевого виховання, якщо педагоги дають особливостям цієї діяльності свою оцінку не взагалі, а з позицій існування двох статей, важливості і суспільної цінності певного характеру відмінностей між ними.

У статевого вихованні, порівняно з минулим, багато-що змінилося.

По-перше, зникла так звана «ідеологічна» складова, пов'язана винятково з моральним змістом інтимних стосунків, почуттям відповідальності партнерів один перед одним, перед соціумом за наслідки своїх зв'язків. Замість цього прихованим ідеологічним постулатом стала **свобода реалізації статевого бажання**. В результаті вік статевого дебюту знизився.

По-друге, суттєво розширилась інформація про способи попередження вагітності. Раніше вона включала деякі народні засоби і мали про них уявлення вузьке коло жінок. З 70-х років минулого століття у багатьох країнах Заходу, а потім і інших держав у школах з'явився особливий курс, що давав основні знання про сучасні засоби контрацепції та їх правильне використання.

По-третє, діти і підлітки отримують знання про репродуктивну систему людини не тільки від однолітків чи зі спеціальної літератури, а й на уроках в школі. Вперше з'являється системність, обґрунтованість, науковість знань про те, що завжди викликало деяку таємницю і тим самим штучну привабливість. Батьки перестали бути єдиними суб'єктами статевого виховання. Не лише школа, але й ряд ЗМІ взяли на себе функції залучення молоді до тієї культури, що виникла в результаті сексуальної революції.

По-четверте, новою стала сама відкритість цієї тематики. Збільшилась свобода пошуку дитиною способів отримання тих знань, в яких вона відчуває потребу.

По-п'яте, статево виховання відокремилось від морального, естетичного, гендерного.

Серед основних **завдань статевого виховання** дітей і підлітків можна відзначити і такі:

- формування у дітей і підлітків відповідального ставлення до свого здоров'я, в т. ч. статевого і репродуктивного;
- формування мотивації бути здоровим, прагнення уникати будь-яких ризиків;

- формування переконаності в неприйнятності статевого життя в дитячому і підлітковому віці;
- виховання відповідальності перед партнером і перед майбутнім потомством;
- допомога дітям і підліткам у розумінні змін, що відбуваються в організмі у період статевого дозрівання;
- озброєння знаннями про анатомо-фізіологічні особливості репродуктивної системи, про вимоги до гігієни статі, про гінекологічні та андрологічні хвороби; прищеплення навичок особистої гігієни, в тому числі і гігієни статевих органів;
- подолання шкідливих звичок, профілактика сексуальних збочень і правопорушень;
- формування в підлітків і молоді відповідального ставлення до свого тіла;
- формування адекватного ставлення до проституції, перш за все підліткової;
- виховання моральної відповідальності за свою поведінку в міжстатевих стосунках; формування контрацептивної культури молоді;
- підготовка до сімейного життя та відповідального батьківства.

Актуальним завданням статевого виховання є дотримання особистої гігієни, в т. ч. **гігієни статевого органів**. Не вдаючись у «технічну» сторону гігієнічних процедур, вважаємо доцільним сказати таке:

1. До чистоти й охайності статевого органів необхідно привчати як дівчаток, так і хлопчиків.
2. Гігієнічні процедури статевого органів необхідно робити на ніч перед сном і вранці після сну.
3. Нижню білизну необхідно привчати змінювати.
4. Необхідно попереджати розвиток закріпів, особливо у дівчаток, позаяк у разі тривалих закріпів у ділянці тазу виникає хронічний застій крові і порушується нормальне положення матки. Порушення моторики кишківника виникають у разі нерегулярного відвідування туалету, особливо, якщо дитина, соромлячись відпроситися під час уроку, змушена терпіти. Це саме варто зазначити й щодо спорожнення сечового міхура.
5. Особлива увага гігієні статевого органів повинна приділятися у період статевого дозрівання та зрілості.
6. Окремо слід сказати про можливі травми статевого органів.
7. Прагнення схуднути у дівчат сприяє порушенню менструального циклу. Перехід за межу 15 %-ої втрати ваги призводить до припинення менструацій. Ще один серйозний наслідок косметичних голодувань – зменшення розмірів матки та яєчників.

Важливе завдання статевого виховання – формування правильного

вдосконалює саму себе». Якщо перефразувати відомі методичні прийоми навчання на «гендерний лад», то можна стверджувати, що: «гендерна дидактика має орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку, йти попереду нього». Учень/учениця як суб'єкт навчання – партнер учителя в навчально-виховному процесі, він/вона не об'єкт навчання, а той/та, хто вчить себе під його керівництвом; організація процесу одержання гендерних знань творить позицію суб'єкта навчання; щоб закріпити позицію суб'єктності навчання, вчитель повинен домогтися того, щоб вихованці артикулювали проблеми гендеру для себе, своєї родини, найближчого соціального довкілля.

Суб'єктність активізується застосуванням нових інформаційних технологій передачі знань. Суб'єктний підхід не відмінює побудову навчального процесу відповідно до його результату. Приміром, в початковій школі має переважати формувальна парадигма, коли учні знаходяться в позиції об'єкта тлумачення гендерних знань. Проте в старших класах вона має замінюватися активними та інтерактивними уроками (розвивальна парадигма), реалізація якої потребує розширення позиції суб'єктності вчителя й учня. Отже, зміст, методи та прийоми розвивальних та суб'єктно-орієнтованих технологій гендерного навчання спрямовані насамперед на те, щоб шляхом використання життєвого досвіду кожного учня/учениці, допомогти становленню їх егалітарних поглядів на взаємини статей. Головним на занятті стає розвиток рефлексії Я (Я-хлопчик/Я-дівчинка) через збагачення гендерних знань дітей, включення їх в аналіз повсякденного пошуку аргументів, особистісних смислів, на користь традиційних чи егалітарних орієнтацій. Педагог стає наставником, співучасником їх творення на засадах діалогу між ним та вихованцями.

Одним із пріоритетних завдань гендерної просвіти є розширення бачення проблеми рівноправності статей у різних сферах людської життєдіяльності, прищеплення гендерної чуйності, здатності відстоювати рівність стосунків. Гендерна педагогіка ставить за мету усунення традиційних культурних обмежень розвитку особистості її статевою належністю. Адже навіть дорослому, а тим більше неповнолітньому, важко долати стереотипність власного мислення. Змінити, або, принаймні, порушити гендерні погляди учнів, а тим більше, свідомо скеровувати процес їх гендерного самовизначення вимагає з боку вчителя чималої методичної майстерності. Тому чим аргументованішою, переконливішою буде дидактичне підґрунтя, тим більшою буде мотивація до змін, потреба в гендерних знаннях, тим слабшим буде підпорядкування учнів стереотипізованим поглядам, сексичним очікуванням.

Проблемний виклад гендерних питань полягає в тому, що вчитель доводить будь-яке питання через зіткнення двох протилежних поглядів на одне й те ж саме питання та логіку розв'язання суперечок. Учням залишається слідкувати за

□ *дівчата швидше розвиваються еротично, емоційно, а юнаки – сексуально.* Дівчина досягає статевої зрілості раніше, ніж хлопець, однак її потреба в статевому житті і здатність відчувати при цьому задоволення з'являється пізніше, рідко – спонтанно, як у чоловіка, після тривалого періоду інтимних стосунків. Дівчата раніше, ніж юнаки, починають ходити на побачення (13,9–14,2 рр.), цілуватися (14,5–15 рр.), вперше закохуватися (15,6–16,2 рр.). Але вони пізніше, ніж юнаки, доходять до конкретних сексуальних дій;

□ *діаметрально протилежне сприйняття юнаками і дівчатами початку сексуального життя.* Перший статевий контакт є, на думку О. Вейнінгера, переломним моментом у житті жінки. В житті чоловіка, навпаки, перший статевий контакт не відіграє ніякої ролі [4]. Для дівчини перший сексуальний контакт, навіть якщо він проходить в атмосфері глибоких взаємних почуттів, пов'язаний із дефлорацією, а значить, з болем, і сприймається, зазвичай, як щось неминуче. Перший контакт рідко приносить їй задоволення. Неспокій, біль, іноді переживання з приводу «аморальності», страх перед вагітністю – цілий букет малоприємних переживань. Зовсім інакше відчуває ситуацію хлопець. Якщо тільки немає додаткових проблем, він гордий і щасливий. Це підносить його у власних очах та й в очах друзів. Рідко який юнак не похвалиться своєю «сексуальною перемогою», і рідко яка дівчина почне вихвалитися цим перед оточуючими. Переважна більшість юнаків з початком сексуального життя асоціює дорослість;

□ *перший сексуальний досвід переважна більшість юнаків набуває з ровесницями.* Найчастіше в них першим сексуальним партнером буває дівчина приблизно одного з ним віку (±). Дівчата ж частіше починають із старшими партнерами;

□ *юнаки в сексі дебютують децю раніше від дівчат.* Хоч тут дані дослідників суперечливі (дехто каже, що дівчата наздогнали і навіть обігнали юнаків: 16 р. – дівчата; 17,5 р. – юнаки);

□ *80 % юнаків починають статеве життя за власним бажанням,* майже 70 % дівчат вступили у сексуальні стосунки під впливом обставин;

□ *ранні статеві контакти у хлопців зазвичай безлюбівні, дуже прозаїчні.* Дівчата вибірковіші – лише 17 % з них ніколи не мали постійного партнера (30 % юнаків ніколи не мали постійної партнерки – подружки);

□ *перший досвід у хлопців завжди закінчується оргазмом,* у дівчат статевий дебют практично ніколи не завершується оргазмом;

□ *для дівчини мотивацією вступу у перший статевий контакт зазвичай служить прагнення набути або зміцнити прив'язаність юнака, чоловіка, тоді як юнаки більшою мірою керуються прагненням до сексуального успіху і фізичної насолоди;*

□ **перша сексуальна невдача викликає більше тривог і переживань у юнаків**; мало хто з дівчат комплексує через перші «провали»;

□ **юнаки більше орієнтовані на різноманітність** сексуальних відчуттів;

□ **мотивом випадкових сексуальних контактів у дівчат виступає відсутність постійного партнера**, а в юнаків різноманітність сексуальних відчуттів і небажання брати відповідальність за майбутнє партнерки;

□ **дівчата частіше пропонують використовувати протизаплідні засоби**, особливо презервативи;

□ **у дівчат бажання знати більше про секс виражене сильніше (62,8 %), ніж у хлопців (50 %)**. Хлопці вважають себе освіченішими.

Батьки і дорослі не можуть перешкодити початку сексуального життя у молоді, але вони можуть позитивно скерувати її оцінку, озброїти її необхідними знаннями, щоб вона могла нести відповідальність за свої рішення і уміла б захистити себе від небажаної вагітності та захворювань, що передаються статевим шляхом. Для цього батькам потрібно в'янити, як часто дитина стикається із сексуальною тематикою. З цією метою можна було б обговорити з підлітком такі питання: *Чи багато однокласників дитини говорить про секс? Чи хтось розповідав про статеві контакти? Які небезпеки можливі при статевому контакті? Чи думала дитина про стосунки з протилежною статтю? Що робить людину готовою до цього кроку? Чи в школі були випадки вагітності школярки? Чи, бува, не було на дитину тиску – примусу до сексу? Чи знає як діяти, коли це має місце? Де можна отримати допомогу і пораду при виборі контрацептиву?* При цьому не варто всі теми, пов'язані із сексом і сексуальністю, вміщати в одну бесіду.

Значний вплив на сексуальне здоров'я української молоді чинить **зростання захворювань, що передаються статевим шляхом**. Сьогодні фахівці вважають, що **за загальною інформованістю ховається відсутність глибини знань про способи самозахисту від інфекцій**, що передаються статевим шляхом. Інформація, що бурхливим потоком виливається з екранів телевізорів, інших засобів масової інформації, не тільки не досягає свідомості, але іноді приносить прямо протилежний результат – розбещеність розуму і безладні статеві контакти, моральну і фізичну всюдозволеність. Насторожує безпечність молодих, прикрита псевдоінформованістю. Моніторинг школярів дав змогу визначити рівень їх знань про захворювання, що передаються статевим шляхом, методи запобігання, а також виявити спектр думок і пропозицій респондентів про шляхи і засоби інформування їх однолітків з цих питань. Про вірусні інфекції, що передаються статевим шляхом, знають 38 %, 21 % знають, але не про всі. Самостійно ними називаються такі захворювання, як СНІД, сифіліс, гонорея, рідше – гепатит В, герпес, ще рідше – хламідіоз, уреоплазмоз. Ці хвороби

невже успіх у навчанні, бізнесі, романтичних стосунках залежить від вашої статі?). Категорія суб'єктності учня досить близька поняттю самостійності, а отже, об'єднує в собі свідомі цілі та емоційне ставлення до них і відповідну організацію поведінки: *«Ти знаси, що ти – Людина? Ти знаси про це, чи ні? Усмішка твоя – єдина, Мука твоя – єдина, Очі твої – одні»* (Василь Симоненко).

Метою гендерно-освітніх занять є активізація певних егалітарних гендерних ідентифікацій. Егалітарний підхід є і альфою, і омегою викладання курсу. Він передбачає відмову від статево диференційованого обмежувального підходу у вихованців на користь особистісного, індивідуального розвитку. А це, в свою чергу, можливо за умови активізації суб'єктності школярів у здобутті гендерних знань, що, в свою чергу, сприяє самовизначенню школярів у питаннях гендерної культури. Такий підхід є особливо важливим для дівчат у шкільному віці, адже проблеми жіночої суб'єктності-об'єктності у гендерному самовизначенні зазнають на сьогодні значних трансформацій.

Суб'єктність забезпечує збалансованість зовнішніх вимог середовища і внутрішнього світу, що приводить до набуття певного рівня гендерної ідентичності та соціальної адаптації. У цьому випадку засвоєння гендерних знань школярами стає наслідком їхньої пізнавальної активності, організованої як обмін власними судженнями з однолітками та вчителем (*«Ой, не хотіла б я жити в золотій клітці при патріархаті!»* – *«То що, обираєш свободу і бідність?»* *Замість діамантів, які, на думку «ВІА-гри», є «кращими друзями жінок», будеш мати більш ніж скромну мідну обручку від бідолахи чоловіка-студента, бутерброди з суппродуктами на сніданок і вечерю, ну і...»* – *«Але ми будемо разом зростати, вчитися радіти маленьким радощам, любити не за діаманти, а за те, що є один у одного!»*).

Відомо, що паритетність позицій статей у різних сферах людського буття залежить не стільки від історично-успадкованих соціально-економічних та етнокультурних реалій, скільки від системи їх мислення, ступеня стереотипізації індивідуальної та масової свідомості.

Суб'єкт конструє нове знання гендерної культури шляхом добору особистісно-значущої інформації. Тому з поняттям «суб'єкт гендерного освітнього простору» тісно пов'язані такі його складові, як «запит», «потреба», «інтерес», «прагнення», «заперечення» тощо. Власне і учні, і дорослі в пізнанні гендерних знань виступають суб'єктами дидактичної взаємодії, результатом якої є здійснення особистісного вибору, самовизначення, утвердження в своїй правоті.

Отже, суб'єктна позиція невід'ємна від смислової рефлексії власних гендерних поглядів. Не випадково відомий спеціаліст з вікової та педагогічної психології, професор Д. Ельконін зазначав: «Позиція школяра не просто позиція учня, що відвідує школу та виконує домашні завдання, це позиція людини, що

• створення умов для психічної та емоційної рівноваженості з метою вільного самовияву індивідуальних позицій (обговорення гендерних питань несумісне з побоюваннями відповісти на них «неправильно» чи бути розкритикованими, а тим більше – висміяними; будь-яка точка зору має право на існування, проте кожен самостійно вирішує приймати її до уваги чи ні);

• співпрацю, діалог як з учителями, так і з іншими учнями (колективний пошук істини, зваження всіх «за» і «проти» можливі за умови вільного висловлювання думок, які вчитель всіляко активізує через організацію різних видів групової роботи);

• різноманітні дидактичні ситуації (передача учням простої суми гендерних знань як «лікнепу» унеможливує формування свідомого самовизначення в них: без бачення гендеру як основоположних прав та свобод людини неможлива інтеграція їх у власні ціннісні орієнтації).

Поняття «методологія» застосовують для розкриття гендерних знань. Вчитель має застосовувати такі методи та форми роботи з учнями, які допоможуть йому донести гендерні знання до учнів різного віку. Оскільки методологія гендерно-освітніх занять відзначається особливою спрямованістю на активізацію ставлень, емоцій та суджень вихованців, доречно нагадати слова Василя Сухомлинського про те, що «школа має бути не коморою знань, а середовищем думки». Отже, предмет, який викладає вчитель, стає не метою його діяльності, а засобом розвитку дитини. Ця ідея є вкрай актуальною в осмисленні того, якою має бути методика викладання гендерних знань. Сучасна дидактика базується на тому, що слід йти як від предмета до учня/учениці, так із ним/нею – до предмета. Найбільш влучним дороговказом для курсу з гендерного навчання є його перетворення в школу життєтворчості, в якій утверджується ідея рівноправ'я, де потрібна цілеспрямована праця педагога над донесенням незвичних для школи тем у найбільш ефективний спосіб передачі знань, який би активізував мотивацію гендерного самовизначення («Якби ти дійшла до фіналу «Від пацанки – до панянки», яку б нагороду вибрала – гроші чи можливість навчатися? А твоя подруга?»). Отже, чимало вправ, групових завдань має бути організовано у такий спосіб, щоб учні самі шукали аргументовану відповідь в процесі інтерактивних завдань. Взаємодія спрямована на пошук «за» і «проти», уміння аналізувати фактичний матеріал з позиції «життя в статі» («Отже, нехай і хлопці, і дівчата на якийсь час відчують себе матір'ю-одиначкою, яка витратила весь свій материнський капітал на потреби дитини та отримує відмову за відмовою від працевлаштування. У нас таких моносімей – десятки тисяч. Що їм робити жінкам, куди звертатися? Що має зробити держава?»).

На відміну від інших дисциплін, спілкування з учителем не спрямоване на оцінку «правильності» відповіді, важлива активізація учнів, обґрунтоване доведення «свого бачення правди», пояснення власного вибору («Подумайте,

небезпечні і навіть підступні, позаяк в основному протікають безсимптомно. Вони даються взнаки через багато років після зараження: у чоловіків можуть виникнути такі ускладнення, як простатит, хронічне запалення сечостатевої сфери, з'являються проблеми у сексуальній сфері тощо. У дівчат запущена хвороба може викликати не тільки хронічні запальні захворювання сечостатевої сфери, але й призвести до серйозних порушень статевої функції.

На питання про методи запобігання захворювань, що передаються статевим шляхом, у більшості з тих, хто відповів, прозвучала відповідь: «презерватив» (48,9%). Насторожує, що кожна п'ята дівчина підліткового і старшого шкільного віку не знає ніяких методів захисту від інфекцій, що передаються статевим шляхом. Особливо насторожує низька інформованість дівчат, що проживають у сільській місцевості. Щоправда, у віковому зрізі спостерігається суттєве збільшення кількості інформованих. Якщо у 12 років до 51,7% дівчат нічого не знає про методи запобігання, то в 13 років таких залишилося 32,4%, в 14 років – 28,5%, у 15 років – 16,8%, у 16 років – 13,7%, у 17 років цей показник знижується до 6,5%. Серед інфікованих захворюваннями, що передаються статевим шляхом, співвідношення чоловіків і жінок приблизно однакові. Але дівчатка до 14 років хворіють в декілька разів більше, ніж хлопчики, а отже, юні жриці кохання (котрі у більшості ними стали за власним бажанням) заражаються не від однолітків.

Одним із завдань статевого виховання ми визначили **формування гетеросексуальної орієнтації школярів**. Неадекватна статевої рольова поведінка та інтереси в дитинстві – серйозна передумова дорослої гомосексуальності. Дослідження хлопчиків і дівчаток з атиповою статевої рольовою поведінкою, проведене Р.Гріном (Англія), засвідчило: 94% цих хлопчиків почали переодягатися у жіночий одяг ще до 6 років, а 74% – до 4 років. Дружити з дівчатками воліють 94% фемінінних і тільки 2% маскуліних хлопчиків. Фемінінні хлопчики не лише охочіше граються у жіночі ігри (ляльки, дім), але й нерідко вибирають у них жіночі ролі, чого маскуліні хлопчики не роблять ніколи.

У ранньому дитинстві хлопчики, як і дівчатка, перебувають під впливом матерів і взагалі жінок, а потім вони повинні відірватися від жіночого впливу і переорієнтуватися на чоловічі взірці поведінки. Жіночний хлопець викликає несхвалення і насмішки, а козак-дівка сприймається спокійно, а то й позитивно. Дівчата терпиміше ставляться до одностатевого кохання (вони добріші, не бояться сексуальної агресії з боку геїв, у них краща адаптивність). Більшість юнаків вважають гомосексуалізм збоченням або підкреслюють, що не спілкуються з гомосексуалістами, в той час, як дівчата вважають, що це особиста справа кожного, або виражають байдужість до статевої орієнтації оточуючих.

Неадекватну сексуальну орієнтацію дитини часто задають батьки, котрі:

– незадоволені статтю новонародженого: чекали хлопчика, а народилася дівчинка. І її виховують, як хлопчика – стрижуть під хлопчика, привчають до традиційних для нього занять і форм поведінки, називають чоловічим іменем (Богданка, Іванка, Василина тощо);

– порушують класичні статеві ролі в сім'ї (владна матір, надмірно залежний батько);

– неправильно поводяться в присутності дітей (перегляд із дітьми порнофільмів, неохайність батьків, «франтування» у нижній білизні чи голими тощо). Неохайна матір в неохайному халаті може викликати огиду у хлопчика до жіночого тіла і нездоровий інтерес до чоловічого;

– переодягають дітей в одяг протилежної статі.

Не можна придушувати в дитині прояви її статевої належності і висміювати прагнення дівчинки до нарядів, прикрас, косметики чи не підтримувати прагнень хлопчика до вдосконалення своїх фізичних можливостей. Але в усьому необхідно прищеплювати *почуття міри і хороший смак*. Не варто придушувати інтересу дитини до представників іншої статі. На перших етапах сексуального розвитку цей інтерес може набирати не зовсім звичних форм, але дорослий повинен знати про це і бути терпеливим. *Педагогічно неправильно карати дитину за прояв здорової цікавості*. Ні в якому випадку не треба накидатись на підлітка, який тримає в руках еротичний журнал: *«Де ти взяв цей хлам? Хто тобі дав його? Невже ти наші гроші на це витрачаєш? Не можу повірити, що ти можеш дивитися на цей бруд. Фу, яка гидота!»* (це про зображений статевий акт). Що залишиться в уяві дитини про секс? А чи не краще в цій ситуації спокійно поговорити з дитиною про еротичну: *«На деяких з шедеврів живопису люди зображені без одягу. Людське тіло красиве і ним можна любоватися. Твій інтерес зрозумілий. Але картинки в журналі призначені для іншої мети. На них стосунки між людьми розглядаються винятково зі сексуальної сторони – в них немає кохання»*.

Ще одним опосередкованим фактором статевого виховання дівчат з раннього дитинства є *жіночий одяг*. Дівчинку, одягаючи з раннього віку в красивий одяг, намагаються показати як привабливу «маленьку жінку». Словами спеціально відзначають красу її зовнішності, зачіски, мимоволі задаючи орієнтацію на те, що вона приваблива і бажана. Дівчинка вже у 4–5 років чітко усвідомлює, що вона має бути красивою для хлопців. Так за допомогою одягу формується уявлення про те, що жінка виконує особливу роль у стосунках з протилежною статтю. Вона має бути обов'язково привабливою, тією, яку обирають, порівнюючи з іншими.

Особливу увагу необхідно звернути на організацію широкого *досвіду нестатевої любові*. З почуттям любові дитина знайома з перших днів свого життя. Вона любить маму, тата, бабусю, рідних. Дуже важливо зберегти в дитині

вважають культурним мінімумом, необхідним для адаптації та нормального функціонування в сучасному соціумі.

Чи можна гендерні знання назвати ключовими? Гендерні знання дають змогу дітям та юнацтву, по-перше, керуватись ідеєю рівних прав і можливостей в освоєнні різних сфер життєдіяльності – побудові стосунків, навчанні, спорті, громадській активності, по-друге, пізнавати, будувати і випробовувати своє «Я» в найрізноманітніших ситуаціях, по-третє, вчитися сповідувати і втілювати в житті принципи партнерства, рівноправ'я статей від шкільної лави до власної родини, будувати взаємини у праці, громадсько-політичній діяльності.

Таким чином, гендер охоплює економічну, політичну, соціальну, сімейну, суспільну та приватну сфери. У свою чергу, самовизначення в гендерних питаннях формує у дівчат та юнаків розуміння тих засад, на яких будуються подружні та сімейні стосунки, які можливості й обмеження несе в собі орієнтація на традиційні чи егалітарні гендерні ролі, як гендерна нерівність може вплинути на вибір професії, посади. Отже, гендерна компетентність є органічною складовою всіх сфер буття людини, які залишаються особистісно важливими для людини в різні вікові періоди її життя – як під час вибору напрямку освіти, створення родини, вибудовування професійної та громадсько-політичної кар'єри, так і в зрілому віці.

Звичайно, гендерна компетентність як ключова має будуватись на сучасних засадах дидактичної теорії та практики виховання. Концепція «розвивального навчання», представлена в працях Л. Виготського, П. Гальперіна, Д. Ельконіна, Г. Костюка та інших, базується на ідеї цілеспрямованих впливів на людську особистість не стільки обсягом знань, скільки активізацією самостійних висновків, суджень, оцінок. Цей психічний особистісний потенціал можна активізувати:

- *через посилення мотивації, наприклад, обґрунтуванням необхідності пізнати себе як представника чоловічого чи жіночого роду;*
- *навмисне загострення суперечностей, життєвських колізій, сумнівів щодо існуючих (унормованих у найближчому соціумі) або запропонованих норм статевої поведінки;*
- *рефлексію «Я» (конструювання «Я» в різних соціальних ситуаціях), цілепокладання та смислотворчість (визначення сенсів людського буття);*
- *активізацію самореалізації – прагнення якнайповніше використати власний потенціал.*

Принципами особистісно-орієнтованого навчання вважають:

- *опору на вікові потреби та інтереси учнівства (якщо для молодших школярів важливо розібратися в тому, чому іноді важко порозумітися з однокласниками іншої статі, то для старших – чому чоловіки та жінки часто по-різному ставляться до кохання та романтики);*

Нині їх великими тиражами продукує ЗМІ, включно з дитячою періодикою, а також батьками, школою, системою усталених традицій і соціальних ролей. На цьому нерівному за силами впливу полі боротьби вчитель залишається чи не єдиним спеціалістом, на якого покладена велика місія пропаганди ідеології рівності прав і можливостей статей, тобто егалітарних (фр. *egalite* – *рівність*) гендерних поглядів. Її суть у тому, що досягнення будь-яких життєвих цілей та індивідуальних звершень не може обмежуватися статевою належністю людини. Тому розбудова суспільства паритетної демократії як спільноти рівноправних людей потребує високого рівня усвідомлення гендерного чинника як такого, який є стрижневим у побудові гармонійних міжстатевих стосунків у всіх без винятків сферах життя, навіть тих, які традиційно вважалися виключно жіночими.

Українське телебачення відзняло результати експерименту Міністерства охорони здоров'я України щодо упровадження в пологових будинках Донецька та Луцька нових умов перебування вагітних та породіль. Родичі, в першу чергу чоловіки, мали змогу бути з дружинами під час переїмів, одразу після народження немовляти, ще до першого прикладання до грудей матері, зігрівати немовля на своїх грудях. Результати експерименту були вражаючими як із точки зору значного зниження статистики патологій матері й дитини, так і зрушень у психіці – жінки значно краще почувались у присутності чоловіка, а останні переживали справжній катарсис. Як зазначив в інтерв'ю один із донецьких татусів, який, маючи першу дитину, вперше відчув порухи і плямкання новонародженої другої на своїх грудях, він більше не тільки не підніме руку на дитину чи дружину, а й голосу ніколи не підвищить. Гендерна культура, пророщуючи зерна егалітарності, може вберегти від багатьох проблем у сімейному та суспільному функціонуванні людини.

Орієнтація вихованців на рівноправні гендерні стосунки вимагає від учителя не лише високої культури гендерного мислення, а й критичного переосмислення власних поглядів, які можуть не відповідати ідеям рівноправ'я статей. Хтось із вчителюк звик до того, що останнє слово за чоловіком і сповідує точку зору, що «краще бути за ним, як за кам'яною стіною», хтось не витримав постійного приниження брехнею та після розлучення почав нарешті відчувати себе самодостатньою жінкою. Окремі вчителі-чоловіки можуть сприймати свою професію як не властиву особам сильної статі, а деякі пишаються і задоволені нею, попри низьку платню, відчуваючи повагу до обраної професії з боку дружини і дітей. Крім того, навчання дітей способів вирішення завдань гендерного змісту потребує зовсім інших методичних підходів, ніж навчання розв'язку математичних задач чи з інших дисциплін.

Одним із шляхів оновлення змісту освіти є впровадження компетентнісного підходу. Компетентність випускників шкіл у питаннях міжстатевих взаємин

це чисте, щире почуття, навчити її проявляти увагу, турботу, ніжність до близьких людей. Саме тому треба, щоб дитина росла в сім'ї, де панує дух любові, поваги, обопільної допомоги й розуміння: *«Якщо, виростаючи, дитина не навчилася любити батька, братів, сестер..., якщо в її характері виховані основи грубого егоїзму, дуже важко розраховувати, що вона здатна глибоко покохати вибрану нею жінку чи чоловіка»*, – писав А. Макаренко. І далі: *«Сили любовної любові можуть бути знайдені тільки в досвіді нестатевої людської симпатії»* [8, с. 158]. У вихованні досвіду нестатевої любові важливе значення варто приділити культивуванню в дітей соціальних видів любові: любов до рідного дому, до рідних і близьких, праці, мистецтва, природи, тварин. Навчити любити – значить навчити завжди захоплюватися прекрасним, значить навчити творити добро, приносити близьким радість.

Виховання любовних почуттів має починатися вже в ранньому віці у формі співстраждання, співчуття всьому живому. В найбільш обдарованих в емоційному плані дітей перша закоханість виникає дуже рано, вже у віці 3–4 років. Іноді самі батьки ініціюють її появу, називаючи жартома дітей «женихом» і «нареченою», звертаючи їх увагу один на одного. В результаті діти стають уважнішими, спостерігають один за одним. Хлопчик помічає привабливість маленької дівчинки, віднаходить симпатичні манери поведінки тощо. Так підсвідомо формується **гетерогенна сексуальна спрямованість**, що дуже важливо для подальшого сексуального розвитку. Її виховання, відзначають педагоги-сексологи, є найтоншим місцем у системі виховання.

Хлопчики занедбані в статевому вихованні. Жодну матір **не хвилює сексуальна повноцінність сина**. Вона боїться, щоб він не виріс ідіотом, аутистом, дифлексиком тощо. *Про можливе безпліддя та імпотенцію ніхто не думає*. Хлопчиків усувають і від питань планування сім'ї: у випадку ранньої вагітності думка юного тата до уваги не береться.

Великий інтерес у педагогів і школярів викликала запропонована нами програма формування установки на цнотливість, яка включала такі напрямки:

1. **Когнітивно-пізнавальна підготовка** спрямована на формування в учнів розуміння значення незайманості у формуванні довірливих стосунків у майбутньому шлюбі, можливих наслідків дочасної втрати цнотливості, ознайомлення з існуючими міфами про наслідки випадкових стосунків тощо.

2. **Мотиваційна підготовка** вирішує основне завдання формування мотивів, що спонукають утримуватися від інтимних стосунків до шлюбу і зберігати себе в чистоті: прагнення створити щасливу сім'ю, бажання бути здоровим, дотримуватися моральних принципів тощо.

3. **Операційна підготовка** включає в себе оволодіння системою практичних дій і умінь цнотливої поведінки. Найважливіше місце займає тут вироблення комунікативних якостей і умінь спілкування (**комунікативна**

підготовка), вироблення зусиль волі в тому, щоб контролювати потреби, протистояти спокусам, володіти навичками саморегуляції (вольова підготовка). Необхідною є участь волі в тому, щоб контролювати свої фізіологічні потреби, задля протистояння сексуальному тиску і спокусам сексуального характеру (порнографія, позашлюбні стосунки, мастурбація, віртуальний секс). Важливим є навчання способів і засобів управління емоційними станами, проявами почуттів і переживань у поведінці та спілкуванні (емоційна підготовка).

4. **Рефлексивна підготовка** спрямована на самоусвідомлення підлітком себе, як особистості успішної, значущої чи не значущої, коханої чи не коханої, що впливає на цнотливу поведінку. Самодіагностика переконань, мотивів, вчинків, стану допомагає відслідковувати й аналізувати факти та розуміти, що необхідно для досягнення цнотливості як морально виправданого способу життя.

5. **Духовно-моральна і ціннісно-сміслова підготовка** спрямована на посилення ціннісно-сміслових і духовно-моральних орієнтацій учнів, осмислення значущості життя людини, її цілісності та моральної чистоти, цінності сім'ї, таких цінностей, як кохання, відданість, довіра, дотримання системи важливих і цінних людських чеснот (справедливість, вірність, стійкість тощо). Духовно-моральна підготовка складає стрижень програми так само, як духовно-моральний компонент установки на цнотливість є її стрижнем, що визначає рівень її розвитку.

На одне з провідних місць у статевому вихованні висувається **профілактика віктимного (жертвовного) виховання**. Віктимність – це схильність людини за певних умов ставати жертвою сексуального насилля. Під віктимізацією Н. Вострокнутов розуміє процес перетворення потенційної жертви в реальну жертву сексуального насилля. Різні дослідники (Б. Шаїхова, В. Гур'єва, Л. Подрезова, Н. Вострокнутов та інші) виділяють такі віктимні якості: надмірна довірливість, домінування орієнтації на думку найближчого соціального оточення; недостатня сформованість конструктивних навичок виходу з конфліктних ситуацій; залежність від авторитету дорослих; нерішучість у плані життєвого вибору; недостатня інформованість у сфері сексуальних взаємин.

Знавши сексуального пресингу, дівчина часто не вміє йому протистояти: прагнучи не втратити хлопця, який їй подобається, не наважується сказати «ні». Не вміє також виразно дати зрозуміти юнакові, що він зайшов задалеко. Щоб протистояти сексуальному пресингу, треба вміти відмовитися від пропозиції увійти в статеві стосунки. Це не означає, що хлопця або дівчину відштовхують як людину; «ні» стосується лише конкретної пропозиції. Вміння відмовитися рішуче та без агресивності називають **асертивною позицією**. В її основі лежить повага до себе та до іншої людини. Ось засади асертивного «ні»: сказати ввічливо, але зрозуміло і виразно; не виправдовуватися; не давати підстав засумніватись у твердості свого рішення; не використовувати двозначних відмов

незалежно від їхньої статевої приналежності. Адже поділ суспільного життя на дві протилежності – «чоловіче та жіноче», «сильне і слабке», а отже, чоловіче домінування, повноцінність та жіноча залежність, підлеглість, відходить у минуле, оскільки засвідчив свою непродуктивність у різних його сферах. *Так, за анатомічними особливостями репродуктивної системи, будови тіла чоловіки і жінки – різні істоти. Проте за психологічними особливостями у них більше спільного, ніж відмінного. Та й те, що їх відрізняє, є переважно результатом диференціації виховання, різних вимог до поведінки, знань, умінь, а не вродженими властивостями.* Отже, те, ким стануть дівчатка і хлопчики, чи здатними будуть до рівноправної участі у всіх сферах людського життя – від приватного, сімейного до державного, публічного, – залежить передусім від того, як буде здійснюватися процес їхньої гендерної соціалізації. *Адже традиційний, стереотипізований її характер «це – хлоп'яче, чоловіче, а це – дівчаче, жіноче», принаймні, наполовину звужує можливості розвитку людини, узалежнює її життєтворчість, індивідуальність від статі, яка окреслює межі чоловічих та жіночих сфер – умінь і навичок, обов'язків, потреб та інтересів, професійної освіти, кар'єри, громадсько-політичного статусу тощо.*

Попри очевидність демократичних змін у гендерній політиці України, які законодавчо закріплені як у її Конституції, так і в інших законодавчих актах, зміни у масовій свідомості, що є носієм багатьох міжстатевих стереотипів, є необхідними. У суспільній думці функціонує чимало закорудлених статевих поглядів, які дезорієнтують, у першу чергу, молоду людину в виборі власної моделі поведінки. Керуючись ними, вона робить багато помилок, які бувають важко виправити в майбутньому. *Наприклад, юнак, який відчуває в собі хист навчати і виховувати дітей, натикається на настанову, що «педагогіка – це справа не для справжніх чоловіків», а ось спорт, економіка, бізнес, а це й алкоголь і міцний кулак – це те, що потрібно. Він починає керуватися стереотипними орієнтирами, зраджуючи своєму «Я» і правдивому покликанию. Або дівчина у віці «на виданні» ігнорує можливості професійного навчання через фальшиву настанову численних реклам – він заробляє, а вона шукає Його з грошима, вигідно користуючись своїми зовнішніми даними. Далі шлюб, народження дитини і розлучення... І вона вже ладна на будь-яку копійчану роботу, аби вижити. На шляху пошуку свого «Я» вона наштовується на перешкоди, породжені стереотипними уявленнями – це не личить/личить справжньому чоловікові/справжній жінці.*

«Що завважало Вам притримати зверхню поведінку жєниха?» – запитала ведуча телешоу Лариса Гузєєва в однієї із «наречених», якій хлопець демонстрував своє нахабство.

Хто постачає гендерні стереотипи, де знаходиться та фабрика, яка їх продукує?

Рівень гендерної рівності є лакмусовим папірцем ступеня демократичності розвитку суспільства, поступу на шляху до досягнення рівних прав і можливостей статей. *«Чи справді жіноча стаття «слабка», хоч і прекрасна? А може, навпаки – чоловіча, адже у всьому світі тривалість життя чоловіка значно коротша за жіночу?»*, *«А чи не емансипація жінок винна в тому, що стало більше неповних сімей, дітей-сиріт і покинутих дітей? Чи не пора повернути жіноцтво на «шлях істинний», витіснивши з їхніх прекрасних голівок ідею рівності з чоловіками? Адже тільки жінка може народити дитину, а чоловікам залишається лише імітувати цю тайну в кінокомедіях, глузуючи з власної немочі?»*, таких питань у молодій людині може виникнути чимало, і щоб по-справжньому розібратись у них, варто їх обговорювати не «на кухні», а в освітньому закладі. Адже гармонійна побудова стосунків між статями складає сенс і повноту людського щастя на різних щаблях людського буття – починаючи від вибору освіти, професії та кар'єрного зростання – і аж до створення власної сім'ї, виконання батьківських, громадянських обов'язків тощо. При цьому гендерний статус чоловіків та жінок є одним із найважливіших індикаторів особистого і соціального добробуту, адже гендерна рівність – невід'ємна умова забезпечення основоположних прав і свобод людини, починаючи від мікрорівня її функціонування в сім'ї, закінчуючи макрорівнем – у соціумі.

Будь-яке суспільство так чи інакше побудоване на владно-підвладних відносинах. Фактична рівність статей, особливо жіночої, залишається і понині головним орієнтиром, а подекуди і недосяжною мрією, про що свідчать факти відвертої дискримінації у сфері освіти, домашньої та суспільної праці, які принижують людську гідність. *Так, між фактами кари пакистанської жінки, якій її чоловік відрізає носа за невідповідну місцевим нормам поведінку, відсутністю виборчих прав чи можливості навчатись, каліцтвом статевих органів африканських дівчаток-підлітків з метою обмеження їхньої сексуальної активності до явищ тендерної дискримінації українських жінок, які представлені лише 7% у вищому законодавчому органі – парламенті чи їхньою відсутністю на найвищому виконавчому рівні – в уряді країни, на перший погляд, – прірва. Проте за своєю суттю, витоки такої дискримінації однакові.*

Це – погляди на жінку як на істоту психологічно слабшу, неспроможну досягти чоловічого інтелектуального рівня, поведінкою якої слід керувати і спрямовувати у потрібне русло. Не випадково Конвенція ООН (1997) про «Ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок» є основоположним документом, взятим на озброєння більшістю країн світу для розробки плану дій щодо побудови рівноправ'я та однакових можливостей статей на всіх рівнях функціонування суспільства. Гендерні знання розкривають дітям та юнацтву таємниці досягнення гармонії з іншою статтю, оскільки дають змогу зрозуміти, як створити умови для максимального розвитку потенцій та інтересів людини,

(наприклад, «Може, краще не треба?», «Мені приємно, але, напевно, це треба припинити»). Відмова не має містити фраз такого плану. Вона має сприйматися однозначно (наприклад, «Мені приємно з тобою розмовляти, але я не бажаю нічого іншого», «Забери свої руки!» тощо); пам'ятати, що відкидаєш пропозицію, а не людину; пам'ятати, що маєш право сказати «ні». Варто потренуватися в умінні асертивної відмови на типові аргументи, якими заохочують до фізичних контактів: «всі це роблять», «що ти ламаєшся?», «не будь старомодною», «дивися, щоб не залишилася старою панною» тощо.

Статеве виховання актуалізується і у зв'язку зі **зростанням підліткової вагітності**. За даними соціологічного опитування старшокласників, близько 50% підлітків, вступаючи у сексуальний контакт, не задумуються про можливість зачаття, в тому числі і ті, хто має теоретичні знання про секс, менструальний цикл, фертильний період і про наслідки незахищеного статевого акту. Часто причина такої легковажної поведінки криється в хибному уявленні про те, що випадки виникнення вагітності при ранньому сексуальному дебюті досить рідкісні. Інші юні ініціанти, захопившись емоціями, сподівалися на вдачу. Наслідком такого легковажного ставлення є небажана вагітність. За даними О. Уварової, вагітність у 19% дівчат виникає в результаті першого в їх житті незахищеного статевого акту [10].

Рання вагітність – і доношена і перервана – негативно впливає на здоров'я дівчини. Юний вік матері збільшує імовірність виникнення токсикозу вагітності, маленької маси тіла новонародженого, зниження потенціалу його фізичного і психічного здоров'я. Кількість дітей з олігофренією у матерів молодших 18 років у 5 разів більша, ніж у жінок, котрі народжують уперше після 40 років; смертність новонароджених у 2 рази вища, ніж у віці матері 25–29 років. Але оцінювати проблему вагітності у підлітків лише за даними народжуваності не можна. Значна частина вагітностей переривається довільним викиднем, штучними абортами. Справжня розповсюдженість підліткової вагітності значно вища від показників народжуваності в цій віковій категорії.

Зазвичай, підліткова вагітність є незапланованою, а, отже, в більшості випадків орієнтована на аборт. У переважній більшості досліджень підліткової вагітності, респонденти зізнавались у тому, що завагітніли «випадково». Усвідомлення незапланованої вагітності для дівчат є фактором стресу. Через сильний соціальний тиск і розповсюдженість традиційних стереотипів, а також тому, що підліткове материнство сприймається як відхилення, дівчина, довідавшись про свою вагітність, відчуває почуття сорому, страху. Вона боїться суспільного осуду, негативної оцінки оточення, стигматизації. Це ще раз доводить, що сучасне суспільство досить жорстко сприймає норму материнства. Перший аборт – це не тільки вбивство своєї першої дитини. Це підписання смертного вироку наступним, позаяк в сучасних умовах життя найменші

додаткові шкідливі впливи, які і так є агресивними щодо людини, підсилюють дію існуючих шкідливих факторів.

Раннє материнство веде до соціальної ізоляції юних матерів, переривання їх освіти, що в подальшому наносить економічні збитки суспільству (Л. Баранець, 1985; В. Єлізаров, 1998; І. Каткова, 1992). Юна матір нерідко позбавлена економічної і психологічної підтримки. Все це негативно позначається на соціальному самопочутті та ефективності адаптації юної матері та її дитини. Народження дитини стає додатковим джерелом емоційного навантаження для юної жінки та її близьких. Окрім того, юні матері перебувають під жорстким пресингом громадської думки. Частина населення вважає юне материнство одним з різновидів девіантної поведінки, своєрідною соціальною патологією, називаючи в якості її причин статеvu розпусту, алкоголізм і наркоманію.

Ювенільне материнство характеризує:

- особистісна незрілість, що ускладнює процес становлення материнського ставлення і формування прив'язаності до дитини;
- недорозвиток почуття дорослості, Я-концепції, процесу ідентифікації, диференціації з власною матір'ю, дефектні стосунки з дорослими й однолітками, низький рівень розвитку когнітивної та афективної сфери;
- деформації особистісного розвитку матері-підлітка, що сформувалися в періоди, котрі передують вагітності і материнству;
- несформованість системи самоставлення, що депривує становлення суб'єктивного ставлення до актуального материнства;
- дефекти онтогенезу материнської сфери;
- репродукція досвіду батьківської сім'ї через модель власної матері;
- ускладнення процесу психічного розвитку юної жінки, що неминує позначається на її майбутньому та майбутньому її дитини;
- статеворольове перевантаження, що чинить психотравмуючий вплив на наступний особистісний розвиток дівчини-підлітка і сприяє закріпленню негативних установок і стереотипів поведінки, котрі ускладнюють майбутню статеворольову соціалізацію;
- незрілість ставлення до материнства, що визначає систему батьківських установок і стиль наступних взаємин з дитиною і призводить до деформації материнсько-дитячої взаємодії.

Важко вивчати такий феномен, як «*юне батьківство*», оскільки юні партнери найчастіше «умивають руки» від того, що сталося. Але ставлення до можливої вагітності своєї дівчини ми вивчили. 38 % хлопців X–XI класів на питання: «Якими будуть Ваші дії, коли подруга завагітніла?», відповіли: «Це її проблеми», 52 % – «Пораджу зробити аборт» і лише 3 % – «Одружусь і стану батьком», а 7 % – «Навіть не задумувався над цим». Відповіді свідчать, що вихователям є над чим задуматися.

Сім'я і школа повинні довести до свідомості учнівської молоді інформацію про *наслідки ранніх статевиx зв'язків*, ризик дошлюбної вагітності та її переривання, упереджене ставлення суспільної думки до юного материнства, зростання кількості матерів-одиначок, зростання кількості дітей, від котрих відмовляються юні матері тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Азарков С. Сексуальність. От инстинктов к чувствам : психогенез сексуальности / С. Азарков. – М. : ООО «ИПЦ «Маска», 2003. – 756 с.
2. Белова С. Н. Формирование ценностного отношения к здоровью у девочек-подростков : автореф. дис. канд. пед. наук / С. Н. Белова. – Курск, 2002. – 16 с.
3. Березжков Л. Ф. Динамика состояния здоровья детей школьного возраста и основные факторы ее определяющие / Л. Ф. Березжков // Человек. Культура. Здоровье. – М., 1997.
4. Вейнинггер О. Пол и характер / О. Вейнинггер. – М. : Астрель, 2012. – 512 с.
5. Кон И. С. Подростковая сексуальность на пороге XXI века / И. С. Кон. – М. : Феникс, 2001. – 208 с.
6. Кравець В. П. Статева соціалізація дітей і підлітків : закономірності та гендерні особливості / В. П. Кравець. – Тернопіль : ТНПУ, 2008 – 394 с.
7. Куинджи Н. Н. Валеология : пути формирования здоровья школьников / Н. Н. Куинджи. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 139 с.
8. Макаренко А. С. Полное собрание сочинений в 4 т. / А. С. Макаренко – М. : Правда, 1987. – Т. 4.
9. Прозументик О. В. Становление полового самосознания в старшем дошкольном возрасте : автореф. дис. канд. псих. наук. – 19.00.07 / О. В. Прозументик. – М., 1999. – 18 с.
10. Чечулина О. В. Основные проблемы беременности и родов для матери и плода у юных женщин / О. В. Чечулина, О. В. Уварова // Репродуктивное здоровье детей и подростков. – № 2. – 2007.

The article deals with the special features of modern gender education in school. From the perspective of gender approach the problems of puberty of boys and girls, improvement of culture of sexual health and ways of prevention of juvenile motherhood, risk behavior of youth were outlined.

4.2. Методологія гендерно-освітніх занять у контексті підготовки учнівської молоді до шлюбу та сім'ї

Виховання гендерної культури, а саме: прищеплення дітям та молоді здатності керуватись принципами рівноправ'я, паритету як основоположними засадами у міжстатевих стосунках – взаєминах з іншою статтю в навчальному закладі, у побудові товариських та романтичних стосунків, співвіднесенні себе із професійними, сімейними та громадсько-політичними ролями тощо в умовах сьогодення є гостро актуальною проблемою.

статевих стереотипів. Основна відмінність гендерної обізнаності від компетентності полягає у тому, що обізнана особистість знає і розуміє, а компетентна реально і ефективно може використати гендерні знання у вирішенні тих чи інших життєвих проблем сім'ї та здатна відстоювати рівність стосунків у подружній парі. Гендерна толерантність передбачає повагу прав та шанобливе ставлення до індивідуальності шлюбного партнера та інших членів родини. Ціннісно-змістовий компонент гендерної культури є сукупністю особистісно значущих егалітарних прагнень, ідеалів, переконань, поглядів у сфері шлюбно-сімейних взаємин. Гендерна рефлексія у подружніх стосунках – це відслідковування, а також усвідомлення власних внутрішніх змін жінками і чоловіками при виконанні гендерних ролей на різних етапах побудови родинних взаємин, що формується через розвиток психологічної проникливості, спостережливості, умінь соціальної перцепції, а також розвиток самопізнання.

Активна просвітницька діяльність з метою формування гендерної культури студентської молоді у сфері шлюбно-сімейних стосунків здійснюється у Школі гендерної рівності, що функціонує при Науково-дослідному центрі з проблем гендерної освіти та виховання учнівської та студентської молоді НАПН України – ТНПУ ім. Володимира Гнатюка. Найефективнішою просвітницькою технологією обрано тренінг як інтерактивну взаємодію учасників з метою їх особистісного розвитку. Практична участь студентів у тренінгових заняттях створює умови для реального засвоєння системи гендерних цінностей у сфері шлюбу та сім'ї, побудови нового стилю поведінки, вибору нового способу життя, розвитку гендерної чутливості як чутливості до дискримінації. Гендерний тренінг сприяє виробленню у студентів обох статей способів і форм паритетної взаємодії у міжстатевих відносинах, рівноправності, взаємоповаги, взаємодопомоги, взаємозамінності тощо. Сприяють цьому конкретні ситуації, якими насичена тренінгова діяльність – ситуації визнання, успіху, емпатії, обговорення, колективного перегляду, полілогічного спілкування, самоцінювання, самоаналізу, самовипробування, самопорівняння. За допомогою тренінгу відбувається еволюціонування (а не просте сприйняття) до нових гендерних форм суспільного та сімейно-родинного буття, прийняття їх як належних (а не просте пристосування), засвоєння (а не просте наслідування) їх як власних, особистісно значущих цінностей.

Застосування інноваційних освітньо-просвітницьких технологій у ході тренінгів (робота у фокус-групах, евристична бесіда, мозковий штурм, наратив, дискусія, диспут, дебати, сюжетно-рольова гра, дослідницький проект, інтелектуальний аукціон, творча майстерня, ярмарка ідей, тематичний колаж, кейс-метод тощо) дає можливість орієнтувати молодь на партнерство статей у приватній та публічній сферах життєдіяльності, показувати зв'язок між гендерними характеристиками і психологічним функціонуванням людини в сім'ї

правильністю висновків, внутрішньо погоджуватись чи заперечувати доведення. Проблемне дидактичне поле можна створити шляхом:

- *аргументованого доведення певного висновку (наприклад, в домінаційній сім'ї конфліктів менше, ніж в партнерській, але чому? Чи не тому, що така сім'я нагадує військовий штаб, де розпорядження голови ніхто не обговорює?);*
- *демонстрації навмисно порушеної логіки доведення висновку («А може домінаційну сім'ю охоче створюють самі домочадці – мовляв, навіть нам повага до особистості, нам головне – порядок і дисципліна, а вона – в руках господаря?»);*
- *парадоксального опису об'єкта тендерної уваги з протилежним знаком модальності (Традиційну сім'ю очолює переважно особа чоловічої статі. Тепер уявімо собі, що в патріархальних сім'ях, наприклад, пакистанських, від завтра головою сім'ї стає жінка. Як розвивались би їх тендерні стосунки?»);*
- *загострення конфліктних тендерних питань («Жінки і діти в патріархальній сім'ї повністю залежать від влади чоловіка, батька, але він не всесильний і його владу можна у разі чого приборкати через звернення до суду або правоохоронних органів. А якщо б «патріарх» мав безмежну владу і кара за непослух була б більшою, може тоді й зникли б усі розмови про нерівність статей?»).*

Якщо для учнів молодших класів дидактичним полігоном проблемного пізнання гендерних понять можуть слугувати сюжети казок чи якісь літературні герої (наприклад, до кого більш подібний Буратіно? До мужніх хлопчиків чи плаксивих? А його поведінка більше нагадує хлопчачу чи дівчачу? А чому хлопчачу, невже немає безстрашних дівчаток? А хіба серед хлопчиків немає плаксивих і боягузів?), то для старшокласників полем постановки і розв'язання проблем слугують реальні факти, явища, історичні свідчення та події (наприклад, до створених центрів допомоги жінкам у кризі часто потрапляють жертви фізичного насилля. А чи бувають чоловіки жертвами фізичного насилля в сім'ї? А чому ж їх практично не буває в таких центрах? Враховуючи, що психічне насилля за шкідливою пережитого стресу не поступається наслідками від фізичного насилля, то чи маємо ми право, обговорюючи проблему сімейного насилля, говорити тільки про насильників-чоловіків? А як щодо насильниць-жінок, які «вбивають» чоловіка словом – постійним приниженням, докорами?).

Дискусії, диспути, сюжетно-рольові ігри, міні-дослідницькі проекти, фокус-групи, «мозкові штурми» тощо – саме в процесі їх організації учні роблять самостійні кроки у розв'язанні гендерних проблем, добираючи аргументи «за» і «проти». У дискусії педагог віддає «в руки» вихованців вирішення долі насильників-чоловіків: «Чи тільки їх треба карати, а потерпілих жінок літше жаліти? Чи, може, проблема сімейного насилля має глибше коріння і сягає у різні сфери сімейного життя?»

Підлітки, наприклад, можуть отримати «евристичне» завдання від вчителя (недаремно «еврика» – означає «знайшов!») підготувати творчу майстерню з виготовлення колажу на тему: «Наше майбутнє не засмічене гендерними стереотипами». Творча майстерня добирає не лише ілюстрації з журналів, рекламок, фантазує зі шматками тканини на ватмані, склеюючи їх у певній візерунок, а й окреслює в певний спосіб ті сфери життя чоловіків і жінок (професійну, сімейну, політичну), де гендерних стереотипів є найбільше, вказує шляхи, в який конкретний спосіб їх слід позбуватись. Для юнацтва в рамках пізнання теми «Традиційна та партнерська сім'я» вчитель може організувати дискусію «за» і «проти» двох різновидів сімейних стосунків, конкубінатних і шлюбних (кожна 10 сім'я в Україні живе на віру, у цивільному шлюбі, оскільки кожен тип має свої переваги взаємодії статей і свої недоліки). Дослідницьке завдання з гендерним змістом може виконуватись учнями в процесі, наприклад, організації «судового процесу над патріархатом» в підготовці якого самі учні шукають аргументи «за» і «проти».

Які прийоми активізують частково-пошуковий та дослідницький методи гендерного навчання? Це передусім:

- включення учнів до аргументації висунутої гіпотези («Якщо саме чоловіки скоюють переважну більшість злочинів, то саме чоловіча стать характеризується вищим рівнем агресивності. Спробуйте довести протилежне або підтвердити припущення»);

- розв'язання декількох взаємопов'язаних підзадач як умови розв'язання головної задачі («Щоб підтвердити припущення про агресивність чоловічої статі, нам слід дослідити цілий ланцюжок підгіпотез: 1) Агресивність дорослих чоловіків не спадає на їх поведінку з неба, мабуть, вони її демонструють ще з підліткових років?; 2) Якщо ми дійшли висновку, що саме чоловіча більшість перебуває в колоніях для неповнолітніх, це означає, що чоловіча стать є агресивною ще з початкової школи та дошкільного закладу? Це так чи ні?; 3) Оскільки ми дійшли висновку, що хлопчики молодшого та дошкільного віку мало чим відрізняються від одноліток дівчаток, то який же соціальний чинник втручається у виховання статей? Спробуймо змодельовати ситуацію: «На перерві б'ються першокласники – в одному кутку дві дівчинки, а в іншому – два хлопчики. Якою буде реакція вчителя/вчительки на обидві пари бійців «без правил» – однакова чи ні?»;

- пошук помилок вже у висловлених міркуваннях, що потребує демонстрації різних граней та неоднозначності вирішення проблеми («Отже, ми дійшли висновку, що саме різні вимоги до поведінки дітей «Дівчатка, як вам не соромно битись, ви ж дівчатка!» та «А-ну, півні, – геть з класу, там вправляйтеся в своїй майстерності бойового мистецтва, скільки хочете!») призводить до того, що хлопці більшою мірою розв'язують конфлікти за допомогою агресії фізичної і

17. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи : конспекти занять : навчально-методичний посібник для загальноосвітніх навчальних закладів / Т. Говорун, О. Кікінежді та ін. ; за заг. ред. Т. Говорун. – К. : ФОП Клименко, 2011. – 806 с.

The paper presents the methodological means of gender knowledge and the ways of transferring to all school-aged children. The authors propose an innovative approach to the problem of development of gender competence of students.

4.3. Інноваційні просвітницькі технології формування гендерної культури студентської молоді у сфері шлюбно-сімейних стосунків

Будь-яке суспільство, яке проголошує себе демократичним, має забезпечувати надання рівних можливостей та прав кожному зі своїх членів, поважати гідність і чесноти, право на самовираження, самореалізацію та соціальне волевиявлення кожної жінки та кожного чоловіка. Долання традиційних гендерних стереотипів, звільнення від гендерних упереджень, творення нових форм і загальнолюдських стандартів для жінок і чоловіків, гендерної культури нового візрця – потреба перебудови України у контексті євроінтеграційних процесів світового співтовариства.

Гендерна культура – це така система форм і способів організації суспільного життя, яка через певні норми і систему гендерної організації формує психологічні якості чоловіків та жінок, розкриває їх здібності, соціальні ролі у різних видах діяльності. Гендерна культура детермінує соціальні очікування щодо поведінки чоловіка та жінки, оволодіння ними професійними знаннями, регулює родинні та міжстатеві взаємини. У вужчому розумінні, на рівні особистості, гендерну культуру можна розглядати як комплексну структуру, яка пронизує усі рівні та сторони особистості, зачіпає усі сфери життя, є необхідною передумовою для ефективного виконання професійних, подружніх, батьківських ролей тощо.

Гендерна культура особистості у сфері шлюбно-сімейних стосунків є складним феноменом, який включає її гендерну обізнаність, гендерну компетентність, гендерну толерантність, гендерну чуйність, гендерний світогляд, егалітарну самосвідомість, гендерну рефлексію тощо. Гендерна обізнаність передбачає оволодіння системою знань щодо рівності прав, свобод, обов'язків, відповідальності жінок і чоловіків у життєдіяльності родини і самотворенні власної особистості. Гендерна компетентність є органічним складником усіх сфер буття людини, які залишаються особистісно важливими для людини в різні вікові періоди її життя – як під час вибору напрямку освіти, створення родини, вибудовування професійної та громадсько-політичної кар'єри, так і в зрілому віці. Гендерна компетентність у сфері шлюбно-сімейних стосунків включає знання про різноманітність гендерних стандартів та здатність до реконструкції

(обізнаність), так і гендерну чуйність (уміння толерантно ставитись до браку якихось інтересів чи умінь через неможливість їх розвитку) та асертивність, які формують здатність протистояти статевим стереотипам. Ось чому особистісний, індивідуальний підхід до учнів, застосування інтерактивних форм навчання, діалогічне спілкування розглядаються наріжним каменем викладання курсу з подолання гендерних стереотипів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бем С. Линзы гендера : Трансформация взглядов на проблему неравенства полов / С. Бем // Пер. с англ. – М. : «Российская политическая энциклопедия» (РОСПЭН), 2004. – 336 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості : У 2 кн / І.Д. Бех. – Кн. 2. : Особистісно-орієнтований підхід : науково-практичні засади. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
3. Боришевський М.Й. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі / за заг. ред. М.Й. Боришевського. – К. : ІЗМН, 1998. – 192 с.
4. Гендерна рівність в освіті : посібник для тренерів / (авт. кол. М. Янкаускайте, Н. Кургановська). – Запоріжжя : Друкарський світ, 2011. – 80 с.
5. Говорун Т. Гендерна психологія : навчальний посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / Т. Говорун, О. Кікінежді. – К. : Академія, 2004. – 308 с.
6. Каменская Е. Гендерный подход в педагогике / Е. Каменская. – Ростов на Дону : Изд-во Ростовского ун-та, 2006. – 176 с.
7. Кон И. Ребенок и общество / И. Кон. – М., 2003. – 336 с.
8. Кравець В. Гендерна соціалізація молодших школярів : навчальний посібник / В. Кравець, Т. Говорун, О. Кікінежді. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 192 с.
9. Кремень В. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору / В. Кремень. – К. : Пед. думка, 2009. – 520 с.
10. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.
11. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження / С.Д. Максименко. – К., 1990. – 240 с.
12. Ми різні – ми рівні. Основи культури гендерної рівності : навчальний посібник [для учнів 9–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів] / за ред. О. Семиколонової. – К. : К.І.С., 2007. – 176 с.
13. Основи практичної психології : підручник для студ. ВНЗ / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. ; 3 вид., стереотип. – К. : Либідь, 2006. – 536 с.
14. Степанов О.М. Основи психології і педагогіки : посібник / О.М. Степанов, М.М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2003. – 504 с.
15. Сухомлинський В. Вибрані твори в п'яти томах / В. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – 654 с.
16. Штилева Л. Фактор пола в образовании : гендерный подход и анализ / Л. Штилева. – М. : ПЭРСЕ, 2008. – 316 с.

вербальної, а дівчатка опосередкованої – різними плітками, слухами. Але як пояснити те, що за останні роки значно зріс показник жіночого фізичного насильства?»);

• *самостійне складання учнями нестандартних, парадоксальних пропозицій на гендерну тематику, визначення ступеня вірогідності певних явищ («Як гармонізувати стосунки статей? Може ввести кару не тільки за кожне сказане образливе слово, а й за кожен «косий» погляд на адресу іншої особи?»);*

Диспут – це публічна суперечка на наукову, в цьому випадку – гендерну тему. Дискусія – це більш широке, публічне обговорення суперечливих питань. У педагогічній практиці поняття «диспут» та «дискусія» застосовуються як синоніми. Диспут і дискусія передбачають атмосферу колективного пошуку істини, яка народжується в суперечках, у процесі вільного обміну думками, доказу власної точки зору, аргументації прийнятої позиції. Діалог в їх проведенні визначається не кількістю їх учасників, а наявністю двох або кількох полярних точок зору. Отже, диспутанти мають протилежні, несумісні або неоднакові, часом парадоксальні точки зору на одне й те ж питання, по-різному бачать причини його виникнення й розв'язання.

Початком діалогу опонентів стає переозначення проблеми шляхом її парадоксального перевизначення, як, наприклад: «Хіба розлучення, її та його, завжди зло? А чи може розпад сім'ї стати великим благом?». Вирішальне значення для організації дискусій чи диспуту є вирішення гендерної проблеми. Саме її формулювання має викликати інтерес, бути близьким не лише до життя дорослих, а й до її проявів у житті дітей. Практика показує, що попередня підготовка опонуючих груп до диспуту забезпечує більшу активність, жвавість обговорення та змістовність.

Найважливішою передумовою успіху дискутованих питань є вміння викладача створити таку атмосферу, в якій учні захочуть заперечувати, пропонувати, висловлювати думки, використовувати свої знання. Вона унеможливує висміювання будь-кого з учасників опонуючих сторін за зміст сказаного, має забезпечувати відчуття самоцінності кожного і довіри до оточуючих. Дискусія скоріше передбачає захист різних думок, аніж досягнення консенсусу всіх. Вчитель має, по-перше, зорієнтувати учнівство у проблемі та напрямках її обговорення, щоб дискусія не відхилялась від окресленої теми. Наприклад, сьогодні обговорюємо тему «Етикет статей в романтичних стосунках – керівництво до дії чи критики». Обираємо тільки ті правила поведінки, які, на ваш погляд, не відповідають вимогам гендерної рівності, бо ставлять ту чи іншу статтю в підпорядковане або зверхнє становище». У процесі обміну думками щодо проблеми слід заохочувати обстоювання диспутантами кількох різних варіантів її вирішення. Самому вчителю доцільно утримуватися

від підтримки якоїсь однієї точки зору, навіть якщо її підтримує більшість учасників дискусії.

Таким чином, дискусія – методичний прийом, який може застосовуватися як самостійно, так і в комбінації з іншими видами інтерактивних технік. Заохочення всіх і кожного до участі в ній – ось головний візерунок поведінки вчителя. Це своєрідна творча лабораторія перевірки на міцність гендерних орієнтацій, спосіб для педагога зворотнього зв'язку з ним.

Більшість диспутів можна організовувати в малих групах або парах у рамках інформаційно-розвивального блоку занять курсу. Це доцільно ще й тому, що дітям, особливо підліткам, значно легше висловлювати свої погляди в невеличкій групі, де всі знайомі між собою. Дискусії в таких групах, в колі 3–6 осіб, дає можливість вчителю заощаджувати час, бо зникає потреба вислуховувати кожного учасника дискусії.

У сучасній гендерній практиці набуло поширення проведення «круглих столів», «засідань експертної групи» («панельна дискусія»), «форуму», «симпозіуму», «публічних дебатів», «судових засідань», «мозкового штурму», «чотирьох кутів», сюжетно-рольових ігор тощо. Кожен із зазначених дидактичних способів має свої переваги і недоліки. Невеликі групи створюють ширші можливості для обговорення, ніж великі. Вони стимулюють роботу командою, а висловлені ідеї допомагають відчутти власні особистісні ресурси та перевірити свою правоту. Цей спосіб організації гендерного навчання дає змогу побачити практичну значущість проблеми, що значно зменшує опір сприйняттю нового матеріалу. Для залучення підлітків до групової дискусії можна використовувати висловлювання по колу, а також спосіб естафети – кожен передає слово тому, хто бажає висловитись (кожному на висловлювання відводиться 10-15 секунд).

Дискусійні питання можуть обговорюватися у формі «круглого столу». Дуже важливими при цьому є наочне відтворення атрибутів «круглого столу» – табличок з реальними чи придуманими символічними іменами, означенням головуючого і секретаря, овальним розміщенням столів і стільців тощо. Теми круглого столу мають бути «на слуху» в усіх учасників та слухачів, на зразок *«Справжні лицарі і паньки – чи так вже вони необхідні в сьогодні?»* або *«Чи ненормативна лексика з дівочих вуст звучить гірше?»*, *«Чи винні жінки в надсмертності сучасних чоловіків?»*, *«Чи чоловічий кулак б'є міцніше, ніж принизливі звинувачення жінки на його адресу?»*, *«Чи побудують партнерську пару «гламурні штучки і заучки?»*.

Сфокусована на певних питаннях чи підпитаннях дискусія в парах учнів може перетворитись в організацію так званого «акваріуму» – утворення двох кіл – малого, по центру якого учасники полемізують між собою (їх може бути від 2-3 до 10-11 осіб), і великого – решта учнів, стільці яких довкола малого.

Дидактична форма організації занять стереотипи» має свою специфіку. З одного боку, це динамічна, варіативна форма організації пізнавальної активності учнів, яка зберігає часові рамки її організації, постійний склад учнів певного віку і певну дидактичну організацію, що нагадує урок. З іншого – хоча вчитель і має для проведення занять постійний склад учнів одного рівня підготовки упродовж певного часу, а також програму та зміст дидактичного матеріалу, проте уроками в прямому смислі слова їх не можна називати. Адже засвоєння гендерних знань передбачає роботу учнів зі смислами, цінностями, ставленнями, доцільністю тих чи інших понять, часом кардинальною реконструкцією поглядів, уявлень про міжстатеві стосунки, які були сформовані в батьківській сім'ї, під впливом свого ще маленького життєвого досвіду. *«Справді, навіщо дружити з дівчатками, якщо вони зовсім протилежні істоти? Потрібно так поводитись, щоб не бути на них схожим», – може думати учень початкової школи. А підлітка, який з дитинства спостерігає поведінку батька-«перекотиполя», вже важко переконати в тому, що подружнє життя може не нагадувати взаємини кішки і собаки, а будуватись на засадах партнерства.*

Учитель спонукає вихованців будь-якого віку до роздумів, подає в дидактичному матеріалі ті аргументи, які часом не узгоджуються з їхніми поглядами. Крім того, ні представники дирекції, ні керівні освітянські органи не можуть влаштувати перевірку ступеня засвоєння гендерних знань, вказати на «недоліки» в уявленнях дітей про світ взаємин статей. Проте предметом зовнішнього контролю може і має бути психологічна атмосфера на заняттях, вільне висловлення думок, «баталії» учнів щодо доцільності того чи іншого висновку в сфері статевої поведінки, умінь вчителя розмовляти з дітьми цікавою мовою фактів, урізноманітнювати способи подачі дидактичного матеріалу тощо.

Викладач гендерних знань, незалежно від своєї методичної майстерності, має дотримуватись основних організаційних складових передачі наукових знань учням:

- привернення їхньої уваги до теми і ключових її питань;
- з'ясування наявного рівня знань, понять з теми;
- передачі нового дидактичного матеріалу (або нового бачення відомого учням поняття);
- перевірки ступеня їх засвоєння, асиміляції;
- підсумки та формулювання домашніх завдань.

Узагальнення практики роботи педагогів, які мають багаторічний досвід передачі учням гуманітарно-релігійних, морально-етичних, валеологічних, сексологічних, в тому числі і гендерних знань, показує необхідність для вчителя дотримуватись, бодай в цілому, певної послідовності (етапів) їх передачі учням. Шлях до гендерної культури пролягає як через гендерну поінформованість

Старшокласники можуть також «розгадувати» уявлення дошкільнят чи учнів початкової школи про жінок та чоловіків – їхні риси, посади, професії, сімейний стан, взаємини. Для цього вчитель може презентувати юнацтву малюнок та схему їх аналізу «Чоловік із жінкою (Жінка з чоловіком)», приготовлених учнями молодших класів:

- просторова дистанція фігур;
- їх розміри;
- пропорції частин тіла (які акцентуються);
- якість зображення фігур своєї та іншої статі;
- атрибути статі: зачіски, одяг, макіяж;

Будь-яке виконане психологічне завдання (міні-дослідження) справляє неабиякий ефект на формування гендерної свідомості учнів, хоч би якого віку вони були. Учні самостійно доходять висновку: посібники та підручники мають цікаві рубрики, але містять багато статевого упередження, які в процесі навчання присвоюють собі маленькі школярки.

Загальна мета психологічного практикуму, хоч би в якій формі він запроваджувався – аналіз вчинків героїв, тестування, спостереження за вчинками і поведінкою статей у фіксованих ситуаціях (наприклад, за хлопчиками і дівчатками на перерві чи в їдальні або спортзалі), опитування (наприклад, інтерв'ю бабусі про традиції міжстатевого залицяння в роки її юності) та інші, спрямовані на:

- розвиток здатності адекватного пізнання себе та інших людей як статевої істоти;
- формування у вихованців готовності до визначення своїх гендерних настанов;
- корекцію традиційних гендерних установок та активізацію егалітарних;
- вироблення здатності поводитися з представниками іншої статі на засадах співпраці, а не підпорядкування, залежності чи верховенства;
- розвиток автентичності у міжстатевих стосунках, набуття більшої свободи бути собою.

Чи потребує проведення занять з гендерного курсу особливого приміщення чи обладнання? Звичайно, було б добре, якби учні мали змогу переглядати в класі невеличкі відеоматеріали на гендерну тематику, як, наприклад, кадри програм А. Малахова «Про це не можна мовчати», про скалічених через домашнє насилля дівчат чи жінок або порівняльні стовпчики професій та зарплатні статей в Україні тощо. Оскільки це справа майбутнього, на сьогодні варто мати найнеобхідніше з обладнань – шкільну дошку з крейдою (добре, якби остання була різнокольоровою), клейку стрічку (скотч), клейкі різнокольорові папірці, аркуші паперу різного формату, передовсім А4 та ватман для узагальнюючих висновків, а також маркери та фломастери.

Учасники великого кола не мають права втручатись у полеміку малого, тільки за умови заміщення одного з дискутантів, що дає можливість активізувати та загострювати дискусію. Якщо серед учнів класу є бажачі виступити в ролі основного збудувача контрверсійних суджень на гендерну тематику, на кшталт «Всі жінки сво...», то його можна посадити на так званий «гарячий стілець». «Гарячим» він є тому, що учні, розміщені навпроти чи навколо нього, ставлять йому масу «незручних» питань, дотичних до теми його виступу і заняття.

Різновидом таких міні-диспутів у невеликих групах є **методика «чотирьох кутів»** або «**кав'ярні**». Цей спосіб навчання розрахований як на малі, так і на великі групи, коли один аркуш паперу (ватман) та олівець передають по колу, щоб почергово занотовувати свої судження чи пропозиції щодо визначеної задалегідь проблеми, як, наприклад, «Основні засади порушення гендерної рівності»:

- ущемлення для обох статей громадянських прав та свобод однієї статі;
- несправедливість у ставленні; нерівний доступ жіночої статі до освіти;
- перепони на шляху побудови трудової та політичної кар'єри тощо.

Перший учасник чи група записує ідею, потім передає аркуш та олівець партнерам за чи проти часової стрілки. Різнокольорові записи, з одного боку, демонструють варіативність позицій, а з іншого – спільне у різному, формулюється на підставі аналізу записів.

«**Чотири Кути**» надають учням можливість малими групами автономно обговорювати різні аспекти однієї проблеми, розмістившись у різних частинах класу, наприклад, «*Навіщо потрібні гендерні знання?*». Учні занотовують своє бачення одним чи двома реченнями. «*Що потрібно зробити учням? вчителям? адміністрації школи? батькам? учнівському самоврядуванню? управлінню освіти?*» для того, щоб мотивувати гендерне навчання.

Сюжетно-рольова гра – одна з найулюбленіших форм гендерного навчання. Гра дає можливість учням різного віку – від початкової школи до старших класів – відтворювати статеві ролі, а разом з ними – й гендерні стереотипи, а також те, як вони втілюються в життя, руйнуючи мрії та уподобання, взаємини. Передує грі розподіл статевої ролі: кожен її учасник має умовно прийняти роль конкретного члена сім'ї та групи, спробувати в діалозі правдиво відстоювати його інтереси (батька, матері, бабусі, доньки, сина, закоханого, друга, товариша, працедавця, співробітницю тощо). Не обмежуючи ініціативу, творчість учнів, учитель виступає вмілим диригентом сценарію гри, вводить, де необхідно, додаткові проблемні ситуації, змінює склад виконавців, максимально заохочуючи учнів до оцінки реальності, правдивості, представлених гендерних сценаріїв.

Рольова гра ніби імітує гендерно насичені сюжети реального життя, спонукаючи до розв'язку конфліктів у найдемократичніший спосіб. Сюжети з

гендерним конфліктом надають можливість продемонструвати пошук його рішення з позиції гендерної чуйності та паритету. Важливою умовою досягнення дидактичного ефекту гри має бути правдивість відігравання статевої ролі – якщо її виконавець пропонує нереальне, нетипове розв'язання ситуації, наприклад, безумовна радість парубка з приводу вагітності своєї подруги в умовах, коли їхні стосунки вже давно перетворились у неприязнь. Вчитель пропонує «дограти» роль іншому учаснику чи повністю міняє склад «театральної трупи», тобто, ситуацію навмисно загострюють, вводячи нових дійових осіб (наприклад, батьків пари) заради більшої об'єктивності проблеми. Це робиться для того, щоб і «актори», і «глядачі» змогли реально увійти у світ конфліктних міжстатевих взаємин.

Фокус-групи вважають однією з найпродуктивніших форм колективного обговорення проблеми (Перші фокус-групи провів у Бюро прикладних соціальних досліджень соціолог Роберт Мертон, а сам термін увів Емест Дічтер). Постає питання: чим фокус-групи відрізняються від дискусійних груп? Якщо метою останніх є суперечка, зіткнення різних точок зору на проблему, пошук аргументів на її підтвердження, то фокус-група «фокусується» на дослідженні певної проблеми і має за мету в її обговоренні зіставити своє бачення з думкою інших її членів, щоб разом відповісти на запитання: «Чому? Як? Що потрібно запровадити для того, щоб...?». Можна сказати, що члени фокус-групи виступають до певної міри експертами, дослідниками, знавцями проблеми, яка всім їм добре відома. Наприклад, одна з найактуальніших фокус-груп для гендерного самовизначення – це укладання молодятами шлюбного контракту, може бути розглянута вчителем як у формі групової дискусії, так і організації фокус-групи. В процесі дискусії спрямовується загострення протилежних (прихильників і противників) позицій щодо контракту.

Учасники фокус-груп як експерти виносять свій вердикт:

- Підписуючи контракт, чи не зраджуєш ти любов? Рівність статей?
- Чи контракт стоїть на сторожі рівності статей щодо майна?
- Чи контракт спонукає молодят до свідомого ставлення до шлюбу.

Діяльність фокус-групи може складатися від 4–5 до 20–25 учасників. Їх рішення – це скоріше різновид групової думки, які мають приблизно один вік, однакове соціальне становище (учні ліцею чи гімназії), рівень освіти, соціальне довкілля.

Однією із продуктивних форм участі дітей та підлітків у здобуванні гендерних знань шляхом активних методів навчання є так звані «мовчазні дискусії».

«Мовчазні дискусії» – це висловлювання власної думки (підтримки чи, навпаки, засудження) мовою гасел, плакатів, малюнків, інформативних матеріалів. Чому їх називають дискусіями, якщо учні, які в них беруть участь, не

Яким є мої гендерні орієнтири та ідеали? Чи зможу я досягнути вершин у майбутній професії? Якими будуть мої досягнення в соціальному та приватному житті? Чи нагадує портфоліо звичайний щоденник? Незначною мірою, бо в ньому головне – особистісне зростання, де гендерні знання стають будівельним матеріалом для особистості.

Збагачує документи гендерного портфоліо участь його автора/авторки у різних суспільних проєктах, як, наприклад «Перший крок до успіху». Перегорнемо один із таких документів – портфоліо студентки, яка готувалась до конкурсу, спрямованого на вишкіл жінок-лідерок. Вона відповідала на питання, які збагатили її гендерну біографію, портфоліо:

«Я, як молода лідерка»

1. Досвід, який я можу оцінити як власне лідерство.
2. Мій досвід співпраці з громадськими об'єднаннями.
3. Які персональні риси та якості можуть допомогти в роботі над проблемою своєї громади в період кризи, а які завадити?

4. Чого я прагну досягнути в своєму житті протягом найближчих років?

«Як Я хочу діяти»

- Проблема/ситуація в моїй громаді.
- Зміни, яких я хотіла б досягнути.
- Орієнтований план моїх дій.
- Хто і яким чином може мені допомогти у реалізації цього задуму.

«Я хочу перемогти!»

1. Що я очікую отримати від участі у програмі «Перший крок до успіху»?
2. Питання, яке я хочу поставити успішним жінкам/жінці на зустрічі переможниць конкурсу в цьому році (політики, спортсменки, журналістки, підприємниці, співачки, акторки та інші).
3. Творчі матеріали, які доповнюють цю роботу та допоможуть мені переконати комісію і стати переможцем програми (фотографії, вірші, малюнки, колажі тощо).

Психологічний практикум – це невеликий за обсягом роботи і тривалістю дослідження практикум, який сповна реалізує принцип «з особистістю до предмета».

Після простого підрахування індивідуальної суми балів (у зворотному порядку) кожному можна пересвідчитись, якою мірою він (вона) є залежним від стереотипованих уявлень. Максимум «ні» свідчить про невідчужливість впливу.

Наприклад:

- Чи згодні Ви з твердженням, що жінка і чоловік мають реалізувати своє призначення дане природою: жінки – народжувати, виховувати; чоловіки – забезпечувати і захищати?

учасники діляться на групи невеликого розміру, які обговорюють проблему за планом, визначеним вчителем. Наприклад, ситуація внутрішнього конфлікту молодій жінки, яка заради того, щоб бути ближче до дому та дошкільного закладу сина, відмовляється від перспективної роботи і погоджується на посаду, яка не відповідає ані її кваліфікації, ані фаху.

Вчитель скеровує дискусію, яка має відповідати програмній темі «Рівні права і можливості жінок і чоловіків», такими питаннями: «Що втрачає та почуває жінка, погодившись на такий варіант вирішення проблеми? Що набуває і втрачає суспільство у цьому випадку? Які особистісні ресурси мають задіяти члени сім'ї, чоловік, щоб допомогти молодій жінці? Які соціальні ресурси має забезпечити роботодавець та суспільство, щоби жінка могла поєднувати материнські і професійні ролі?». Протягом певного часу (достатнього для обговорення проблеми) група має розглянути можливі варіанти вирішення проблеми, особистісні, соціальні перепони, які має долати молодий спеціаліст. Після завершення завдання кожна з груп направляє своїх представників – одну чи дві особи для презентації напрацьованих результатів своєї роботи перед усім класом.

Завдання учнів полягає в тому, щоб прокоментувати соціальну ситуацію розвитку особи (здебільшого жінки), психологічно витлумачити дії, вчинки, мотиви, показати можливі шляхи подолання явищ сексизму та дискримінації. Вчитель навідними запитаннями, поправками спрямовує, загострює обговорення життєвих випадків, активізує їх гендерне самовизначення: «Чи не є відсутність сім'ї і дітей у цієї жінки «платою» за успішну кар'єру?», або: «Чи конкубінатна сучасна сім'я реалізує принцип гендерної рівності сповна?».

Набуває все більшої поширеності створення учнями «гендерного портфоліо». Гендерне портфоліо за своєю формою нагадує портфоліо моделей, які «складають» свої досягнення: участь в кастингах, рекламних кампаніях торговельних фірм, демонстраціях мод із відповідними ілюстративними матеріалами, які мають засвідчити їх зовнішні дані. Призначення гендерного портфоліо – засвідчити самому його автору/авторці, тобто самому собі поступ в особистісному зростанні, подоланні статевих стереотипів, досягненні поставлених перед собою задач. Його гасло – сам собі режисер, критик, переможець, господар власної долі.

Оскільки гендер пронизує всі сфери людського життя, то гендерна біографія вміщує в собі досягнення й недоліки фізичного розвитку (що я знаю про свою репродуктивну систему, про що свідчать медики), яким є мій характер, чи багато в ньому стереотипізованої фемінності/маскулінності, в яких сферах мені вдається, а в яких не вдається досягати максимальних успіхів та що з цього приводу говорять батьки, друзі, вчителі, родичі.

вербалізують (промовляють) жодного слова? Тому що своє ставлення до проблеми вони висловлюють через підтримку однієї або протилежної точки зору у спосіб гасла плакату, листівки чи інформаційного дайджесту. Така форма участі свідчить про осмислення дискусійних питань, участь у їх обговоренні, не у пасивний, а в активний спосіб – письмового оприлюднення свого ставлення до спірних питань. Наприклад, суд над патріархальною сім'єю може супроводжуватись підготовкою лозунгів, на зразок *«Традиційна сім'я – це порядок і дисципліна, як у військових»*. *«При домострою не побачиши «дітей вулиці!»»* або *«Хіба можуть невільниці в золотих шатах дихати на повні груди? Раби – німі, раби – не ми!»*.

Прикладом застосування мовчазних дискусій у реальному житті можуть слугувати значки з написом «Ні означає Ні!», які носять студентки тих американських університетів, в яких були зафіксовані випадки сексуального насилля. Відомо, що, згідно з одним з найпоширеніших гендерних стереотипів, відмова парубку в його сексуальних домаганнях – сприймається ним завульованою формою загравання дівчини з хлопцем, на яку «справжній» чоловік не повинен зважати, а врешті-решт домагатись свого.

В гендерному навчанні вчителі всіляко заохочують учнів до «мовчазних чи «тихих» дискусій. Вони можуть супроводжувати навіть «вступне слово вчителя» чи його інформативно-пізнавальну частину уроку. У процесі заняття, група учнів чи поодинокі можуть писати крейдою на дошці чи на будь-яких аркушах паперу «смісловий супровід» теми заняття. Так, наприклад, заняття, присвячені темі порушення гендерної рівноваги в сім'ї, учні можуть супроводжувати нотатками гасел: «Чи довго ще ма-мі ми-ти ра-му?», або «Чи під силу тату волосся дочці заплітати?», або «Батько може все, що завгодно, тільки мамою не може бути». Або «Батьки! Навчайте дітей гендерній грамотності!» чи «Ваша повага до принципів рівності – найкращий гендерний взірєць!».

«**Мозковий штурм**» називають «фабрикою» чи «ярмаркою» ідей, або їх конференцією. Практика запровадження цієї форми передачі знань засвідчує, що вже за невеликий проміжок часу можна отримати від дітей чимало ідей, гіпотез, пропозицій щодо того «Хто? Чому? Як?» у сфері гендеру. Якщо в груповій дискусії важливим є вияв емоційного ставлення до питання, аргументи «за» і «проти», то під час «мозкового штурму» цінуються будь-які, часом абсурдні, проте новаторські, критичні пропозиції, які «просувають» уявне вирішення проблеми, розкривають її з різних сторін життя людей.

«Мозковий штурм» може бути також добрим початком роботи над новою проблемою чи темою, оскільки дає змогу впродовж 3-5 хвилин занотувати базисні ідеї щодо її вирішення. Наприклад, тема *«Фемінність сучасних дівчат»* обростає асоціаціями *«блондинка», «всі жінки-сво...», «від пацанки до панянки», «знай собі ціну», «нікуди не дінешся, закохася і одружися», «міні і*

платформа», «великі гроші», «знання іноземних мов», «знає дзюдо», «знайомство через інтернет», «мода», «праця за кордоном», «кастинг». Після команди «Стоп», юнацтво відбирає 5–7 означень, які найбільшою мірою зможуть розкрити тему при подальшому її обговоренні. В цей перелік потрапили: «вдало вийти заміж», «сексапільність», «професійні амбіції», «матеріально забезпечене життя», «впевненість», «може послати далеко», які дали змогу скерувати аналіз фемінності в руслі набуття дівчатами маскулічних властивостей.

Варіації проведення «мозкового штурму» іноді називають «мережею» чи «кульками», бо ключове слово пишеться в «кульці», тобто в центрі сторінки. Наприклад, проблема запобігання і боротьби з домашнім насильством, після оприлюднення фактів каліцтва жінок їхніми чоловіками, буквально була взята в штурмову облогу підлітками, які запропонували «тисячу і одну» пропозицію її вирішення всього за декілька хвилин. Серед них: «карати чоловіків-насильників тим самим способом, яким вони калічили своїх жінок», «вивішувати їхні фотографії у публічних місцях», «одягати на них датчики їх пересування із заборону наблизитись до своїх жертв», «не брати на роботу», «знижувати зарплатню», «віддавати на перевиховання маскулічним жінкам», «забороняти одружуватись», «карати більш суворими законами», «тестувати на агресію», «виховувати хлопчиків джентльменами», «віддавати на військову службу у «стройбат», «проводити з ним виховні години в міліції» тощо.

Що дає «мозковий штурм» вчителю? По-перше, емоційно-оцінне ставлення, спонтанність, щирість та зацікавлену активну позицію. Вчитель має можливість звернути увагу на ті пропозиції, які в реальному житті спрацьовують як реальний досвід вирішення проблем, наприклад, лікувати не лише жертву насилля, а й насильника, вчасно виявляти схильність до насилля у чоловіків «групи ризику» (зловживають алкоголем, не працюють) і перевиховувати їх тощо.

Застосування психологічних практик

Чи потрібна психологія дітям, а тим більше молодшим школярам? Так, оскільки, крім усвідомлення елементів соціального конструювання гендеру, учні мають самостійно пересвідчитися в його психологічному корінні – в поглядах на поведінку статей, в уявленнях про сімейні ролі, «чоловічі» та «жіночі» предмети, професії, в пізнанні себе як статевої істоти, адже кожен прагне стати кращим. Учителі як тренери створюють умови для дослідницьких пошуків школярів, усе інше роблять самі вихованці. Сама назва «практикум» пішла від слова «практикувати», тому завдання вчителя – добрати максимально цікавий матеріал для нього з позиції гендерної рівності-підлеглості.

Психологічний практикум називають також методом проектів або творчорозвивальними завданнями. Метою їх запровадження є розвиток соціально-перцептивних якостей – гендерної чуйності, а також уміння оцінити позицію

іншої людини через «гендерні окуляри». Наприклад, старшокласники можуть аналізувати сповідь української дівчини, яка закохалась в юнака – вихідця з арабської країни і готується до реєстрації з ним шлюбу. Дівчина почуває себе щасливою і захищеною, адже наречений взяв на свої плечі всі матеріальні клопоти, яких було задосить в Україні. Попри сумніви українських родичів щодо її майбутнього в іншій країні, дівчина має оптимістичне бачення себе в новій родині. Дарма, що її жених скептично ставиться до продовження її навчання у виші, що вже встиг обмежити її зустрічі з однокурсниками та однокласниками. «Він просто мене дуже-дуже кохає», – відповідає на докори оточуючих щаслива наречена. Експерти-учні в ролі психологів мають аргументувати відповіді на запитання: «Як довго може тривати такий щасливий стан нареченої? В чому переконаний жених? Що відчувають батьки? Якою може бути подальша доля пари?». У створенні наративів з цієї проблеми виявляються уміння вихованців прогнозувати наслідки традиційної статевої поведінки, передбачувати її результати, аналізувати мотиви та альтернативні гендерні орієнтації тощо. Це можуть бути, наприклад, завдання виявити зміст традиційних гендерних орієнтацій у шлюбних оголошеннях чи працевлаштуванні, а також кіногероїв фільмів «Москва сльозам не вірить», «Службовий роман» тощо. Це також може бути завдання створення психологічного портрету «справжньої жінки» («справжнього чоловіка») на підставі змісту «її» та «його» ілюстрацій з глянцевого журналу.

Для учнів старших класів останнім часом набуває широкого застосування своєрідний різновид психологічного практикуму – аналіз проблемних життєвих ситуацій (case study), створення гендерного портфоліо, тестування, інтервювання. За їх основу можуть обиратися невеликі статті, нариси або роздуми читачів, наприклад, з матеріалів молодіжної періодики, в яких описано становлення особистості видатних людей, їх сходження до Олімпу слави (здобутків професії) попри численні труднощі, їх здобутки, риси характеру, характер взаємин з особами іншої статі, моральні колізії в сімейному житті, дошлюбних взаєминах, де питання гендерних взаємовідносин поставлені дуже загострено. Це так звані дослідження випадків.

Дослідження випадків (case study) – це опис реальних життєвих ситуацій чи випадків або уявних, гіпотетичних, які втілюють у собі чимало гендерних внутрішніх і зовнішніх психологічних конфліктів. Випадок, як правило, біографічний, зумовлений гендерною дискримінацією, несправедливістю, який запозичений з реального життя чи з документальних історій сучасних жіночо-чоловічих журналів, слугує емоційним поштовхом для слухачів-учнів до висловлення своїх ставлень. Оскільки випадки базуються на реальних життєвих ситуаціях, вони забезпечують той дидактичний матеріал, який максимально наблизений до життя і який стимулює розвиток рефлексивних умінь. Всі

(придбане ними до шлюбу, подароване їм особисто на весілля чи отримане як спадщину). Пара може опиратися на запропоновані взірці шлюбного договору, вносячи власні змістові корективи (Додаток 1, Додаток 2).

Коли завдання виконано, учасники повертаються у велике коло та презентують перед групою свої напрацювання. За цього коли одна пара озвучує свій договір, усі решта стають експертами і можуть задавати запитання, робити зауваження, висловлювати власні побажання.

Додаток 3. ШЛЮБНИЙ ДОГОВІР [5]

місто _____, « _____ » _____ 20 _____ року.
Ми, громадяни України, _____ (ідентифікаційний номер _____, паспорт серії _____ № _____, виданий _____ УВС України в _____ області _____ року), який мешкає за адресою: м. _____, вул. _____, буд. _____, кв. _____, та _____ (ідентифікаційний номер _____, паспорт серії _____ № _____, виданий _____ УВС України в _____ області _____ року), яка мешкає за адресою: м. _____, вул. _____, буд. _____, кв. _____, надалі «СТОРОНИ», перебуваючи у шлюбі, зареєстрованому _____ 200 _____ року та маючи намір врегулювати майнові відносини між нами як подружжям, уклали цей Шлюбний договір про наступне:

1. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

1.1. Ми домовилися зберегти особисту власність кожного з подружжя на майно, що придбане до реєстрації шлюбу.

1.2. Майно, яке нажите нами під час шлюбу, є спільною сумісною власністю за винятком майна, що підлягає державній реєстрації, яке є особистою приватною власністю того із подружжя, на чие ім'я воно зареєстровано.

1.3. Майно, одержане кожним з нас в дар або внаслідок спадкування у період перебування у шлюбі, є особистою приватною власністю кожного з нас.

1.4. На момент укладання цього договору ніяких майнових претензій один до одного ми не маємо.

1.5. Ми завіряємо цим договором, що на момент його укладання гр. _____ на праві особистої власності належить:

а) приватне підприємство « _____ », зареєстроване у _____, № _____, Код ЄДРПОУ _____

б) квартира № _____ у будинку _____ по вул. _____, в м. _____, яка складається з двох кімнат загальною площею _____ кв.м., право власності підтверджується договором купівлі-продажу від « _____ » _____ 200 _____ року, посвідченим приватним нотаріусом _____ міського нотаріально округу _____ (реєстраційний запис № _____), та реєстраційним посвідченням № _____ від « _____ » _____ 200 _____ року, яке видане _____ міським бюро технічної інвентаризації;

в) автомобіль марки _____, державний номерний знак _____, двигун № _____, шасі № _____, технічний паспорт серія _____ № _____, що видано МРЕВ ДАІ м. _____ « _____ » _____ 200 _____ року;

г) грошові кошти в сумі _____ доларів США, які знаходяться на вкладі в « _____ » банку, МФО _____.

та суспільстві, формувати у студентів гендерну чутливість і толерантне мислення і сприяти виробленню у них нових, власних цінностей для успішного гендерного самовизначення у різних сферах життєдіяльності, у сімейному житті зокрема. За цього основними орієнтирами нової стратегії підготовки студентів до шлюбно-сімейних стосунків обрано становлення егалітарної свідомості, морально-духовної зрілості, формування у сфері шлюбно-сімейних стосунків їх гендерної культури і гендерних компетентностей, рефлексивне і проєктуюче ставлення до самоосвіти, забезпечення кожній особистості свободи вибору.

Організація просвітницької роботи зі студентами не є простим процесом, позаяк юнаки та юнки уже мають певний позитивний чи негативний життєвий досвід, набуті знання та навички, розвинуті здібності, набір уявлень про себе та інших, сформовані інтереси, вироблений власний стиль діяльності, усталені упередження і стереотипи, засвоєні у батьківській сім'ї та під впливом інших агентів гендерної соціалізації. Проте, у ході гендерних тренінгів, які є концептуально, логічно, тематично та структурно пов'язаними заняттями, учасники мають можливість отримати нові знання, виробити чи поновити вміння та навички, критично оцінити свої ставлення, ідеї, поведінку з метою їх корегування й оновлення, змінити або посилити шкалу оцінок і цінностей, проявити свої здібності, продемонструвати найсильніші сторони своєї особистості, отримати визнання та підтримку від інших учасників і тренера, розвивати власні позитивні якості та людські чесноти. Суб'єкт конструє нові знання гендерної культури шляхом добору особистісно-значущої інформації, завдяки чому здійснює особистісний вибір, визначається та утверджується у своїй правоті. Зміст, методи та прийоми розвиваючих та суб'єктно-орієнтованих технологій гендерної просвіти спрямовані насамперед на те, щоб шляхом використання життєвого досвіду студентів допомогти становленню їх егалітарних поглядів на взаємини статей.

Розуміння сутності егалітарних взаємин у побудові шлюбу та сім'ї створить великі можливості для особистісного та родинного щастя, запобігатиме порушенню гендерного паритету у вихованні власних дітей, розширить сферу самореалізації сьгоднішніх юнаків та юнок у виконанні майбутніх подружніх та батьківських ролей, доведе вагомість як дружини, так і чоловіка у вихованні дітей та функціонуванні сім'ї. Це важливо, позаяк сім'я є середовищем гендерної ідентифікації, становлення гендерної свідомості, формування гендерних відносин та гендерного світогляду особистості. Гендерні відносини в сім'ї – це базові рольові відносини, визнані в громадянському суспільстві і державі, поведінка, цінності і соціальні норми, які визначають структуру сімейного життя, його організацію і в цілому культуру сімейних відносин. Більше того, сім'я є тим первинним середовищем, де формується сімейна паритетна демократія – складова соціальної демократії суспільства.

Програма одноденного тренінгу «Гендерна культура у сфері шлюбно-сімейних стосунків»

| Модуль | Етапи тренінгу | Види роботи (інтерактиви, інформування, вправи) | Тривалість |
|--|---|---|------------|
| Модуль I. «Шлюб і сім'я: погляд близьких» | Вступний блок | <i>Вступне слово тренера</i> | 2 хв. |
| | | <i>Принципи. Ратифікація правил роботи в групі</i> | 5 хв. |
| | | <i>Знайомство. Очікування</i> | 13 хв. |
| | Актуалізація опорних знань | <i>Робота в малих групах. Вправа «Асоціації».</i> Визначення понять. | 20 хв. |
| | Інформаційний блок | <i>Інформування «Шлюб як основа сім'ї. Новий Сімейний кодекс».</i> | 10 хв. |
| | Тренінгово-розвивальний блок | <i>Дебати «Плюси та мінуси незареєстрованого шлюбу»</i> | 35 хв. |
| Підсумковий блок | <i>Висновки</i> | 5 хв. | |
| Перерва | | | 20 хв. |
| Модуль II. «Шлюбний договір: на сторожі прав подружжя» | Вступний блок | <i>Вступне слово тренера</i> | 5 хв. |
| | Актуалізація опорних знань | <i>Дискусія «Шлюбний договір: виграш чи програш?»</i> | 20 хв. |
| | Інформаційний блок | <i>Інформування «Шлюбний договір: погляд крізь гендерні окуляри»</i> | 15 хв. |
| | Тренінгово-розвивальний блок | <i>Інтерактив «Від слів до дії: укладаємо шлюбний договір»</i> | 45 хв. |
| | Підсумковий блок | <i>Висновки</i> | 5 хв. |
| Перерва | | | 20 хв. |
| Модуль III. «Гендерні аспекти сімейного щастя» | Вступний блок | <i>Ярмарка ідей «Для чого потрібна сім'я»</i> | 5 хв. |
| | Актуалізація опорних знань | <i>Вправа: «Добре бути жінкою, добре бути чоловіком...»</i> | 15 хв. |
| | Інформаційний блок | <i>Інформування «Функції сім'ї»</i> | 10 хв. |
| | Тренінгово-розвивальний блок | <i>Рольова гра «Заблоковані функції»</i> | 30 хв. |
| | | <i>Інтерактив «Займи позицію: ролі чоловіка і дружини в сім'ї»</i> | 10 хв. |
| | | <i>Групове обговорення. Аналіз ситуації «Просто мама!?»</i> | 15 хв. |
| | <i>Інтерактив «Фотографія домашнього дня»</i> | 30 хв. | |
| Підсумок тренінгу | Висновки. Обмін враженнями. Підсумкова вправа «Віночок побажань» | | |

правах особистої власності, належатиме йому в майбутньому, незалежно від тривалості спільного користування і спільних вкладень у період шлюбу;

– умови утримання та ремонту спільного і роздільного майна;

– умови, які не пов'язують права на отримання аліментів з важким матеріальним становищем чи непрацездатністю стягувача аліментів. Можна обумовити форму аліментів: грошова, натуральна тощо. Умови про те, що за грошовими зобов'язаннями будь-якої зі сторін, що виникли до чи під час шлюбу, подружжя відповідатиме разом або окремо (ці умови не повинні суперечити законодавству);

– визначення майбутнього місця проживання кожного з членів подружжя, а також їхніх дітей; порядку користування спільним майном при окремому проживанні;

– умови розподілу спільного майна: продаж і розподіл грошей, обопільний розподіл з урахуванням вартості і часток кожного, передача майна комусь одному з виплатою другим компенсації тощо;

– у шлюбний контракт також можна внести умови немайнових питань життя: вибір прізвища при одруженні, визначення імені, прізвища і по батькові дітей, способи їх виховання тощо.

Звісно, можна за допомогою шлюбного контракту зобов'язати чоловіка щороку возити дружину на Гаваї, а дружину – щоранку готувати гарячий сніданок. Тільки хто контролюватиме виконання таких зобов'язань? І яких санкцій вживати за їх невиконання? Хоча дехто з допомогою шлюбного документа примудряється вивернути дещо собі на користь.

Наприклад, в однієї пані-американки був улюблений песик, який постійно топтався у кабінеті коханого чоловіка, гублячи шерсть і поїдаючи книги. Оскільки дружину американець любив, а песика за межами кабінету теж гладив, було вирішено ввести у шлюбний контракт пункт про те, що утримання дружини буде скорочено на суму, потрібну для санітарних обробок кабінету. Більше чужих володінь песик не порушував.

Можна обумовити, хто за що в сім'ї платить: хто купує продукти, хто і якою мірою оплачує навчання дітей, вносить квартплату тощо.

У ході інтерактиву матимемо можливість практично повправлятися у складанні шлюбного договору. За цього намагатись скласти договір таким, щоб він не порушував рівних прав членів подружжя.

2) Об'єднання учасників у малі групи. Учасники об'єднуються у «сімейні» пари. Кожна пара має право обрати зручне місце в аудиторії для роботи над складанням шлюбного договору.

Дії учасників. Учасники, об'єднавшись у пари, працюють над складанням шлюбного договору. Для початку пари самостійно визначають свої ролі, соціальний статус, обсяг майна, що є особистою власністю кожного із подружжя

У ч. 4 ст. 93 СК заборонені лише такі умови шлюбного договору, які ставили б одного з подружжя у надзвичайно невідне матеріальне становище. Отже, умови цього договору можуть погіршити становище одного з подружжя, порівняно з тим, що є у законі, але тільки до певної межі.

У шлюбний договір не можуть бути включені умови, які суперечать правам дитини. Може бути визначено передачу дитини у користування житлового приміщення, іншого майна, та розмір і порядок стягнення аліментів. У шлюбному договорі той, з ким проживає дитина, не може відмовитися від права на примусове стягнення аліментів на неї.

Порядок укладення шлюбного контракту передбачив можливість передачі за цим договором права власності на нерухомість. Якщо, наприклад, чоловік бажає подарувати дружині житловий будинок, це має бути оформлене договором дарування і не може бути однією з умов шлюбного договору.

Оскільки шлюбний договір є актом вільного волевиявлення, сторони можуть включити до нього інші умови майнового характеру, які не суперечать загальним засадам регулювання сімейних відносин, що визначені у ст. 7 СК.

Якщо, наприклад, у договорі зазначено, що у разі зловживання алкоголем чи небажання брати участь у веденні домашнього господарства чоловік буде позбавлений права на проживання в помешканні дружини, така неприємна перспектива стимулюватиме його до належної поведінки в сім'ї. Правда, слід мати на увазі, що такі жорсткі умови шлюбного договору чоловік може не прийняти, відмовившись взагалі від шлюбу.

Що ж до форми шлюбного договору, закон вимагає письмової форми посвідченої нотаріусом. Жодна інша службова чи посадова особа посвідчити такий договір в Україні не може.

Ст. 94 СК не визначає наслідків недотримання вимоги про нотаріальне посвідчення договору. У цій ситуації підлягатиме субсидіарному застосуванню ст. 220 Цивільного кодексу України. Положення шлюбного контракту не можуть стосуватися вирішення питань немайнового (особистого) характеру.

ТРЕНІНГОВО-РОЗВИВАЛЬНИЙ БЛОК

Інтерактив «Від слів до дії: укладаємо шлюбний договір» (40 хв.)

Дії тренера.

1) **Вступне слово.** Тренер розповідає про те, що інститут шлюбного договору дозволяє юридично регулювати майнові відносини між подружжям. Принцип складання західних контрактів і наших приблизно однаковий: чесний поділ власності. Можна визначити, що з придбаного в шлюбі буде спільним, а що – особистою власністю, поділити конкретні речі, подаровані на весіллі, установити часткове володіння майном. Загалом, наведемо пропозиції, які можна ввести до шлюбного контракту:

– пункт про те, що майно, яке належить кожному із членів подружжя на

МОДУЛЬ І. «ШЛОБ І СІМ'Я: ПОГЛЯД ЗБЛИЗЬКА»

ВСТУПНИЙ БЛОК. Вступне слово тренера.

Матеріал для тренера

У близькому майбутньому у когось з вас раніше, а у когось пізніше виникне бажання створити свою власну родину і кожен з вас обере свій шлях формування майбутньої сім'ї. Для одних традиційний розподіл сімейних ролей видаватиметься оптимальним, позаяк саме таким був розподіл у батьківській сім'ї. Інші віддаватимуть перевагу партнерській сім'ї, яка функціонує на засадах взаємозамінності сімейних обов'язків та ролей. Але яким би не був ваш вибір, він повинен бути осмисленим, вваженим і базуватися на знаннях, а не на стереотипах.

Сім'я – це середовище, де відбувається соціальний, духовний і культурний розвиток особистості. Сім'я є надзвичайно важливою ланкою людського суспільства. Саме завдяки сім'ї продовжується людський рід, саме в ній виховуються діти. На плечі сучасної сім'ї при обопільній відповідальності дружини та чоловіка лягає тягар відповідальності за благополуччя, мир і лад у домі. Тому сучасні жінки і чоловіки прагнуть створити гармонійний союз рівноправних громадян, в якому провідну роль лідера у різних ситуаціях буде відігравати в одних випадках чоловік, в інших – дружина, залежно від того, у кого це краще виходить. Партнерська сім'я висуває високі вимоги до здатності подружньої пари не послуговуватись стереотипами, а облаштовувати побут, виховувати дітей, здобувати матеріальні статки, будувати кар'єру та інші на паритетних началах, підставляючи плече одне одному.

Сім'я рятує від найважчої психічної хвороби – самотності, підносить у людини стійкість до життєвих потрясінь. У сім'ї людина отримує те, до чого вона прагне у будь-якому віці: відчуття своєї необхідності для близьких, усвідомлення того, що ти – коханий, що кохаєш сам, що на землі є місце, де тебе чекають і люблять. У сім'ї людина отримує заряд любові і бадьорості, підтримку у найважчі хвилини свого життя. Саме тут люди мають можливість сповна відчувати щастя материнства і батьківства, а через багато років спільного життя – щастя бути дідусям і бабусею. У хорошій сім'ї проявляється найбільша турбота про людину, нормалізується ритм життя, а це позитивно впливає на загальний стан, настрій, працездатність. Не випадково щасливе сімейне життя сприяє довголіттю.

Але як визначити, у який момент ви будете готовими до створення сім'ї? Як потрібно готуватися до шлюбу? Який тип сім'ї є найкращим? Яка модель сімейних відносин створить оптимальні умови для різносторонньої самореалізації кожного із подружжя? Як розподіляти сімейні ролі, щоб кожен член сім'ї почувався щасливим? Пошуку відповідей на ці та інші запитання присвячено тренінгове заняття.

Сподіваюся, що участь у тренінгу дасть змогу кожному з вас краще підготуватися до вступу в особливий інститут – інститут щасливої сім'ї, особистого щастя.

АКТУАЛІЗАЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАТЬ

Робота в малих групах. Вправа «Асоціації». Визначення понять (20 хв.)

Завдання:

- Усвідомлення значення слів «шлюб», «сім'я», «подружжя».

- Розвиток навичок аналізу, синтезу та узагальнення.
- Активізація роботи групи.

Дії тренера. Тренер об'єднує учасників у три малі групи, кожна з яких отримує для виконання окреме завдання.

Завдання для малої групи I. Тренер говорить: «Шлюб є основою сім'ї. В українській мові слово «шлюб» походить від старослов'янського «сьлюб», що означає урочисту обіцянку «злюбитись», тобто домовитись. Російське слово «брак» походить від старослов'янського «брачити» – відбирати, тобто вибирати хороше, потрібне і відкидати погане, непотрібне. А що означає слово «шлюб» для кожного з вас? Які асоціації у вас виникають, коли ви чуєте або вимовляєте це слово?». Тренер дає завдання записати слово «шлюб» у центрі великого аркуша і фіксувати думки учасників, записуючи їх у вигляді промінів.

Коли усі висловлять свою думку, записані асоціації потрібно систематизувати за змістовим і тематичним критерієм, об'єднуючи у певні групи, як-от: група людей (чоловік, жінка, діти); обов'язки (піклуватися, доглядати, ростити), права, процедура реєстрації: державний шлюб і церковний; штамп у паспорті, обручка, РАЦС, весільна сукня і фата; весілля, дружески тощо. Після цього учасники мають самостійно сформулювати і записати повне визначення шлюбу, опираючись за цього на виокремлені групи значень.

Завдання для малої групи II. Тренер говорить: «Більшість із вас є членами сімей. Сім'ї є різними: одні з вас проживають з батьками чи з одним із батьків, друзі – це з братами та сестрами, треті – це й з бабусями/прабабусями чи дідусями/прадідусями. Отже, одні сім'ї включають представників двох поколінь, інші – трьох і навіть чотирих поколінь. А що означає слово «сім'я» для кожного з вас? Які асоціації у вас виникають, коли ви чуєте або вимовляєте це слово?». Тренер дає завдання записати слово «сім'я» у центрі великого аркуша і фіксувати думки учасників, записуючи їх у вигляді промінів.

Коли усі висловлять свою думку, записані асоціації потрібно систематизувати за змістовим і тематичним критерієм, об'єднуючи у певні групи, як-от: місце проживання (дім, оселя, будинок, квартира, дача, заминок), група людей (чоловік, дружина, діти, бабуся, дідусь, сестра, брат), емоційні зв'язки (любов, повага, вірність), підстава створення (шлюб, кровне споріднення, усиовлення) і ін. Після цього учасники мають самостійно дати повне визначення сім'ї, опираючись за цього на виокремлені групи значень.

Завдання для малої групи III. Тренер каже, що етимологічне походження українського слова «подружжя» розкриває саме цей його зміст – друзі, помічники, тоді як російською «супруги» – ті, що йдуть в одній упряжці. А що означає слово «подружжя» для кожного з вас? Які асоціації у вас виникають, коли ви чуєте або вимовляєте це слово?». Тренер дає завдання записати слово «подружжя» у центрі великого аркуша і фіксувати думки учасників, записуючи їх у вигляді промінів.

Коли усі висловлять свою думку, записані асоціації потрібно систематизувати за

Висновок тренера. Отже, незважаючи на певні психологічні, емоційні застереження, шлюбний договір виконує важливу виховну, дисциплінуючу функцію, а тому розширення практики його укладення заслуговує на підтримку. Застосування у сімейних правовідносинах інституту шлюбного договору свідчить про перехід до більш високого та цивілізованого етапу розвитку відносин, більше поширення не лише законного, а й договірної режиму майна подружжя, який дає йому можливість врегульовувати майнові відносини на власний погляд з врахуванням конкретних обставин та власних інтересів.

ІНФОРМАЦІЙНИЙ БЛОК

Інформування «Шлюбний договір: погляд крізь гендерні окуляри»

Матеріали для тренера

Шлюбний договір – це правочин (угода), що укладається між нареченими (особами, які подали заяву про реєстрацію шлюбу) або подружжям, в якому передбачаються майнові права і обов'язки подружжя, зокрема, питання, пов'язані з правом власності на рухоме та нерухоме майно, яке придбане до шлюбу, так і під час шлюбу, та майно одержане в дар чи успадковане одним з подружжя, у тому числі визначаються майнові права та обов'язки подружжя як батьків.

Право укласти шлюбний договір має лише подружжя, що перебуває в офіційному шлюбі. Навіть у разі підписання документу до весілля, він набуде чинності лише тоді, коли буде штамп в паспорті.

Шлюбний договір укладається за бажанням сторін як до реєстрації шлюбу так і в будь-який час після його реєстрації подружжям. На укладення шлюбного контракту до реєстрації шлюбу, якщо його стороною є неповнолітня особа, потрібна письмова згода її батьків або піклувальника, засвідчена нотаріусом. Шлюбний договір може включати низку різних питань, але в основному передбачає визначення майнових прав подружжя в разі розірвання шлюбу. Шлюбний договір не може регулювати особисті (немайнові) відносини подружжя, а також особисті (немайнові) відносини між ними та дітьми.

У шлюбному договорі передбачаються майнові права та обов'язки подружжя, зокрема питання, пов'язані з правом власності на рухоме та нерухоме майно, яке придбане до шлюбу, так і під час шлюбу, на майно, отримане в дарунок чи успадковане одним із подружжя, питання, що пов'язані із утриманням подружжя, а також майнові права та обов'язки подружжя як батьків та інших.

Подружжя окремо визначають правовий режим подружнього майна – яке майно придбане в шлюбі буде спільним, а яке роздільним. У шлюбному контракті можуть вирішуватись питання про порядок погашення боргів за рахунок спільного чи роздільного майна. Подружжя може також передбачити в контракті питання стягнення аліментів, чи відмови від аліментів.

Зміст та форма шлюбного договору (контракту)

Шлюбним договором регулюються лише майнові відносини (права та обов'язки) між подружжям, або між тими, хто вже давно перебуває у шлюбі. Він може надавати відповідні майнові права не лише дружині чи чоловікові, а й їхнім дітям та родичам.

шлюбних договорів. Про це повідомила прес-служба Міністерства юстиції з посиланням на статистичні звіти про роботу державних та приватних нотаріусів. Такі показники свідчать про недостатню обізнаність громадян щодо механізмів захисту майнових прав в шлюбних відносинах та їхню неготовність звертатися до шлюбного договору як правового інституту сімейного права України.

АКТУАЛІЗАЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАТЬ

Дискусія «Шлюбний договір: виграш чи програш?» (20 хв.)

Тренер говорить, що укладання шлюбного договору стає все більш поширеним явищем в Україні. Цінність шлюбного договору полягає в тому, що кожне подружжя на власний розсуд має можливість врегулювати свої майнові відносини. Часто на цьому наполягають батьки, які одружують свої дітей та бажають якнайкраще захистити їхні інтереси.

Пропоную у ході вільної дискусії з'ясувати: шлюбний договір – це виграш чи програш для кожного з подружжя?

У ході вільної дискусії тренер спрямовує загострення протилежних (прихильників і противників) позицій учасників щодо шлюбного договору та після висловлення думок диспутантів робить короткі узагальнення.

– Підписуючи шлюбний договір, чи не зраджують чоловік і жінка своєму кохання?

Узагальнення тренера: Навпаки, це свідчить про відкритість у взаєминах, коли дорослі люди свідомо намагаються спланувати життя так, щоб за жодних умов ні один, ні другий з подружжя не опинився у гіршому, скрутнішому становищі.

– Чи стоїть шлюбний договір на сторожі рівності статей щодо майна?

Узагальнення тренера: В ідеалі мав би стояти. Проте, це трапляється не завжди. Умови шлюбного контракту можуть погіршити становище одного з подружжя, порівняно з тим, що є у законі. Так, одні вчені зазначають, що відступ від принципу рівності частин, який передбачений Сімейним кодексом, є основним елементом шлюбного договору. Інші правники стверджують, що згода одного з подружжя на отримання в період шлюбу меншої частки майна або цілковита відмова від нього з юридичної точки зору означає відмову від набуття ними суб'єктивних цивільних прав, що суперечить принципам сімейного і конституційного права. Тому, готуючи шлюбний договір, не варто допускати ущемлення майнових прав одного з подружжя.

– Чи шлюбний контракт спонукає молодят до свідомого ставлення до шлюбу?

Узагальнення тренера: Так, але лише щодо майнових питань. Свідомого ставлення потребують і питання немайнового, особистісного характеру, які не обумовлюються шлюбним контрактом.

змістовим і тематичним критерієм, об'єднуючи у певні групи, як-от: люди (чоловік, дружина, жінка, чоловік, пара), емоційні зв'язки (любов, повага, вірність), підтвердження статусу (РАЦС, паспорт, штамп, обручка) і ін. Після цього учасники мають самостійно дати повне визначення подружжю, опираючись за цього на виокремлені групи значень.

Коли завдання виконані, кожна мала група обирає спікера для презентації підсумків своєї роботи перед великою групою.

Рекомендації тренеріві. Коли ведучий розповідає правила виконання вправи, радимо наголосити на тому, що називати можна будь-які асоціації, які виникають у учасників, коли вони чувають чи вимовляють слова «шлюб», «сім'я», «подружжя». Немає правильних чи неправильних відповідей, тому асоціації можуть бути особливими, незвичними – у кожного свої. Протягом виконання вправи потрібно заохочувати учасників до активного висловлювання асоціацій.

Коментар. Вправа дозволяє уникнути нав'язання готового визначення запропонованих понять, активізує учасників, дає змогу використати їхній життєвий досвід. Юнаки та юнки стають творцями зрозумілого, але водночас повного і об'ємного визначення. Вправа є ілюстрацією рівня поінформованості юнацтва з означеної проблеми.

Підсумок тренера. Тренер відзначає результативність праці у малих групах та пропонує співставити сформульовані визначення понять із тими визначеннями, якими оперують у нормативно-правових актах нашої країни.

Матеріали для тренера

Із поняттям «подружжя» законодавство пов'язує можливість реалізації певних прав. Кого потрібно вважати подружжям і чи є ним особи, що спільно проживають без реєстрації шлюбу?

Законодавство не містить визначення поняття подружжя. Визначити, кого можна віднести до подружжя, можливо лише шляхом аналізу положень Сімейного кодексу України (далі – СК). Відповідно до ст. 3 СК сім'ю складають особи, які спільно проживають, пов'язані спільним побутом, мають взаємні права та обов'язки. Подружжя вважається сім'єю і тоді, коли дружина та чоловік у зв'язку з навчанням, роботою, лікуванням, необхідністю догляду за батьками, дітьми та з інших поважних причин не проживають спільно. Сім'я створюється на підставі шлюбу, кровного споріднення, усиновлення, а також на інших підставах, не заборонених законом і таких, що не суперечать моральним засадам суспільства.

Відповідно до ст. 21 СК шлюбом є сімейний союз жінки та чоловіка, зареєстрований у державному органі реєстрації актів цивільного стану. Проживання однією сім'єю жінки та чоловіка без шлюбу не є підставою для виникнення у них прав та обов'язків подружжя. Аналізуючи положення даної статті можна дійти висновку, що подружжям є лише особи, які перебувають у шлюбі та, відповідно, іменуються чоловіком та дружиною. Однак особи, що перебувають у незареєстрованих, але фактичних шлюбних відносинах, за змістом СК, не вважаються подружжям, все ж вважаються сім'єю.

ІНФОРМАЦІЙНИЙ БЛОК**Інформування «Шлюб як основа сім'ї. Сімейний кодекс України»**

Ведучий розповідає, що кожна держава зацікавлена в тому, щоб сім'я була міцною. Своє шлюбно-сімейне законодавство має кожна країна. В Україні закони, які регулюють сімейні стосунки, захищають інтереси жінки-матері, неповнолітніх дітей, бабусь та дідусів, кожного члена родини.

- Чи знаєте ви, з якого віку можна укладати шлюб?
- Що потрібно для укладання шлюбу?
- Чи є обмеження на різницю у віці подружжя або на верхню межу віку?
- Яким чином з'ясовується факт батьківства?
- Чи має юридичну силу церковний шлюб?

Шлюбно-сімейне законодавство дає змогу молодим людям знайти відповіді на ці та безліч інших запитань. Тренер пропонує учасникам відкрити додаток «Сімейний кодекс України». Разом із групою опрацює матеріал, коментує його, дає відповіді на запитання.

Матеріали для тренера

Новий кодекс було схвалено Верховною Радою 10 січня 2002 року, він набрав чинності з 1 січня 2004 року. Діючий Сімейний кодекс України проголошує тендерну справедливість.

Кодекс визначає сім'ю як жінку та чоловіка, які живуть разом, незалежно від їхнього офіційного статусу. На відміну від раніше чинного законодавства, новий Сімейний кодекс передбачає захист і такого сучасного виду сім'ї, який, до речі, був визнаний Європейським судом, а також Конституційним Судом України в 1999 році. Такий захист означає, зокрема, визнання права обох сторін на майно, придбане протягом їхнього спільного життя, а також, за певних умов, право на отримання аліментів.

Цей кодекс ліквідує юридичні підстави для дискримінації жінок, дітей і чоловіків у кількох сферах.

У Сімейному кодексі зміцнено права батьків. Цей кодекс гарантує чоловікам право проводити час зі своїми дітьми. Раніше батько був безсильним, якщо мати не дозволяла йому зустрічатися зі своєю дитиною. Тепер розлучені чоловіки, які опікуються дітьми віком до трьох років, можуть також домагатися права на отримання аліментів. До цього цим правом користувалися лише матері.

Змінено підхід до усиновлення. Згідно з новим законодавством, коли усиновлена дитина досягає 14-річного віку, вона має право розіскувати своїх біологічних батьків. Раніше вона цього робити не могла.

Найважливіші зміни, впроваджені діючим Сімейним кодексом:

— *Розширено підстави визнання судами батьківства; раніше практично було неможливо отримати в суді таке визнання. А це дуже важливо в Україні, де 17% дітей народжуються в незаміжніх жінках. Законодавці сподіваються, що це положення дасть змогу зменшити кількість абортів.*

позицію. Можна запросити у якості незалежного експерта представника духовенства чи катехита, який матиме можливість прокоментувати та дати правову оцінку висловленим аргументам, що стосуються моральних, етичних, духовних аспектів обговорюваної проблеми. Після закінчення дебатів подякувати учасникам за активність у відстоюванні тих позицій, які відповідали їхнім внутрішнім переконанням, та тих позицій, які вони вимушено відстоювали як учасники того чи іншого сектору.

Коментар. Важливо не стільки досягнення консенсусу, як можливість вислухати різні думки. У ході дебатів учасники мають можливість вголос чи подумки опонувати несприйнятливій точці зору, міркувати над аргументами «за» і «проти» реєстрацію шлюбу, звертатись до життєвих прикладів, апелюючи за цього до правових, етичних, моральних аспектів шлюбно-сімейних стосунків.

**МОДУЛЬ II. «ШЛЮБНИЙ ДОГОВІР:
НА СТОРОЖІ ПРАВ ПОДРУЖЖЯ»****ВСТУПНИЙ БЛОК. Вступне слово тренера****Матеріали для тренера**

Шлюбний договір – порівняно новий та разом з тим необхідний в ринкових умовах правовій інститут сімейного права України, який має тривалу практику застосування в розвинених/цивілізованих країнах, що викликає зацікавленість фахівців в сфері сімейного права та звичайних пересічних громадян.

Розставити всі крапки над «і» шлюбним контрактом – цілком нормальне явище на Заході, якому завжди був властивий здоровий меркантилізм. Наприклад, у Сполучених Штатах Америки про шлюбний договір знають майже усі і все частіше зустрічається це словосполучення у газетах та журналах, в розповідях та статтях про голлівудських зірок.

Фатальна сварка Клаудії Шиффер із її нареченим Тімом Джеффі відбулася на ґрунті надмірної, на думку Тіма, меркантильності Клаудії. Супермодель перед весіллям, знаючи про багате, сповнене пригод минуле свого коханого та його пристрасть витратити гроші більше, ніж у нього є, вирішила перестраховатися шлюбним контрактом. І Тіма, який мав звичку інколи залазити в кишеню до подружки, тільки й бачили.

Зате ця процедура не злякала тенісистів Андре Агассі та Штеффі Граф, які на момент одруження володіли багатомільйонними статками (наприклад, Штеффі, окрім нерухомості в Німеччині та США, на той час володіла маркетинговою фірмою, а її нерухомість і мережа ресторанів All Stars Cafe Agassi оцінювалася у \$200 млн.). Шлюбний контракт захистив їхню особисту приватну власність. Згідно умов укладеного між ними контракту, незалежно від того, з чиєї вини розлучаться знаменитості, Штеффі отримає половину вартості будинку в околицях Сан-Франциско (вартість будинку \$23 млн.), а також \$6 млн. готівкою. Якщо ж розлучення запропонує Агассі, то він повинен буде заплатити Граф ще по 750 тисяч доларів за кожен спільно прожитий рік.

На початок 2013 року (за 9 років загалом) в Україні було укладено лише 9 тисяч

Припустимо, в цивільному шлюбі народилася дитина, але чоловік і жінка, так і не зареєструвавши відносин, розлучилися. Жінка має право не допустити спілкування дитини з батьком. Записувати або не записувати дитину на прізвище цивільного чоловіка може вирішувати також тільки жінка. Аналіз ДНК на визначення батьківства, знову ж таки, можна провести лише за згодою матері.

Додаток 2

Можливі аргументи «Проти» реєстрації шлюбу

| |
|--|
| Для двох рівноцінних, сформованих особистостей, що не залежать один від одного в фінансовому плані, цивільний шлюб цілком підходить, а штамп у паспорті не має значення. |
| У такій спосіб пара переконує оточуючих і самих себе, що головне – почуття, а не формальності. |
| Молодь, яка вступила в «пробні» відносини, має можливість придивитися, «притертися» і зрозуміти, чи потрібні вони один одному. |
| Є можливість навчитися спільно вести господарство, розподіляти фінанси та обов'язки. Якщо любовні стосунки витримають випробування побутом, то тоді можна сміливо вступати в законний шлюб. |
| Штамп у паспорті, зміна прізвища, народження дитини та інші атрибути класичної сім'ї не утримають чи то чоловіка чи то жінку у разі розриву стосунків. |
| Майно, що було нажите спільно, – відповідно до ст. 74 СК віднесено до спільної сумісної власності, і відносини щодо цього майна регулюються так само, як і між особами, що перебувають у шлюбі. |
| Цивільний чоловік, з яким проживає спільна дитина, має повне право на утримання цієї дитини на тих самих умовах, які встановлені для подружжя офіційного. |
| Фізична особа-підприємець відповідає за зобов'язаннями, пов'язаними з підприємницькою діяльністю, усім своїм особистим майном і своєю часткою у праві спільної сумісної власності подружжя. Тому не реєструючи шлюб дуже зручно ховати від кредиторів майно. Спритний підприємець за необхідності може виявитися неодруженим, без майна і навіть без співмешканця. |
| У незареєстрованому фактичному шлюбі особи вільно можуть укласти договори, що стосуються спільного сумісного майна (про порядок користування майном, що належить їм на праві спільної сумісної власності; про поділ майна, що є об'єктом права спільної сумісної власності; про виділ у натурі частки із майна, що є у спільній сумісній власності) і можуть укласти договір про спільне проживання та ведення спільного господарства. |
| Законодавством чітко встановлено, що народження дитини в незареєстрованому – цивільному – шлюбі ніяк не впливає на об'єм її прав, у тому числі і на права спадкові. І у разі, якщо цивільне подружжя вирішило розлучитися, прямим обов'язком батька дитини є виплата аліментів. |

Рекомендації тренеріві. Потрібно створити таку атмосферу, щоб учасники кожного сектору могли вільно заперечувати позицію іншої сторони, пропонувати, аргументовано висловлювати власні думки, захищати свою

— Одна зі сторін у справі про розлучення може просити про отримання фінансової допомоги протягом трьох років, якщо він чи вона потребує соціальної реабілітації для працевлаштування. Це положення може застосовуватися, зокрема, для військовослужбовців, які супроводжують своїх чоловіків під час їхніх переїздів до місць служби і тому не могли працювати.

Суди матимуть право вирішувати питання про суму аліментів, беручи до уваги реальне фінансове становище батьків. Згідно з раніше чинним законодавством, розмір аліментів не міг перевищувати 25 % офіційної заробітної плати.

Законодавством чітко встановлено, що народження дитини в незареєстрованому – цивільному – шлюбі ніяк не впливає на об'єм її прав, у тому числі і на права спадкові. І у разі, якщо цивільне подружжя вирішило розлучитися, прямим обов'язком батька дитини є виплата аліментів.

Також, згідно із статтею 74 Сімейного кодексу України, жінка і чоловік, що проживають в цивільному шлюбі, можуть після розриву претендувати на майно, нажите ними за час проживання, на правах загальної спільної власності. Проте потрібно зуміти довести сам факт цього шлюбу, що іноді буває досить-таки проблематично. Підтвердженням можуть бути спільні діти, спільні витратні рахунки, фотографії, відеозаписи, а також показання свідків родичів, сусідів або друзів про ведення партнерами спільного господарства.

Часто такі з'ясування стосунків переходять в тривалі судові розгляди, особливо якщо в цивільному шлюбі не було спільних дітей. А відносно розподілу майна після розірвання цивільного шлюбу в Україні ще немає достатньої судової практики.

Отже, укладаючи шлюб, подружжя записуються виконувати всі зобов'язання, які відображені в Сімейному кодексі України. При цьому подружжя складає урочисту обітницю-відповідальність любити одне одного і своїх дітей, піклуватися одне про одного, а також про своїх дітей. Тому для сім'ї важливо закріпити кохання шлюбом. При цьому пара має усвідомити, що саме спонукає їх прийняти найважливіше в їхньому житті рішення – побратися та стати на весільний рушник.

Сімейний кодекс України заклав підвалини формування партнерських засад у шлюбі та сім'ї. Це сприяє розвитку паритетної демократії у повсякденному приватному житті.

Рекомендації тренеріві. При опрацюванні Сімейного кодексу особливий акцент потрібно зробити на розділах «Шлюб», «Сім'я», «Акти громадянського стану» та його окремих положеннях. Дидактичне підґрунтя повинне бути аргументованим, переконливим, пробудити потребу в гендерних знаннях.

Коментар. Отримання правової інформації про шлюб та сім'ю сприятиме утвердженню переконань юнацтва про обов'язковість суспільної санкції шлюбу, яка може виступати у моральній, релігійній чи правовій формі, адже тільки зареєстрований шлюб породжує права і обов'язки подружжя, які визнаються і охороняються законом. Ознайомлення із шлюбно-сімейним законодавством розкриває перед ними основні принципи сімейного права, сприяє послабленню

підпорядкованості стереотипізованим поглядам, сексичним очікуванням, сприяє усвідомленню відповідальності подружжя одне перед одним і дітьми.

ТРЕНІНГОВО-РОЗВИВАЛЬНИЙ БЛОК

Дебати «Плюси та мінуси незареєстрованого шлюбу» (25 хв.)

Дії тренера.

1) **Вступне слово.** Тренер говорить про те, що певна категорія людей ставиться до незареєстрованого цивільного шлюбу негативно і називає його співжиттям. Інша ж – навіть вважає його корисним для майбутньої сім'ї – така собі релігія. Одні вважають, що закоханість і сексуальний потяг зовсім не гарантують побутову сумісність, а ось банальний побут доводить до розлучення безліч сімей. Існує думка, що в цивільному шлюбі перевіряються характери, стосунки з родичами, стиль життя і, зрештою, сумісність.

Звичайно, коли зароджується сім'я на підставі співжиття, майнова захищеність здається достатньою, але чи дійсно члени такої сім'ї є всебічно захищеними? За твердженням психологів, цивільний шлюб в Україні вигідний в більшості випадків чоловікові, який, щоб уникнути відповідальності перед законною дружиною, часто є ініціатором вільних стосунків.

Причини, через які пара не йде в РАЦС, можуть бути різними. Правда життя свідчить: що довший період громадянського шлюбу, то менше шансів у пари потрапити до РАЦСу.

Жінка і чоловік можуть жити разом, мати спільний бюджет, спільно вести господарство, спільно навіть виховувати дітей, не реєструючи шлюб. Проте очевидні зручності, які надає цивільний шлюб, не вирішують усіх проблем, які можуть виникати. І в менш вигідному становищі зазвичай опиняється жінка.

Отже, насправді є багато різних нюансів (і психологічних, і правових), які потрібно свідомо враховувати, перш ніж прийняти рішення про реєстрацію чи не реєстрацію шлюбу. Аналізу цих нюансів присвячено сьогоднішні дебати «Плюси та мінуси незареєстрованого шлюбу».

2) **Об'єднання учасників у малі групи.** Тренер об'єднує учасників у дві малі групи, обравши для цього будь-який спосіб («обери цукерку», «відшукай команду за кольором кульки» тощо). Представник від групи обирає один із двох конвертів із позицією («За реєстрацію шлюбу» чи «Проти реєстрації шлюбу»), яку група має відстоювати у ході дебатів.

Дії учасників. Відповідно до обраної позиції мала група займає свій сектор: «За» – зелений, «Проти» – жовтий. Перейшовши у відповідний сектор, учасники упродовж десяти хвилин готуються до дебатів. На допомогу їм можна запропонувати роздаткові матеріали «Можливі аргументи «За» реєстрацію шлюбу», «Можливі аргументи «Проти» реєстрації шлюбу» (Додатки 1, 2). Оголосивши про свою готовність, учасники розпочинають дебати, переконуючи

присутніх у правильності власної позиції та висуваючи вагомі контраргументи задля розвінчання позиції опонентів.

Додаток 1

Можливі аргументи «За» реєстрацію шлюбу

| |
|---|
| <i>Без реєстрації шлюбу чоловік та жінка зазнаватимуть психологічного пресингу консервативних батьків або як громадської думки.</i> |
| <i>Перебування у шлюбі законодавчо забезпечує матеріальну підтримку навіть після розірвання шлюбу, чого не можуть забезпечити незареєстровані шлюбні відносини.</i> |
| <i>Відсутність штампів в паспорті, на який звертають увагу нотаріуси, дозволить безперешкодно здійснити відчуження речі, нажитої під час спільного проживання без згоди іншої особи.</i> |
| <i>Чоловік може одночасно підтримувати відносини з кількома жінками. Така ситуація в майбутньому може спричинити складний поділ майна, оскільки кожна з цих осіб буде вимагати половину майна.</i> |
| <i>Лише щодо подружжя статтею 75 СК встановлено обов'язок дружини та чоловіка матеріально підтримувати один одного.</i> |
| <i>СК передбачено можливість укладення між подружжям шлюбного договору (ст. 92 СК), договору про надання утримання, договору про припинення права на утримання взамін набуття права власності на жилий будинок, квартиру чи інші нерухоме майно або одержання одноразової грошової виплати (ст. 89 СК).</i> |
| <i>Лише перебування у шлюбі дозволяє користуватися пільгами, що передбачені для подружжя при отриманні спадщини та дарунку: об'єкти спадщини оподатковуються при отриманні спадщини членами сім'ї першого ступеня споріднення за нульовою ставкою до вартості власності.</i> |
| <i>Один із подружжя має можливість отримувати довічну пенсію другого із подружжя (цюмісячну виплату, яка здійснюється протягом життя пенсіонера, а після його смерті – його чоловіку (дружині), який (яка) досягли пенсійного віку, протягом їх життя).</i> |
| <i>Подружжя має право скласти спільний заповіт щодо майна, яке належить йому на праві спільної сумісної власності. У разі складення спільного заповіту частка у праві спільної сумісної власності після смерті одного з подружжя переходить до другого з подружжя, який його пережив. У разі смерті останнього право на спадкування мають особи, визначені подружжям у заповіті.</i> |
| <i>Співмешканець померлого за відсутності заповіту отримає право на спадкування аж у четверту чергу (перша черга – діти спадкодавця, той з подружжя, який його пережив, та батьки; друга черга – рідні брати та сестри спадкодавця, його баба та дід з боку батька і матері; третя черга – рідні дядько та тітка; четверта черга – особи, які проживали зі спадкодавцем однією сім'єю не менш як п'ять років до часу відкриття спадщини).</i> |
| <i>Для жінки подібне становище є дуже травматичним з психологічної точки зору. Адже після розірвання стосунків у незареєстрованому шлюбі найбільше страждають жінки, позаяк відповідальність за дітей у більшості випадків падає на їхні плечі.</i> |

2) **Обговорення.** Тренер пропонує взяти участь в обговоренні:

– Як відбувається розподіл домашньої праці у домінонаторній (традиційній) сім'ї?

– Як відбувається розподіл домашньої праці у партнерській сім'ї?

– Що розуміють під потрійною зайнятістю жінки?

3) **Об'єднання учасників у малі групи.** Тренер об'єднує учасників у три (чотири) малі групи по 5-6 осіб, використавши для цього будь-яку із технік. Кожна мала група отримує завдання скласти «фотографію домашнього дня» сім'ї згідно із запропонованою таблицею (Додаток 7).

ДОДАТОК 7

| Склад сім'ї (вік, рід занять) | | | | | | | | |
|--|---------------------------------|--------------------------------------|------|--------|-----|--------|--------|--|
| Години дня | Види діяльності/режимні моменти | Хто виконує та скільки часу затрачає | | | | | | |
| | | мама | тато | донька | син | бабуся | дідуся | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| Загальний час на домашню працю та відпочинок | «бюджет» | | | | | | | |

Дії учасників. Працюючи у малих групах, учасники виконують завдання на складання «фотографії домашнього дня» обраної ними сім'ї із визначеним певним складом її членів. Підрахувавши наприкінці роботи загальний «бюджет» часу, який кожен член сім'ї затрачає на виконання домашньої праці, група обирає спікера для презентації результатів своєї діяльності у великій групі. Додатково можна запропонувати підрахувати, скільки насправді «заробляє» жінка, помноживши затрачені нею години праці для сім'ї на середню платню за 1 годину роботи на виробництві.

Учасники беруть участь в обговоренні та роблять висновки.

Висновок тренера. За милозвучним словом «традиційний розподіл ролей» знаходимо не зовсім демократичний розподіл функцій та ролей чоловіків і жінок у сімейно-родинному житті. Жіноча праця у репродуктивній сфері не вважається престижною, почасти є непомітною, неоплачуваною, не пошанованою. Проте роль її величезна. Дякуючи цій праці, чоловік має можливість весь свій час і свої

1.6. Гр. _____, на момент укладення цього договору, на праві особистої власності належить:

а) житловий будинок _____, що розташований у селі _____ області та приватизована земельна ділянка площею ____ га з відповідними господарськими будівлями та спорудами

б) грошові вклади в сумі ____ доларів США, які знаходяться на вкладі в «____» банку, МФО _____

в) акції компанії _____ в кількості ____ на загальну суму номінальної вартості _____ грн.

г) телевізор _____, № _____, 200 ____ року випуску;

д) ювелірні прикраси, а саме _____

1.7. Майно, належне одному із подружжя відповідно до цього договору не може бути визнано сумісною власністю, і при його відчуженні згода іншого з подружжя не потрібна.

2. ПРАВА ТА ОБОВ'ЯЗКИ СТОРІН

2.1. Я, _____, зобов'язуюсь разом зі своєю дружиною, _____, утримувати її непрацездатну матір – _____, надати можливість для проживання її разом з нами, виділивши їй окрему кімнату, а також надавати щомісячно грошові суми в розмірі _____ грн. на утримання її матері. Або:

У випадку розірвання шлюбу, я _____, зобов'язуюсь забезпечити дружину (з дитиною) однокімнатною квартирою у багатоквартирному будинку у місті _____ загальною площею не менш ____ кв.м., а за наявності (двох) дітей і у разі їх проживання (виховання) з матір'ю — двокімнатною квартирою загальною площею 60 кв.м. в срок не пізніше _____ місяців з моменту расторгнення шлюбу.

2.2. Придбання речей на суму більше _____ здійснюється за спільною попередньою домовленістю подружжя.

2.3. У разі втрати одним із подружжя працездатності інший зобов'язується надавати йому моральну та матеріальну допомогу у розмірі не менше ____ мінімальних заробітних плат щомісячно.

2.4. Сторони зобов'язані піклуватися про спільне майно та про майно, яке належить іншій стороні, вжити всіх необхідних заходів для охорони майна та додержуватися прав та законних інтересів іншої сторони, встановлених даним договором.

2.5. Ведення домашнього господарства приймаємо на себе в рівних обов'язках.

2.6. Я, _____, зобов'язуюсь ощадливо ставитись до сімейного бюджету, здійснювати облік проведених витрат покупки на суму більше _____, про що ставити до відома чоловіка.

2.7. Я, _____, зобов'язуюсь ощадливо ставитись до сімейного бюджету, здійснювати облік проведених витрат покупки на суму більше _____, про що ставити до відома дружину.

2.8. Придбання речей на суму більше _____ здійснюється за спільною попередньою домовленістю подружжя.

2.9. У разі втрати одним із подружжя працездатності інший зобов'язується

надавати йому матеріальну допомогу у розмірі не менше ___ мінімальних заробітних плат щомісячно.

2.10. Ми беремо на себе рівну відповідальність за утримання, виховання на навчання наших дітей.

2.11. Жоден з членів подружжя не має права обмежувати одне одного у виборі занять, кола спілкування, видів спорту тощо.

3. ІНШІ УМОВИ ДОГОВОРУ

3.1. Ми погодилися, що невиконання умов договору може вважатися підставою для розірвання шлюбу.

3.2. Цей Шлюбний договір не може бути змінений в односторонньому порядку. Зміни до цього Шлюбного договору можуть бути внесені нами шляхом складання Додаткової угоди до цього Шлюбного договору, яка підлягає обов'язковому нотаріальному посвідченню.

Ми маємо право відмовитися від цього Шлюбного договору. Наші права та обов'язки, визначені цим Шлюбним договором, припиняються в день подання нами до нотаріуса заяви про відмову від цього Шлюбного договору.

3.3. У разі розірвання шлюбу майно, яке належить сторонам на правах приватної власності відповідно до цього договору, та майно, що належало сторонам до реєстрації шлюбу, не входить до складу майна, яке підлягає розподілу.

3.5. Усі вклади та майно, що будуть купуватися на ім'я дітей за рахунок спільних коштів, у випадку розірвання шлюбу та розподілу майна будуть вважатися такими, що належать дітям, і не будуть підлягати врахуванню при розподілі майна подружжя.

4. ЗАКЛЮЧНІ ПОЛОЖЕННЯ

4.1. Цей Шлюбний договір укладений у письмовій формі і підлягає обов'язковому нотаріальному посвідченню до реєстрації шлюбу.

4.2. Зміст статей 355, 362, 364 Цивільного кодексу України та статей 92-103 Сімейного кодексу України нам нотаріусом роз'яснено. Нотаріусом роз'яснено також правові наслідки вибраного сторонами правового режиму майна.

4.3. Шлюбний договір набирає чинності з моменту його підписання сторонами в разі його нотаріального посвідчення.

4.5 Цей Шлюбний договір складено українською мовою, на ___ аркушах, в трьох автентичних примірниках, один з яких зберігається в справах _____ нотаріальної контори, а два інші видаються кожному з подружжя.

Підписи сторін, Підписи свідків, Посвідчувальний напис нотаріуса

Додаток 4. ШЛЮБНИЙ ДОГОВІР [6]

Місто _____,

«__» _____ 20__ р.

Ми: з однієї сторони – _____, який проживає в м. _____, вул. _____, буд. __, кв. __, реєстраційний номер облікової картки платника податків _____, надалі за текстом «ЧОЛОВІК», та з другої сторони – _____, проживаю в м. _____, вул. _____, буд. __, кв. __, реєстраційний номер облікової картки платника податків _____, надалі за текстом «ДРУЖИНА», разом надалі за текстом «ПОДРУЖЖЯ» або «СТОРОНИ».

Завдання:

- сприяти усвідомленню важливості справедливого розподілу домашньої праці між її членами як умови успішного функціонування сім'ї;
- формувати установку на побудову партнерських взаємин у шлюбі та сімейному житті;
- сприяти усвідомленню неможливості творення партнерської сім'ї на засадах нерівномірного розподілу сімейних обов'язків.

Дії тренера.

1) *Вступне слово тренера.* Тренер розповідає про продуктивну, репродуктивну працю та працю на благо громади, акцентуючи увагу на нерівномірному залученні чоловіків і жінок у цих сферах.

Матеріали для тренера [4, с. 649 – 650]

Гендерні ролі чоловіків і жінок, зазвичай, включають зайнятість у трьох сферах: продуктивній, репродуктивній та праці на благо громади.

Продуктивна діяльність включає виробництво товарів і послуг для споживання та торгівлі, працю в промисловості чи сільськогосподарському виробництві, на власний чи чужий бізнес. Продуктивна діяльність приносить прибуток, оскільки є оплачуваною. Вона підвищує статус особи і оцінюється суспільством як «робота» у прямому значенні цього слова. Проте в Україні, як в багатьох інших країнах світу, жінки зайняті на менш престижних і малооплачуваних роботах, їх мало на керівних посадах та існує негласна заборона займатися певними видами діяльності.

Репродуктивна діяльність спрямована на підтримку родини й турботу про членів родини. Вона включає в себе ведення домашнього господарства: приготування їжі, прання білизни, прибирання, покупки, турботу про здоров'я членів родини тощо. Сюди відносимо і виношування, народження й виховання дітей. Уся ця діяльність займає багато часу і є дуже трудомісткою. За традиційного розподілу репродуктивна робота виконується переважно жінками, оскільки розглядається суспільством як обов'язок жінок і дівчат, як «природне продовження» репродуктивної функції жінки. Як наслідок, ця робота часто не помічається членами сім'ї, не оплачується і не поцінюється у суспільстві.

Діяльність на благо громади включає в себе діяльність у громадському секторі та різноманітну роботу з ведення справ місцевих громад: участь у місцевих політичних подіях, церемоніях та святах, членство у громадських рухах тощо. Ця зайнятість людини рідко береться до уваги, хоча забирає значну кількість добровільно відданого часу і є дуже важливою для духовного та культурного розвитку громади. В Україні у партійній та виборчій діяльності, що передбачає підвищення статусу чи оплату, керівні посади займають чоловіки, а низову роботу виконує жіноцтво.

Жінки та чоловіки в нашій країні можуть бути залучені в усі три сфери діяльності. Однак жінки виконують майже всю репродуктивну й більшу частину продуктивної праці, а також все ширше залучені до громадської і політичної діяльності. Усе це непомірно збільшує робоче навантаження українських жінок.

Особливої уваги потребує сфера репродуктивної діяльності, домашньої праці.

«Просто мама!»

«Жінка поновлює права і держслужбовець, заповнюючи анкету, просить вказати рід занять. Жінка вагається і не знає, як правильно записати.

- Я маю на увазі, – каже той, – у Вас є робота чи ви просто...?
- Звичайно, у мене є робота, – перебиває на півслові жінка, – Я – мама!»
- Мама – це не рід занять. Потрібно вказати «домогосподарка».

Я забула цю історію, допоки одного разу не опинилась в подібній ситуації в РАГСі. Працівниця була явно кар'єристкою, врівноважена, кваліфікована і посідала солідну посаду: **офіційний державний реєстратор**.

– «Ваш рід занять?» – почала вона.

Що саме змусило мене це сказати я не знаю, та мене просто понесло:

– **Я – старший партнер з досліджень у галузі дитячого розвитку і людських взаємовідносин.**

Реєстратор завмерла від здивування, і, не донісши ручку до паперу, запитально подивилась на мене. Я повільно повторила свою посаду, підкреслюючи найбільш важливі слова. Потім я подивилась на те, як моя посада була записана жирними чорнилами в офіційному документі.

– Можу я запитати, – сказала реєстратор із зацікавленням, – чим саме ви займаєтесь в своїй галузі?

Холодно і без запинки я почула свої слова:

– **Я працюю над довготривалою програмою дослідження (що мамі випускають з виду) як лабораторного, так і польового (звичай, я б сказала вдома і на вулиці) і паралельно веду чотири проекти (усі дівчатка). Звичайно, ця професія – одна з найбільш потрібних в суспільстві (яка мама не погодиться?) і я часто працюю по 14 годин на добу (взагалі то всі 24). Моя професія набагато складніша порівняно з більшістю звичайних посередніх кар'єр, а винагорода більше пов'язана із задоволенням, ніж з грошима.**

Я явно виросла в очах реєстратора і після закінчення заповнення паперів вона особисто провела мене до дверей.

Коли я під'їхала додому, окрилена мою новою гламурною кар'єрою, мене зустрічали мої асистенти в лабораторії – 13, 7 і 3 років. А наверху наша нова експериментальна модель програми дитячого розвитку (6-тимісячна малеча) досліджувала новий варіант вокалу.

Я відчула, що на цей раз перемогла бюрократію. І я пройшла в офіційних паперах, як дехто більш визнаний і необхідний суспільству, ніж просто ще одна **Мама**.

Материнство – яка блискуча кар'єра! Особливо, коли на дверях висить табличка».

2) Обговорення.

– *Які думки у вас викликала прослухана життєва ситуація?*

– *Чи у нашому суспільстві професія «мама» є належно шанованою?*

– *Що слід було б змінити на державному рівні, щоб жінки-матері відчували гордість за те, що народили і виховують дітей?*

«Інтерактив «Фотографія домашнього дня» (30 хв.)

діючи добровільно, відповідно до власного вільного волевиявлення, що відповідає нашій внутрішній волі, перебуваючи при здоровому розумі та ясній пам'яті, розуміючи значення своїх дій, попередньо ознайомлені з вимогами чинного законодавства щодо недійсності правочинів, уклали даний договір про наступне:

1. Даним договором Чоловік і Дружина врегульовують майнові відносини між ними, включаючи визначення правового режиму майна, набутого в період перебування в зареєстрованому шлюбі, визначення майнових прав та обов'язків кожного з Подружжя тощо.

Шлюб між Чоловіком та Дружиною зареєстрований відділом реєстрації актів цивільного стану у _____ районному управлінні юстиції в м. _____ 24.01.2013 року (свідоцтво _____, видане відділом реєстрації актів цивільного стану у Шевченківському районному управлінні юстиції в м. _____ 24.01.2013 року).

2. Все майно, в тому числі рухоме і нерухоме, придбане та/або набуто Чоловіком або Дружиною до реєстрації шлюбу, є особистим майном і належить на праві особистої приватної власності тому з Подружжя, на чие ім'я воно було придбане чи набуто.

3. Все майно, в тому числі рухоме і нерухоме, придбане та/або набуто Чоловіком або Дружиною після реєстрації шлюбу, є особистим майном і належить на праві особистої приватної власності тому з Подружжя, на чие ім'я воно було придбане або набуто.

4. Все майно, в тому числі рухоме і нерухоме, яке буде придбане та/або набуто Чоловіком або Дружиною після укладення даного договору, є особистим майном і належить на праві особистої приватної власності тому з Подружжя, на чие ім'я воно було придбане або набуто.

5. У випадку розірвання шлюбу всі об'єкти рухомого та нерухомого майна, належні Чоловіку або Дружині, вважаються особистою приватною власністю того з Подружжя, на чие ім'я таке майно придбане або набуто.

6. Сторони домовились, що будь-які зобов'язання за договорами позики, кредитними договорами, іншими договорами, правочинами є особистими зобов'язаннями того з Подружжя, хто є стороною таких договорів.

7. Майно (рухоме та нерухоме), що було подаровано та/або успадковано Чоловіком або Дружиною, вважається особистою приватною власністю того з Подружжя, ким таке майно було отримано в дар та/або успадковане.

8. Дарунки, отримані Подружжям один від одного, вважаються особистою приватною власністю того з Подружжя, хто прийняв (одержав) дарунок.

9. Грошові кошти на рахунках в банківських установах, будь-які банківські внески, в тому числі відсотки, нараховані за ними, вважаються особистою приватною власністю того з Подружжя, на чие ім'я відкрито рахунок в установі банку.

10. Жіночі ювелірні вироби, вважаються особистою приватною власністю Дружини.

Чоловічі ювелірні вироби, вважаються особистою приватною власністю Чоловіка.

11. Речі індивідуального користування належать кожному з Подружжя на праві особистої приватної власності.

12. Сторони домовились, що в спільній сумісній власності Чоловіка та Дружини залишається наступне майно:

- рухоме майно, отримане подружжям в дар у зв'язку з укладенням шлюбу (весільні подарунки);

- речі, що використовуються Чоловіком та Дружиною спільно (меблі, побутова техніка тощо);

- домашні тварини.

13. Одностороння зміна умов даного договору не допускається.

Даний договір може бути змінено Подружжям. Угода про зміну даного договору нотаріально посвідчується.

На вимогу одного з Подружжя даний договір за рішенням суду може бути змінений, якщо цього вимагають його інтереси, інтереси дітей, а також непрацевдатних повнолітніх дочки, сина, що мають істотне значення.

14. Одностороння відмова від даного договору не допускається;

Подружжя має право відмовитися від даного договору. У такому разі, за вибором Подружжя, права та обов'язки, встановлені даним договором, припиняються з моменту його укладення або в день подання нотаріусу заяви про відмову від нього.

15. На вимогу одного з Подружжя даний договір може бути розірваний за рішенням суду з підстав, що мають істотне значення, зокрема в разі неможливості його виконання.

16. Даний договір на вимогу одного з Подружжя або іншої особи, права та інтереси якої цим договором порушені, може бути визнаний недійсним за рішенням суду з підстав, встановлених Цивільним кодексом України.

17. Сторони заявляють, що жодна з них не поставлена даним договором у надзвичайно невідгідне матеріальне становище.

18. Ми, Сторони, підтверджуємо, що цей договір відповідає нашим дійсним намірам і не носить характеру фіктивного та удаваного правочину, укладається нами у відповідності зі справжньою нашою волею, без будь-якого застосування фізичного чи психічного тиску та на вигідних для нас умовах і не є результатом впливу тяжких обставин, договір укладається нами без застосування обману чи приховування фактів, які мають істотне значення, ми однаково розуміємо значення, умови договору, його природу і правові наслідки, бажаємо настання саме тих правових наслідків, що створюються даним договором, а також свідчимо, що договором визначені всі істотні умови, про що свідчать наші особисті підписи на договорі.

19. Сторони підтверджують, що домовились і не мають жодних зауважень, доповнень або суперечностей відносно умов даного договору.

20. Витрати, пов'язані з нотаріальним посвідченням даного договору, Сторони несуть порівну.

21. Нотаріусом роз'яснено Сторонам положення чинного законодавства щодо порядку укладення шлюбних договорів, підстав та наслідків визнання їх недійсними, зміст ст. 203 Цивільного кодексу України, статей 92-103 Сімейного кодексу України.

22. Даний договір набирає чинності у день його нотаріального посвідчення.

23. Договір складено в трьох примірниках, один з яких зберігається в справах приватного нотаріуса Миського нотаріального округу, інші видаються Сторонам.

ПІДПИСИ: ПОСВІДЧУВАЛЬНИЙ НАПИС НОТАРІУСА

МОДУЛЬ III. «ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ СІМЕЙНОГО ЩАСТЯ»

14. *Допомагати дітям у виконанні домашніх завдань.*

15. *Слідкувати за охайністю дітей.*

16. *Контролювати дотримання дитиною режиму дня.*

17. *Відвідувати позашкільні заходи, в яких бере участь дитина.*

18. *Допомагати членам родини порадами.*

19. *Надавати емоційну, психологічну підтримку членам родини.*

Він зачитуватиме ці судження по одному, а учасники повинні оцінити їх і зайняти у навчальній кімнаті відповідну позицію. Біля аркуша з написом «чоловік» зберуться ті, хто вважає, що це, про що йдеться у судженні, має виконувати саме він. Відповідно біля аркуша з написом «дружина» зберуться ті, хто вважає, що це – прерогатива жінок. Ті, які вважатимуть, що подружжя має разом вирішувати те, про що йдеться, займуть позицію біля відповідного аркуша «дружина і чоловік разом». За необхідності учасники можуть аргументувати свій вибір.

Обговорення: Яким гендерним ролям у майбутній сім'ї надали перевагу учасники: традиційним чи егалітарним? Чи хотіли б ви відповідати тим гендерним стереотипам, які поширені серед ваших однолітків? Чи збігалися б відповіді ваших батьків з вашими відповідями? В чому причина того, що уявлення про гендерні ролі змінюються?

Висновок тренера. Дуже важливо вміти правильно побудувати стосунки в сім'ї на основі взаємної пошани і підтримки. Незалежно від того, хто скільки заробляє або обіймає вищу посаду, у сім'ї чоловік і жінка повинні залишатися самими собою, підтримувати одне одного у своїх прагненнях, допомагати у втіленні життєвих планів. Мати і батько мають брати однакову участь у вихованні дітей та їхньому забезпеченні, виконанні повсякденних побутових обов'язків. Не можна принижувати особисту гідність людини, слід у будь-якій ситуації залишатися людиною, здатною до взаємодопомоги та взаєморозуміння.

Групове обговорення. Аналіз ситуації «Просто мама!?» (15 хв.)

Завдання:

• сприяти усвідомленню значущості ролі матері і батька у вихованні дітей та життєдіяльності сім'ї;

• створити умови для ідентифікації з майбутньою роллю матері;

• виховувати шанобливе ставлення та повагу до жінки-матері.

Дії тренера.

1) Тренер зачитує учасникам оповідання.

Ваші можливі аргументи: «Не чіпляйся до мене, кохана. Мало того, що я за цілий тиждень напрацююся, то ще маю даремно витратити сили і у вихідні! Ідти собі з дітьми, куди хочете, а мені найкраще вдома. Я тут відпочиваю!».

Рекомендації тренеру. Кожен учасник в сюжетно-рольовій грі повинен на час виконання гри умовно прийняти запропоновану йому конкретну роль, «увійти» у роль, суть якої записано на окремому аркуші. «Актори» повинні правдиво відстоювати інтереси свого героя. Дуже важливо дати учасникам можливість «вийти з ролі» після закінчення вправи – сказати кілька слів про почуття, поділитись враженнями, думками. На завершення вправи запропонувати провести аналіз двох основних функцій сім'ї: господарсько-економічної і виховної. Показати позитивний приклад виконання подружжям нетрадиційних гендерних ролей (наприклад, тато-домогосподарка).

Коментар. Рольова гра використовується з метою закріплення засвоєного матеріалу. «Актори» матимуть можливість приміряти сімейні ролі чоловіка та дружини, а «глядачі» – визначити проблеми кожної сімейної пари. Під час обговорення учасники, аналізуючи розіграні сценки, зможуть визначити ті зовнішні і внутрішні чинники, які виступають блокуючими для тих чи інших функцій сім'ї. Вправа сприяє усвідомленню гендерних стереотипів у традиційній сім'ї. Запропоновані сюжети з гендерним конфліктом дають можливість віднайти правильне рішення з позиції гендерної чуйності, паритету, рівноправності та взаємоповаги статей.

Вправа «Займи позицію: ролі чоловіка і дружини в сім'ї» (10 хв.)

Дії ведучого. Тренер кладе на підлогу по різних кутках аудиторії аркуші паперу формату А4, на одному з яких записано слово «дружина», на іншому – «чоловік», «дружина і чоловік разом». Далі повідомляє учасникам, що у нього є набір різних тверджень щодо обов'язків жінок та чоловіків.

Перелік тверджень

1. Вирішувати, скільки мати дітей.
2. Вирішувати, коли народжувати.
3. Перебудовувати свою роботу, щоб піклуватися про дітей.
4. Стежити за здоров'ям дитини, членів сім'ї, займатися лікуванням.
5. Виховувати дітей.
6. Дбати про покупки.
7. Заробляти гроші, забезпечувати матеріально.
8. Готувати їжу.
9. Дбати про охайність одягу (займатись шитвом, пранням, харчуванням).
10. Дбати про чистоту житла.
11. Займатись ремонтом домашніх приладів.
12. Відвозити автомобілем дітей до дитсадка чи школи.
13. Вирішувати проблеми сім'ї.

ВСТУПНИЙ БЛОК. Ярмарка ідей «Для чого потрібна сім'я»

Тренер каже, що кожна людина, відповідаючи на запитання «Для чого мені потрібна сім'я?», вкладатиме у відповідь власні очікування щодо сімейного життя, які сформувались у неї під впливом набутого досвіду. Він просить розкрити Додаток 1.1 «Для чого потрібна сім'я?», у якому записано думки різних людей. Ці відповіді є далеко не вичерпними, але вони заслуговують того, щоб з ними ознайомитись. Далі він пропонує кожному учасникові самостійно відповісти на це ж запитання і свої відповіді записати на цьому ж аркуші нижче. Коли учасники виконали завдання, тренер просить поділитись своїми міркуваннями із групою.

Додаток 1.1

Для чого потрібна сім'я

- щоб було кому підтримати у важкі хвилини;
- щоб було з ким порадитись;
- щоб поряд був хтось, чия думку поважають;
- щоб був хтось, хто не залишить у біді;
- щоб поряд був хтось, з ким по-справжньому добре;
- щоб поряд був хтось, хто поділяє такі ж цінності;
- щоб був хтось, хто не буде заздрити;
- щоб поряд був хтось, хто буде разом радіти успіхам;
- щоб поряд був хтось, кому можна довіряти;
- щоб був хтось, хто у важку хвилину підтримає, захистить;
- щоб поряд був хтось, хто б допомагав переборювати недоліки;

Продовжіть далі самостійно:

-
-
-
-
-

Рекомендації тренерів. Тренер підводить учасників до висновку, що партнерство в сім'ї, взаємодопомога, взаємоповага є умовою здорової родини.

АКТУАЛІЗАЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАТЬ

Вправа: «Добре бути жінкою, добре бути чоловіком ...» (15 хв.)

Завдання:

- акцентувати увагу на позитивних аспектах сімейно-родинного буття для жінок і для чоловіків.
- сприяти формуванню установки щодо необхідності розгляду шлюбно-сімейних стосунків з позиції участі та внеску і жінок, і чоловіків.

Дії тренера. Тренер звертається до юнаків і дівчат, які сидять у колі спілкування. Він дає завдання учасникам, оцінюючи різні аспекти сімейно-

родинного буття, продовжити незакінчене речення «Добре бути жінкою, тому що ...», передаючи естафету сусіду, що сидить праворуч. Кожному учасникові пропонують висловити одну фразу, яка не повинна повторювати попередньо сказані. Продовжуючи незакінчене речення, учасники проходять одне коло (можна два, залежно від відведеного часу та активності учасників). Далі учасники продовжують друге незакінчене речення «Добре бути чоловіком, тому що ...», проходячи одне чи два кола.

Рекомендації тренерів. Вправу можна проводити і на інших етапах заняття відповідно до інших поставлених цілей. Наприклад, тренер об'єднує учасників у дві малі групи (методом «Оберіть цукерку»), які утворюють два кола у різних кутках кімнати. Малі групи отримують завдання продовжити незакінчені речення на заготовлених бланках: Перша мала група – від імені чоловіків; друга мала група – від імені жінок.

За цього тренер може обрати для продовження кілька незакінчених речень із запропонованого переліку:

Коли я стану дружиною (чоловіком), то ...

Моя дружина (чоловік) буде в сім'ї ...

Важко бути жінкою (чоловіком) у сім'ї, де ...

Жінці (чоловікові) у сім'ї достатньо ...

Для чоловіка (жінки) у сім'ї найважливіше мати ...

Для жінки (чоловіка) мені важливо ...

Жінка (чоловік) тишається своїм шлюбним партнером, якщо ...

У порівнянні з європейськими жінками українські заміжені жінки ...

У порівнянні з європейськими чоловіками українські одружені чоловіки ...

Я хочу, щоб у моїй сім'ї ...

На виконання завдань у такій формі учасникам відводять більше часу (35-40 хв.). Під час роботи потрібно заохочувати учасників до обговорення статусної позиції і самопочуття жінок і чоловіків у шлюбі та сім'ї. Після виконання завдання представники-спікери команд презентують напрацювання перед великою групою у колі спілкування.

Коментар. Вправа у такій інтерпретації дає змогу відстежити наявність гендерних упереджень та стереотипів стосовно сімейних ролей представників тієї чи іншої статі.

ІНФОРМАЦІЙНИЙ БЛОК. Інформування «Функції сучасної сім'ї»

Тренер каже, що життєдіяльність сім'ї безпосередньо пов'язана із задоволенням потреб її членів, що відбувається шляхом виконання певних функцій. Під функціями сім'ї розуміємо спосіб прояву активності, життєдіяльності сім'ї та її членів. Функції сім'ї глибоко історичні, тісно пов'язані із соціально-економічними умовами життєдіяльності суспільства, тому з часом змінюються їх характер та ієрархія. Успішне виконання сім'єю своїх функцій

Ваші можливі аргументи: «Ти не повіриш, сьогодні наші працівники, всі як один, прийшли в обновках. А керівник відділу ... (чоловік просить не перебивати дурниціми)». Через деякий час: «Як ти вважаєш, чи варто мені поздоровляти з Днем народження... (чоловік знову зупиняє, не вислухавши)».

3. Уявіть собі, що ви – не дуже комунікабельний чоловік, не зовсім добрий співрозмовник для дружини. Ви із захопленням переглядаєте по телевізору фільм-бойовик. Ваша дружина звертається до вас, хоче розповісти якісь новини, але ви не вважаєте їх настільки важливими, щоб відірватись від фільму. Ви відмовляєтесь вислухати, просите не перебивати.

Ваші можливі аргументи: «Не перебивай ти своїми дурниціми! Не заважай, дуже цікавий момент. Почекай, нехай додивлюся» тощо.

Сімейна пара 4

4. Уявіть собі, що ви – молода дружина, дуже романтична натура. У вашій уяві сімейне щастя повинно бути таким: чоловік мав би постійно милуватись вами, дарувати квіти, подарунки, говорити компліменти. А ваш чоловік постійно на роботі, мало приділяє вам уваги. Ви не відчуваєте себе щасливою і пред'являєте чоловікові претензії.

Ваші можливі аргументи: «Я не пригадую, коли ти останній раз дарував мені квіти. Ніби й не помічав мене: ні подарунків, ні компліментів. У тебе на першому місці робота і ще раз робота. Я не відчуваю себе щасливою».

4. Уявіть собі, що ви – молодий чоловік, який найпершим своїм обов'язком вважає утримання сім'ї. Ви дуже багато працюєте, завдяки чому сім'я живе у достатку. Та ваша дружина пред'являє вам претензії, тому що не відчуває себе щасливою у шлюбі. Ви ображаєтесь і заперечуєте їй.

Ваші можливі аргументи: «То ти ще говориш, що нещаслива?! Чого ж ти хочеш? Я не п'ю, не палю, не наркоман, не звертаю уваги на інших жінок. Я дбаю про сім'ю, заробляю гроші, завдяки чому ми живемо у повному достатку. Та інша б на твоєму місці вважала себе найщасливішою жінкою».

Сімейна пара 5

5. Уявіть собі, що ви – молода дружина, мати двох дітей. На вашу думку, усім членам сім'ї потрібно за час вихідних гарно відпочити: дітям – щоб набратись сил для навчання, а вам і чоловікові – для роботи. Найкращим способом відпочинку ви вважаєте прогулянку у ліс чи до річки. Натомість для вашого чоловіка найкращим відпочинком є перегляд цікавих телепередач вдома, лежачи на дивані. Ви просите чоловіка.

Ваші можливі аргументи: «Що це за відпочинок вдома? Найкраще – піти на природу, подихати свіжим повітрям. Діти цілий тиждень у школі, ми на роботі, тому потрібно гарно відновити сили. Ну чому ти псуєш нам вихідні, чому тобі найкраще на дивані?!».

5. Уявіть собі, що ви – молодий чоловік, для якого найкращий відпочинок – полежати на дивані і подивитись телевізор. Жодні прогулянки, походи не замінять вам справжнього відпочинку, коли кожна клітинка вашого тіла розслаблена. Ви не поділяєте поглядів дружини на дозвілля і відпочинок.

ЗАВДАННЯ ДО СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ «ЗАБЛОКОВАНІ ФУНКЦІЇ»

Сімейна пара 1

1. Уявіть собі, що ви – молода дружина, мати однієї дитини. Вашій донечці виповнилось 5 років. Вона відвідує дитсадок, а ви влаштувались на хорошу роботу, про яку давно мріяли. Та ваш чоловік дуже хоче, щоб у сім'ї було двоє дітей, особливо мріє про сина. Він благає вас про це, обіцяє допомагати.

Ваші можливі аргументи: «Я навіть думати не хочу більше про пелюшки. Ти хочеш, щоб я повністю деградувала у декретних відпустках!? І не вмовляй. Мені нарешті випала нагода зробити професійну кар'єру, більше займатися улюбленою справою. Нам вистачає і однієї дитини. Якщо ти хочеш другої – народи сам!»

1. Уявіть собі, що ви – підприємець, у вас непогано йдуть справи. Маєте хорошу сім'ю: чудову дружину і п'ятирічну донечку. Та ви дуже хочете мати двох дітей, мрієте про сина. Ви вмовляєте дружину народити сина.

Ваші можливі аргументи: «Люба, нашій донечці вже 5 років. Та ми з тобою завжди хотіли мати двох дітей. Я був би дуже щасливим, якби ти погодилась народити мені ще сина. Ми достатньо забезпечені і тобі нема потреби працювати. Я тобі допомагатиму доглядати малюка».

Сімейна пара 2

2. Уявіть собі, що ви – дуже старанна дружина, з ранку до вечора на ногах: біжите на роботу, готуєте їсти, прибираєте. Одного суботнього дня ваш чоловік відпочиває з газетою біля телевізора. Ви просите його, щоб допоміг вам.

Ваші можливі аргументи: «Мені дуже важко, ти май до мене совість! Я не можу усю хатню роботу виконувати сама. Хоч сьогодні, у суботу, допоможи мені і відклади нарешті цю газету. Давай попрацюємо разом, а завтра, у неділю, будемо відпочивати. У мене також цілий тиждень був робочим!»

2. Уявіть собі, що ви – розпечений дружиною чоловік. Вона завжди усе встигала робити сама: прибирала, готувала їсти, займалась пранням. Вас вона ніколи не залучала до хатньої роботи, а ви не проявляли ініціативи. В один суботній день ви відпочиваєте, читаєте улюблену газету, а ваша дружина чогось раптом намагається залучити вас до роботи. Ви відмовляєтесь.

Ваші можливі аргументи: «Що з тобою сталося? Ти ж раніше все встигала робити сама. Ти мене, напевно, просто розлюбила. Я такий стомлений, а тобі шкода, що я відпочиваю».

Сімейна пара 3

3. Уявіть собі, що ви – молода дружина із винятковими комунікативними здібностями. Після робочого дня ви хочете поділитись з чоловіком новинами. Він у цей час дивиться якийсь, на вашу думку, низькопробний бойовик. Ви починаєте розповідати йому цікаві новини, але як тільки починаєте говорити, чоловік просить не перебивати, бо показують дуже цікавий момент.

визначається не тільки її внутрішнім станом, а й соціальним здоров'ям суспільства.

Виконання чи, навпаки, невиконання функцій сім'єю має величезне значення для її життєдіяльності, розвитку та соціалізації всіх її членів. Навіть недовиконання однієї чи кількох функцій може призвести до розладу у відносинах між членами сім'ї чи її розпаду.

Тренер пропонує подумати і дати свої відповіді на запитання: «Які ж функції виконує сім'я?». Коли учасники висловили свої міркування, він просить поглибити знання і розглянути Додаток 5 «Функції сучасної сім'ї».

ДОДАТОК 5

Функції сучасної сім'ї

| Назва функції | Короткий зміст функції |
|--|--|
| Виховна | У сім'ї забезпечуються індивідуальні потреби у батьківстві та материнстві, контактах з дітьми і самореалізації в дітях. Здійснюється постійний вплив батьків на своїх дітей з метою їх підготовки до життя і забезпечення їх фізичного та психічного розвитку. Провідником сімейного виховання є батьківська любов до дітей і почуття довіри та прихильності дітей до батьків. |
| Організація дозвілля та відпочинку | У сім'ї забезпечується задоволення потреб у спільному проведенні вільного часу. Дозвілля, вільний час сім'ї служать засобом відновлення фізичних і духовних сил людини, готують її до подальшої трудової діяльності, навчання. |
| Відновна або психотерапевтична | Це взаємне підтримання життєвого тону і здоров'я членів родини. Психологічна підтримка в сім'ї – це передусім підтримка емоційна: симпатія, повага, визнання, здатність подружжя співчувати, співпереживати проблемам одне одного і сприяти їх усуненню. Кожен член сім'ї повинен бути впевненим у привітному, турботливому ставленні до нього рідних і близьких. |
| Репродуктивна та сексуально-еротична | У сім'ї забезпечуються неперервність поновлення поколінь, це відтворення в дітях чисельності батьків. Діти – чудовий вінець нормального шлюбу. У сім'ї забезпечується задоволення сексуально-еротичних потреб подружжя та регулювання сексуально-еротичної поведінки. |
| Феліцітологічна чи фасилітарна (з італ. – щастя) | Прагнення до особистого щастя багато в чому стає визначальним у всій системі внутрішньосімейних відносин. Важливо, щоб були сформовані спільні погляди подружжя на сімейне щастя, відповідні почуття, прагнення, переконання. |

| | |
|--------------------------------|---|
| Господарсько-економічна | <i>Кожна сім'я є маленьким осередком, у якому здійснюється виробництво, споживання і обслуговування своїх членів. Здійснюється ця функція у задоволенні потреб членів сім'ї в одязі, житлі, їжі за допомогою включення у суспільне виробництво, ведення домашнього господарства, формування сімейного бюджету. Сім'я забезпечує відновлення затрачених у суспільній праці корисних сил.</i> |
| Комунікативна | <i>У сім'ї задовольняються потреби її членів у спілкуванні і взаєморозумінні. Сюди включають внутрішньосімейне духовне спілкування, посередництво сім'ї в контактах її членів із засобами масової інформації, літературою, мистецтвом, і вплив сім'ї на різноманітні зв'язки своїх членів з оточуючим середовищем.</i> |
| Регулятивна | <i>У кожній сім'ї існує певна система регулювання стосунків між її членами, в тому числі контроль, реалізація влади і авторитету. Наприклад, у демократичній сім'ї регулятивна функція здійснюється тільки за допомогою авторитету батьків стосовно дітей.</i> |

З урахуванням рівня виконання сім'єю покладених на неї функцій усі сім'ї поділяють на певні типи:

- функційні (члени сім'ї частіше застосовують такі стилі поведінки, як співробітництво, компроміс, і характеризуються адаптивним типом взаємодії);
- дисфункційні (члени сім'ї відтворюють неадекватні сімейні установки, ігноруючи погляди партнера й сімейні традиції, виявляють нестабільність і неузгодженість у формуванні внутрішньосімейних соціокультурних норм і традицій, відрізняються конфронтацією ролевих позицій);
- псевдофункційні (члени сім'ї ігнорують традиції і норми, які не відповідають їх поглядам, виявляють ознаки адаптивно-дезадаптивної поведінки, схильність до уникання, пристосування, суперництва, дезадаптивних моделей поведінки).

Характерними психолого-педагогічними ознаками дисфункційних сімей є: відсутність або значне порушення функціонування принаймні одного елемента в системі сімейних відносин (мети, порядку функціонування, енергетики системи); низька якість функціонування сім'ї аж до повного невиконання сімейних обов'язків членами сім'ї і, відповідно, незадоволення їх основних потреб.

Рекомендації тренеру. Радимо не поспішати починати роботу із таблицею «Функції сучасної сім'ї», а стимулювати групу до самостійних міркувань. Нехай учасники, опираючись на свій життєвий досвід, висловлюють своє розуміння функцій сім'ї. Ці відповіді, не обговорюючи і не коментуючи, можна записувати на великому аркуші паперу. Коли висловляться усі бажаючі, тоді можна приступати до роботи з додатком.

Висновок тренера. При порушенні принципу гендерної рівності у виконанні сім'єю своїх функцій відбувається порушення прав одного чи кількох членів сім'ї, створюються ситуації психологічного, емоційного, економічного чи фізичного насильства.

Така сім'я є дисфункційною і створює несприятливі умови для розвитку й самореалізації особистості.

ТРЕНІНГОВО-РОЗВИВАЛЬНИЙ БЛОК

Сюжетно-рольова гра «Заблоковані функції» (30 хв.)

Завдання:

- створити умови для ідентифікації учасників з майбутньою роллю чоловіка/дружини;
- привернути увагу до проблеми конфліктів у родинному житті через неправомірні очікування від іншої статі;
- сприяти усвідомленню значущості функціонування елементів в системі сімейних відносин як передумови переборення гендерних стереотипів традиційної сім'ї.

Дії тренера.

1) Вступне слово. Тренер говорить, що особисте щастя великою мірою залежить від узгодженості гендерних установок щодо родинного життя та виконання сімейних обов'язків. Аналізуючи особливості внутрішньосімейних взаємин, можна зробити висновок про те, чи усі функції виконує сім'я, які із функцій є заблокованими та чому. Провести такий аналіз нам допоможе сюжетно-рольова гра «Заблоковані функції».

2) Об'єднання учасників у малі групи, розподіл ролей. Ведучий обирає 10 бажаючих учасників (5 дівчат і 5 юнаків) для розігрування сімейних сценочок. Кожен із них отримує гендерну роль, записану на кольоровому аркуші паперу (Додаток 6). Юнак і дівчина, у яких виявились аркуші одного кольору, утворюють сімейну пару. Ведучий дає 7 хвилин для підготовки «акторам», а за цей час повторює з другою половиною групи функції сучасної сім'ї.

Дії учасників. 10 учасників (5 дівчат і 5 юнаків) розігруватимуть попарно сімейні сценки відповідно до розданих ролей. Решта членів тренінгової групи повинні уважно спостерігати та, опираючись на отримані знання, мають визначити, які функції сім'ї блокуються у кожній із розіграних сценочок. Далі мають дати рекомендації подружній парі задля налагодження внутрішньосімейних взаємин та розблокування функцій у вигляді продовження сюжету гри.

Зміст занять програми «Клас 2000»

| Клас | Тема заняття | Зміст курсу «Клас 2000» для початкової школи |
|--------|--|--|
| Клас 1 | <i>Я це зможу!</i> (Особистісний блок) | Закладення основ почуття власної гідності учнів та Я-концепції (самооцінки). |
| | <i>Культура спілкування</i> (Як правильно розмовляти) | Правила слухання (дивитися на співрозмовника, дати йому висловитися, поставити питання) та правила ведення розмови (почекати, поки співрозмовник буде готовий мене вислухати) – важлива основа культури спілкування з іншими. |
| Клас 2 | <i>Мої відчуття – це Твої відчуття</i> | Діти вчаться розпізнавати і розрізняти свої відчуття, набувають умінь їх вираження, а також вчаться правильно управляти своїми негативними емоціями. |
| Клас 3 | <i>Батьківські ролі та обов'язки у сім'ї</i> | Роль, функції та обов'язки батьків: батьки-друзі у розв'язанні проблем, батьки-вихователі, батьки-опікуни, батьки-контролери, батьки-лідери. Під час проходження теми учнями обговорюють наступні питання: «Який стиль виховання повинні вибрати батьки, щоб бути «хорошими» батьками?», «Які обов'язки мають батьки щодо своїх дітей?» тощо. Ці та інші запитання ставлять від третьої особи, щоб уникнути зайвих непорозумінь. |
| | <i>Разом ми – сила!</i> | З метою створення позитивної атмосфери в класі, формування колективу, згуртованості учнів, цілісної команди з обох статей потрібно піднімати рівень самодовіри. Граючись у різні ігри і виконуючи різні вправи в групі, діти дізнаються про цінність кожного з них, відповідальність за власний вчинок та внесок до загальної справи. Це сприятиме формуванню адекватної самооцінки в дітей, розумінню своїх сильних і слабких сторін, контролю за характером та вчинками, прояву їх у класному колективі. |
| Клас 4 | <i>Чинники успішного дитячого розвитку</i> | Учні дізнаються про харчування немовлят і дітей, їх гігієну, медичне обслуговування, режим сну, розпізнавання індивідуально-вікових особливостей та потреб, проявів темпераменту, емоцій. Розглядають питання: здоров'я дитини, безпека життєдіяльності, стилі виховання та стилі батьківського ставлення до дитини з метою усвідомлення цінностей батьківства школярами та формування відповідального ставлення до виконання батьківських ролей і обов'язків в майбутньому. |

сили віддати продуктивній діяльності, зекономити значні кошти на оплату соціальних послуг (прання, приготування їжі, виховання і навчання дітей тощо). Від жіночої праці вирає все суспільство. Між тим репродуктивна праця жінок в Україні не цінується і не поважається.

У традиційній домінонній сім'ї недооцінка потрійної зайнятості жінки веде до надексплуатації жіночої праці, зменшує можливості жінок для освіти та самоосвіти, особистісного росту. Причину того, що егалітарна партнерська сім'я не набула належного поширення в Україні, треба шукати не в наступі на неї патріархальної родини, а в силі та живучості гендерних стереотипів, які розмежовують і поділяють чоловічі та жіночі сімейні ролі та обов'язки на полярні полюси.

В егалітарній сім'ї у побутовій сфері життєдіяльності наявний гнучкий розподіл родинних обов'язків, з урахуванням особистих умінь, навичок та ступеню зайнятості членів сім'ї. У кожній сучасній сім'ї жінку можна вивільнити від переобтяження домашньою працею за умови перерозподілу сімейних обов'язків між усіма членами родини. Перерозподіл хатніх обов'язків не випадково перебуває в центрі уваги гендерних досліджень, бо побутова перевантаженість жінок перешкоджає їхньому відпочинку, нормальному людському розвитку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Говорун Т. В. *Гендерні аспекти усвідомленого батьківства : навчальний посібник* / [Т. В. Говорун, В. П. Кравець, О. М. Кікінежді, О. Б. Кізь]. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 144 с.
2. Говорун Т. В. *Гендерні упередження : рівність у дискримінації чи заклик до паритету статей: монографія колективу авторів* / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді / наук. ред. Т. І. Власова. – Дніпропетровськ : Вид-во Маковецький, 2011. – С. 115 – 127.
3. Кікінежді О. М., Кізь О. Б. *Формування гендерної культури молоді : методичні матеріали до тренінгової програми* / О. М. Кікінежді, О. Б. Кізь. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2009. – 160 с.
4. *Шлюбний договір (укладений у шлюбі)* [Електронний ресурс] // Офіційний сайт «Нотар-сервіс». – Режим доступу: <http://www.notar-service.com.ua/freedocs/199>. Загл. с екрана.
5. *Шлюбний договір* [Електронний ресурс] // Офіційний сайт приватного нотаріуса Київського міського нотаріального округу Коротюк О. В. – Режим доступу : <http://korotyuk.com/zrazky-dokumentiv-notaryus-kyiv/72-zrazky-dohovoriv/325-zrazok-shlyubnoho-dohovoru.html>.
6. *Як навчати школярів долати гендерні стереотипи : конспекти занять : навчально-методичний посібник для загальноосвітніх навчальних закладів* / Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Бондаровська та ін. ; за заг. ред. Т. Говорун. – К. : ФОРМ Кліменко, 2011. – 806 с.

The experience of educational activities of gender culture among student in the sphere of marriage and family relations in the School of gender equality of TNPU after Volodymyr Hnatiuk is generalized. The expediency of innovative technologies during training dedicated to partnership for young people in the private and public spheres of life, the formation of gender sensitivity and egalitarian thinking, the expansion of the self-fulfillment sphere of young boys and girls in the performance of future marital and parental roles are motivated and illustrated.

4.4. Батьківсько-дитячі стосунки: гендерний вимір

У другій половині XX ст. розпочалися незворотні соціально-культурні зміни, які І. Кон назвав трьома глобальними революціями: сексуальною, гендерною та сімейною. Вони визначають нові виміри соціального життя суспільства, починаючи від суспільного поділу праці і послаблення гендерної поляризації до поведінкових і дискурсивних змін, процесу розмежування сексуальності від репродукції [9]. Злам традиційної системи гендерної стратифікації породжує чисельні соціальні та психологічні проблеми, які в першу чергу відображаються на характері шлюбно-сімейних відносин.

Погляд на сім'ю як відкриту систему, що перебуває у постійному взаємообміні з навколишнім світом, дозволяє вичленити її основні характеристики, функції, механізми та параметри. «Сім'я як система виконує свої функції за допомогою певних механізмів: 1) структури сімейних ролей; 2) структури сімейних підсистем; 3) зовнішніх і внутрішніх меж між ними» [15, с. 19]. До структури сімейних ролей можна віднести гендерну диференціацію батьківських ролей, їх розподіл та відносини між батьками; вплив статевої стереотипів на процес виховання. Зовнішніми та внутрішніми межами між структурою сімейних підсистем є соціонормативні уявлення щодо фізичних, соціальних, психологічних відмінностей чоловіків і жінок, які панують в культурі, релігійних і філософських поглядах. Таким чином, системний підхід до сім'ї як осередку суспільства дозволяє виокремити складові макро- і мезосистеми та їх взаємозв'язки.

Гендерне виховання в родині стало предметом досліджень багатьох вчених: М. Арутюнян, Д. Бомрінд, Т. Говорун, Б. Ковбаса, О. Кікінежді, В. Костіва, В. Кравця, Н. Лавриненко, К. Седих, М. Стельмаховича, Т. Титаренко. Праці Т. Араканцевої, О. Здравомислової, І. Кльоциної враховують багатоаспектність проблеми дослідження сім'ї як важливого інституту гендерної соціалізації дітей і підлітків. Проте недостатньо вивченими є диференційований виховний вплив дорослих різної статі на розвиток дітей і засвоєння ними гендерних ролей; участь тата у вихованні дочок і синів-підлітків.

Зазвичай, структура навчальних програм включає освітні, виховні та оздоровчі цілі, що відповідає віковим запитам та насущним потребам учнівської молоді. Так, освітня ціль полягає у набутті ними знань про основи перинатальної культури (фізіологічні механізми дітонародження, особливості режиму і харчування, виконання правил гігієни під час вагітності, пологів і в післяпологовий період, правила догляду за дитиною у ранній період тощо). Виховна мета програм передбачає формування почуття материнства і батьківства через становлення духовного зв'язку між батьками і ще ненародженою дитиною. Оздоровчі цілі програм передбачають валеологічні знання юнаками і дівчатами та оцінку ними стану здоров'я, ведення здорового способу життя. На тематичних заняттях використовують книги, ілюстрації, наочні матеріали: відеофільми, планшети, муляжі, плакати [2].

У дошкільних навчальних закладах підготовку дітей до ролі майбутніх батьків пропонується розглядати через статево виховання. Найбільш розповсюдженою програмою на території Німеччини для початкової школи є «Клас 2000» («Klasse 2000»), що спрямована на зміцнення здоров'я, ведення здорового способу життя та раціональної поведінки, попередження насильства і залежності у початковій школі та ознайомлення батьків з формами і методами спілкування з дітьми. Метою цієї програми є психолого-педагогічний супровід дітей молодшого шкільного віку. Через створення безпечних, чуйних стосунків, діти набирають досвіду позитивних взаємин з близькими, вчать виражати свої почуття, розпізнавати свої бажання, розвивати творчі взаємини з однолітками і дорослими та розуміти різницю між адекватною і неадекватною поведінкою. Очікуваними результатами програми «Клас 2000» є соціально-педагогічна підготовка дітей обох статей до адаптації до життя в соціумі, допомога їм у виробленні власної, упевненої позиції та відповідальності за своє життя і здоров'я як передумови майбутнього батьківства. Батьків залучають до інформаційних вечорів, щорічного листування та проведення домашніх завдань. Структура курсу містить 12 занять, які проводять вчителі згідно з розробленими методичними рекомендаціями (таблиця 1).

Програма «ЕФЕКТ – навчання вихованню у сім'ї» містить два модулі: один – для учнів, другий – для їхніх батьків, які можуть читатися як окремо, так і комплексно. Модуль «Я можу вирішувати проблеми» («Ich kann Probleme lösen») було розроблено для дітей 2–3 класів початкової школи, що розвиває у них соціально-життєві компетенції з метою запобігання їх девіантної чи проблемної поведінки [5, с. 19]. На заняттях школярі у формі інтерактивної гри обмінюються своїми почуттями та навчаються подоланню перешкод у дитячо-батьківських стосунках, безконфліктному та доброзичливому спілкуванню.

впровадженні варіативних курсів, модулів та тем у різні заклади освіти (початкова школа, основна школа, гімназія, реальне училище) та позашкільну діяльність відповідно до вікових та індивідуальних особливостей школярів.

Важливим напрямком у навчанні потенційних батьків у ФРН є інтерактивність та міждисциплінарність навчальних програм, багатокomпонентна структура яких охоплює різні навчальні предмети і допоміжну додаткову освіту [10, с. 108]. Системний характер підготовки полягає у її неперервності та наступності: з кожним класом зростає обсяг програм, збільшується кількість блоків, модулів чи тем. Змістовими компонентами програмного забезпечення навчальних програм є формування ґрунтовних знань про розвиток організму дитини, її фізичні, психологічні, когнітивні, емоційні, соціальні потреби та роль батьків у їх задоволенні; набуття умінь догляду за дитиною на різних вікових етапах її розвитку, емпатійних якостей, педагогічних вимог щодо виховання дітей [9, с. 13]. Модулі шкільних навчальних курсів включають: формування репродуктивних установок (потребу мати дітей та прагнення бути батьками), усвідомлення сімейних цінностей, паритетного виконання батьківських ролей та обов'язків, орієнтацію на фамілієцентризм та дитиноцентризм, набуття учнями батьківських компетенцій як комплексу знань, умінь та навичок з батьківства.

Серед ключових напрямків системи підготовки учнівства до батьківства необхідно відзначити статевопросвітницьку роботу у дошкільних навчальних закладах, де питання батьківства складова програм зі статевого виховання («Світ знань для п'ятирічних»), медіа-пакет «Відкрити, бачити, відчувати!», дитяча пісенна п'єса «Казка про Назе, Баух та По»), основним завданням яких є поінформованість дошкільнят про розвиток людини, народження дитини, пологи та вагітність матері, переживання та почуття батьків, про те, що означає народження нової людини у житті подружжя [7, с. 33]. Система занять курсу є логічно побудованою за принципами, що сприяють одержанню знань дошкільнятами «крок за кроком» в ігровій формі, і розрахована приблизно на один рік.

Навчально-виховний процес школи всіх федеральних земель Німеччини включає ознайомлення з основами здоров'я у початковій школі (програми «Клас 2000», «ЕФЕКТ – навчання вихованню у сім'ї») та азами перинатальної педагогіки у середній та старшій школах (модулі «Зачаття, вагітність, народження дитини», «Відповідальне батьківство», «Захист ненародженого життя», «Планування сім'ї» та програми «Час на роздуми про дітей», «Сильні батьки – сильні діти») тощо. Структура навчальних програм щодо підготовки учнів до батьківства в гімназії та реальному училищі містить від чотирьох до шести тематичних блоків: «Типологія сімейного життя», «Відповідальне батьківство» та «Ази перинатальної педагогіки», «Контрацепція» та «Запобігання ВІІ-інфекціям», «Планування та бюджет сім'ї».

Перед батьками як найпершими вихователями виникає низка завдань, а саме: формування всебічно розвинутої, повноцінної особистості, незалежно від статі, пом'якшення гендерних стереотипів, підготовка дітей до відповідального батьківства, виконання ними суспільних та подружніх ролей на засадах рівності та взаємозамінності.

На це вказували свого часу видатні педагоги-гуманісти, зокрема, В. Сухомлинський. Педагог обґрунтував необхідність враховувати у вихованні особливості розвитку хлопчиків і дівчаток, організовувати їх співробітництво у всіх видах діяльності: «Як вогню бійтеся, щоб дівчатка відчували: ми слабші, наша доля – підкорятися» [16, с. 561]. Для хлопчиків, на думку вченого, «необхідно створювати спеціальні обставини, щоб хлопчики стали справжніми чоловіками, а в шкільному колективі панував лицарський дух у ставленні до жінок...», хлопчики повинні бути набагато сильніші дівчаток, повинні бути загартовані справжніми «чоловічими труднощами» [16, с. 131]. В. Сухомлинський дав відповідь на запитання щодо «слабкості» жінки, якою маніпулюють, обґрунтовуючи біологічні відмінності. Він зазначав, що фізична слабкість набуває позитивного відтінку тоді, коли поєднується з великою духовною силою жінки, а звідси народжується жіночість, яка виявляється у цьому поєднанні. Педагог акцентує увагу вихователів на підлітковий і юнацький вік, в цей період відносини між статями повинні будуватися на основі спільних духовних інтересів і потреб. Обмін цими багатствами є важливою умовою взаємного пізнання і побудови майбутньої сім'ї, підготовки до місії батька і матері та з виконанням обов'язку не лише перед сім'єю, а й суспільством. Педагогічна спадщина В. Сухомлинського, котрий розширив уявлення про виховання статей активною громадянською позицією, необхідністю побудови педагогічного процесу на засадах егалітарності відрізнялась від переважної більшості теорій статевого виховання, котрі були орієнтовані на «природне призначення статей».

На сьогодні залишається актуальною думка видатного педагога А. Макаренка про те, що питання статевого виховання в багатьох сім'ях стає важким тоді, коли йому надають занадто великого значення, виділяючи його із загальної суми інших виховних питань. Її поглиблює теза М. Стельмаховича: «Якщо в домі панує висока моральна атмосфера, то й відпадає потреба в якомусь спеціальному статево вихованні, бо непорушною основою формування правильних стосунків між статями виступає добре поставлене моральне виховання...» [15, с. 215]. На взаємозв'язок між духовною атмосферою батьківської сім'ї та вихованням дітей різної статі вказує педагог, психолог і священник В. Зеньковський: «Сім'я складається в ... деякий соціально-духовний організм, і все це ов'яне статтю, так як сім'я створюється статтю; звідси неповага до статі поєднується з низькою оцінкою родинних зв'язків – і навпаки» [7, с. 251].

Таким чином, гендерне виховання є не лише проблемою родини як складно організованої системи, а й наслідком кризового стану суспільства, викликаного багатьма соціально-економічними і культурними чинниками.

Залучаючи до виконання домашньо-сімейних обов'язків дітей, у них формують уявлення про чоловічі та жіночі функції, ролі. Дівчаток, як правило, залучають до емоційно-експресивних сфер діяльності (приготування їжі, миття посуду, прибирання), тоді як хлопців до предметно-інструментальних (важка фізична робота, ремонт тощо). У батьківській сім'ї формуються гендерні ролі – «соціальні норми, які визначають функції, обов'язки чоловіків і жінок у сім'ї та суспільстві» [4]; [5, с. 23].

Згідно соціально-конструктивному підходу до формування гендерних ролей, американський соціолог Р. Хартлі виділяє чотири основні способи конструювання батьками стетеворольової поведінки дітей: «соціалізація через маніпуляції» відбувається тоді, коли мати надзвичайно стурбована зовнішністю дочки і висуває ставлення до зовнішності на перший план. У хлопчиків це може виражатися у надмірному захопленні мужністю героїв, спортсменів, видатних діячів. Це формує хибне уявлення про те, що мужність може виявлятися в непересічних людей у надзвичайних ситуаціях, а в щоденному житті їй немає місця. Механізм «вербальної апеляції» проявляється у різних звертаннях до дітей, наприклад, «ти моя лялечка/розумничка», чи «ти мій шибеник/вундеркінд». В результаті дитина привчається дивитися на себе очима дорослого і прагне відповідати приписаній ролі. «Каналізація» відбувається при спрямуванні уваги дитини на об'єкти, які, на думку дорослих, відповідають нормам, прийнятним у даній культурі. Зокрема, батьки можуть акцентувати увагу на іграшках, які відповідають статі дитини, переключати увагу або забороняти гратись у ігри, займатися діяльністю, нетиповими для статі. «Демонстрація діяльності» виражається у вимогах до дівчаток бути охайними, слухняними, а до хлопчиків – активними, цілеспрямованими [8]; [10, с. 171].

Переважає більшість батьків, дотримуючись патріархальних традиційних поглядів, вважає доцільною орієнтацію дівчаток на сімейну сферу а хлопчиків – на соціальну. На небезпеку формування таких уявлень вказує І. Кон: «При патріархальному сексуальному, гендерному і сімейному укладі життя здавалося простішим, тому що на всі випадки існували однозначні (на жаль, лише на перший погляд) правила, які звільняли індивіда від важкої ноші необхідності самостійного вибору та особистої відповідальності. Проте монополія на трактування цих норм завжди належала жрецам та іншим представникам владної еліти, для конкретних індивідів вони були прокрустовим ложем» [9].

Повернення сімей на пострадянському просторі до патріархальної моделі О. Здравомислова і М. Арутюнян вважають «не магістральною лінією розвитку сім'ї, а реакцією на економічну та соціокультурну кризу, однією із стратегій

Упродовж останніх десятиріч активізувалися науково-педагогічні дослідження гендерного та статевого виховання учнівської молоді, складовою яких є формування в школярів відповідального ставлення до виконання в майбутньому батьківських ролей. Проблеми батьківства/материнства присвячені праці М. Алексеевої, І. Братусь, Т. Говорун, Н. Гусак, Т. Демченко, І. Зверєвої, О. Кіз, О. Кікінежді, І. Кона, В. Костіва, В. Кравця, Д. Луцика, Р. Овчарової, В. Постового, Т. Титаренко, Г. Філіппової та ін. Значних результатів у дослідженні феномена батьківства/материнства досягли німецькі вчені: Г. Віганд (G. Wiegand), А. Гопф (A. Hopf), К. Еченберг (K. Etschenberg), Б. Каліцкі (B. Kalicki), Н. Клоє (N. Kluge), П. Мільгоффер (P. Milhoffer), М. Р. Текстор (Martin R. Textor), В. Е. Фтенакіс (Wassilios E. Fthenakis). Явище батьківства вчені визначають як сукупність ціннісних орієнтацій особистості, батьківських почуттів, батьківських позицій і ставлень, батьківської відповідальності та стилів сімейного виховання [1, с. 5].

Управління освітою у ФРН має децентралізований характер. Згідно з Конституцією (1949 р.), держава має право загального контролю над системою освіти у країні. У кожній землі існує міністерство культури та освіти, що відає всіма питаннями освіти, видає відповідні циркуляри та розпорядження, розробляє навчальні плани та програми. Федеральне міністерство з питань сім'ї, літніх людей, жінок та молоді сприяє розвитку сім'ї, батьківства, ініціює різноманітні заходи, пов'язані з вихованням дитини в родині, постійно проводить моніторинг програм, що мають на меті підвищення виховної компетентності батьків та підготовки учнів до майбутнього батьківства, надає всебічну підтримку дорослим у вихованні дітей [4].

Сьогодні модернізація німецької шкільної системи підготовки відбувається відповідно до стратегічних напрямків державної політики з соціального захисту материнства та дитинства, орієнтації на фамілієцентризм, поваги до християнсько-демократичних цінностей, дотримання основних прав і свобод людини, принципів гендерної рівності, в контексті мультикультуралізму та гуманізму. Для ФРН характерною є тенденція до «приватизації» турботи, що передбачає розширену соціальну інфраструктуру, а саме: діяльність волонтерських організацій, народних університетів, благодійних фондів, релігійних громад та молодіжних організацій, центрів соціальних служб для молоді, центрів створення сім'ї, перинатальних, консультаційних та медико-санітарних центрів.

Організація підготовки учнівської молоді до виконання батьківських обов'язків є цілісною системою теоретичних знань та необхідних практичних умінь і навичок з основ перинатальної педагогіки та психології, побудови конструктивної дитячо-батьківської взаємодії [5, с. 18]. Специфіка прокреативної підготовки молоді полягає у її вертикально-горизонтальному характері,

The article deals with the interaction of parents and children in the family through the prism of gender approach. The peculiarities of role division in the family, the impact of socio-cultural changes on the family, different types of household roledivision and its impact on gender socialization in the family. The views of representatives of different concepts of the process of gender socialization in the family were considered. The attitudes of adolescence and early adolescence to family roles and the nature of their division in the family, it is shown how they affect the formation of gender notions of girls and boys.

4.5. Зміст і структура шкільних програм з підготовки молоді до виконання батьківських обов'язків у Німеччині

В умовах глобалізаційних трансформацій ХХІ століття, визнаного ООН «сторіччям» батьківства», особливої значущості набувають проблеми культурогенези родинного виховання, статевої соціалізації дітей, виявлення стратегій і тактик сімейної та гендерної державної політики, що зумовлює інтерес педагогічної науки до вивчення найкращих виховних практик підготовки молодого покоління до відповідального виконання у майбутньому батьківських функцій.

Актуальність вирішення цієї проблеми зумовлена насамперед кризою в індивідуальній та соціальній площині сучасної сім'ї як важливого інституту соціалізації особистості (збільшення кількості розлучень, неповних сімей і громадянських шлюбів, виховання дітей матерями та батьками-одинаками, нестача любові і чуйності у батьківсько-дитячих стосунках тощо). Окрім того, демографічна криза, погіршення репродуктивного здоров'я молоді, проблема раннього материнства, деформація батьківських цінностей та родинних зв'язків спричиняють конфлікти у батьківсько-дитячих стосунках, призводять до педагогічної занедбаності дітей. Згідно зі статистичними даними Міністерства охорони здоров'я України, щорічно близько 50 тисяч дівчат стають матерями у віці від 15 до 19 років, 8 тисяч – переривають вагітність [3, с. 88]. Вищезазначене свідчить про необхідність вирішення проблеми формування готовності учнівської молоді до усвідомленого виконання батьківських обов'язків, що у вітчизняній школі ще не знайшла належного розв'язання. Звернення до позитивних надбань зарубіжного досвіду з батьківства, зокрема Німеччини, яка наприкінці ХХ ст. визначила проблеми фамілієцентризму та дитиноцентризму пріоритетними у державній соціальній політиці, дасть змогу його творчого використання на національному ґрунті як важливого чинника зміцнення інституту української сім'ї, його виховного потенціалу, підвищення інтересу суспільства до етики батьківської культури.

виживання, а не розвитку сім'ї» [6]. На сьогодні центральне значення родини і домашнього господарства для жінки, на думку Х. Ремшмідта, втратило абсолютний характер [14]. Робота не лише заради заробітку, як спосіб самовираження, стала вважатися природною складовою в житті жінки, тоді як її «сімейна фаза» скоротилася, в тому числі внаслідок зменшення кількості дітей. Дівчата переважно планують професійну діяльність як важливий етап власного життя, проте орієнтація на родину вимагає зрівноваження обох тенденцій. Їх неузгодженість призводить до конфлікту «працюючої матері»: емоційність, готовність допомогти, здатність до співпереживання протиставляються прагненню до успіху, конкуренції.

Крім того, дослідження підтвердили, що сімейна ідентичність заміжньої жінки виявилася більш ефективним захистом від стресу, який пов'язаний із змінами у соціумі, ніж орієнтація на професію; щодо неодружених чоловіків та жінок, то для них справедливе обернене твердження. Дослідниці вказують, що такий розподіл ролей не можна назвати вдалим, оскільки непомірно зростають вимоги до чоловіків-годувальників і обидві статі повинні вибирати між сімейними та позасімейними ролями. Отже, вимушений вибір життєвої стратегії зменшує шанси обидвох статей на самореалізацію, сприяє кризі ідентичності та провокує гендерний конфлікт. Через емоційне відсторонення чоловіків від власних дітей, спрямування жінок на материнство створюється асиметрична модель сім'ї, що є більш неприйнятною для чоловіків, оскільки не дає їм вибору між сім'єю та роботою.

С. Бем, автор теорії гендерної схеми, вважала, що виховання в сім'ї здійснюється згідно з існуючими в культурі трактуваннями маскулітності і фемінітності, оскільки суспільство організоване за принципом дихотомії. Т. Араканцева підкреслює, що «в сучасному світі зазнає серйозних змін образ чоловіка, батька в бік розширення діапазону батьківських ролей, разом з тим із збільшенням вкладу батьків у виховання дітей та догляду за ними поширюється стереотип про невірність, труднощі чоловіків у сфері батьківства» [2, с. 26].

Представники сучасної гуманістичної психології відстоюють думку, що ставлення дитини до світу визначаються стилем і характером взаємодій з батьками, тим як дитина «прийнята» у сім'ї (К. Роджерс). Науковці проаналізували і докладно вивчили різні типи сімей, проблеми сучасної родини, стилі батьківського виховання, проте більшість з них розглядає цю проблему як без врахування статі дитини, так і без особливостей поведінки батька і матері зокрема. Стать дитини є однією з основних умов, що чинить вплив на специфіку індивідуального розвитку, особливості формування особистості в онтогенезі, стиль виховання в родині.

Слід виділити деякі аспекти, які прямо чи опосередковано впливають на виховання батьками хлопчика чи дівчинки: 1) тип сім'ї; 2) стиль взаємодії та

взаємовідносин між батьками; 3) стиль виховання в сім'ї та випадки різностильового виховання батьків; 4) вплив батька, матері на формування особистості дітей різної статі. Концепція виховання в родині Е. Арутюнянц визначається ставленням до дитини: традиційна, дітоцентрична, подружня.

Д. Бомрінд виділила три стилі батьківського виховання, в основу яких покладено батьківський контроль і теплоту відносин: авторитетний, авторитарний, ліберальний. Е. Маккобі і К. Маргін виділили четвертий, індиферентний стиль батьківської поведінки. Д. Бомрінд з'ясувала, що діти авторитарних батьків відрізняються замкнутістю, дратівливістю, не прагнуть самостійності. У підлітковому віці, особливо хлопчики, можуть надзвичайно активно реагувати на заборони і покарання, іноді стають неслухняними і агресивними. Дівчатка, навпаки, часто залишаються пасивними і залежними. Т. Говорун і О. Кікінежді виокремили нормативні засади гендерних ролей в традиційній і партнерській сім'ї. Сюди відносять: взаємовідносини між батьками, розподіл влади, домашньої праці, стиль виховання дітей, емоційний фон, характер розв'язання конфліктів [5, с. 27].

Американські психологи Е. Маккобі і К. Джеклін, вивчаючи механізми гендерної соціалізації дітей в сім'ї, дійшли наступних висновків: 1. Батьки спілкуються з різностатевими дітьми так, щоб їх поведінка відповідала нормативним очікуванням, які прийняті щодо тієї чи іншої статі. 2. Внаслідок вроджених статевих відмінностей хлопчики і дівчатка по-різному стимулюють своїх батьків і цим добиваються від них різного ставлення до себе. 3. Поведінка батьків ґрунтується на уявленнях про те, якою повинна бути дитина тієї чи іншої статі, вони приймають поведінку, яку вважають природною для даної статі за неминучість і не намагаються змінити її. 4. Батьківська поведінка щодо дитини залежить від того, чи співпадає стать дитини із статтю батьків. Тут можливі три варіанти: а) кожен з батьків прагне бути взірцем для дитини своєї статі, тому тати більше уваги приділяють синам, а матері – дочкам; б) кожен з батьків виявляє при спілкуванні з дитиною ті риси, які він/вона звикли виявляти щодо дорослих тієї ж статі; в) батьки швидше схильні ідентифікуватися з дітьми аналогічної з ними статі, ніж з протилежної [цит. за: 2].

Т. Араканцева пов'язує тип розподілу ролей в сім'ї з формуванням гендерних уявлень підлітків та виділяє три види розподілу домашніх обов'язків: гендерно-асиметричний (домашні справи виконує дружина), партнерський (подружжя спільно виконує обов'язки) та демократичний (всі члени сім'ї рівною мірою приймають участь у домашніх справах). Результати її дослідження показали, що добробут практично у всіх сферах родинного життя залежить від зусиль подружжя, тоді як матеріальне забезпечення – прерогатива батька (50%), обох батьків (48%). У сім'ях, де немає жорсткого розподілу домашніх обов'язків, приділяється увага розвитку інтересів і здібностей дітей, їх індивідуальності.

2. Араканцева Т. Гендерная социализация ребенка в семье : учебное пособие / Т. Араканцева. – М. : НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2011. – 138 с.
3. Вихор С. Гендерне виховання учнів підліткового та старшого юнацького віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Вихор. – Тернопіль, 2006. – 18 с.
4. Гендерна педагогіка : хрестоматія : посіб. для студ. вищ. навч. закл. / пер. з англ. В. Гайденко, А. Предборської ; за ред. В. Гайденко. – Суми : Університет. книга, 2006. – 318 с.
5. Говорун Т. Гендерна психологія : навчальний посібник / Т. Говорун, О. Кікінежді. – К. : Академія, 2004. – 308 с.
6. Здравомыслова Е. Российская семья на европейском фоне [Электронный ресурс] / Е. Здравомыслова, М. Ю. Арутюнян // Институт социально-экономических проблем РАН. – М., 1998. – Режим доступа : <http://www.a-z.ru/women/texts/zdr.htm>.
7. Зеньковский В. Беседы с юношеством по вопросам пола / В. Зеньковский // Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / В. В. Зеньковский. – М. : Школа-Пресс, 1996. – 272 с.
8. Клецина И. Гендерная социализация: учебное пособие / И. Клецина. – СПб. : Рос. гос. пед. ун-т., 1998. – 92 с.
9. Кон И. Три в одном : сексуальная, тендерная и семейная революции [Электронный ресурс] / И. Кон // Лекция на международной конференции «Российский тендерный порядок: искусство, литература, массовая культура». Санкт-Петербургский государственный университет, 19 ноября 2010 года. – Режим доступа : <http://demoscope.ru/weekly/2010/0447/analit05.php>
10. Кравець В. Гендерна педагогіка : навчальний посібник / В. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 406 с.
11. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб. : Питер, 2000. – 992 с.
12. Макаренко А. Выбранные педагогические творения / А. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1950.
13. Мудрик А. О полоролевом (тендерном) подходе в социальном воспитании / А. Мудрик // Воспитательная работа в школе. – 2003. – № 5. – С. 15 – 19.
14. Ремимидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблема становления личности / Х. Ремимидт. – М. : Мир, 1994. – 320 с.
15. Стельмахович М. Українська родинна педагогіка : навчальний посібник / М. Стельмахович. – К. : ІСДЮ, 1996. – 288 с.
16. Сухомлинський В. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. Сухомлинський // Вибрані твори : В 5 т. – К. : Рад. ук., 1976. – Т. 1. – 654 с.
17. Титаренко Т. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.

опитаних восьмикласників і 44% – одинадятикласників вказали, що батька «немає вдома». Погляд крізь «гендерні окуляри» є вражаючим: для 53% хлопців і 59% дівчат старшого підліткового віку фізична присутність батька в родині нічого не означає, бо «він ні у що не втручається, заробляє гроші, мало цікавиться життям родини». Це ж підтвердили 44% юнаків і 45% дівчат. Суттєве зниження відсотків позитивних відповідей, на нашу думку, можна пояснити тим, що батьки обох статей перестали бути взірцем для наслідування. Поширений стереотип про емоційно-експресивну роль жінки в родині підтверджується частково. 31% восьмикласниць і 26% одинадятикласниць та 36% і 37% хлопців не мають емоційної близькості з матерями. Отже, близько третини старших підлітків і юнаків відчують емоційне відчуження від батьків, в них відсутні доброзичливі відносини з батьками, що може бути передумовою до наслідування екранних чи вуличних героїв, агресивного самоствердження. Брак батьківсько-сімейного виховання можна виявити і скорегувати через використання інтерактивних форм навчання у освітніх закладах, рольових та ділових ігор, бесід, лекцій, диспутів, методу кейсів, сформувані в учнів адекватні уявлення про партнерську сім'ю, поведінкові зразки, пом'якшити гендерні стереотипи.

Підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що:

- сім'я є найважливішим агентом соціалізації зростаючої особистості;
- існує суперечність між «фемінним» вихованням сім'ї і школи та орієнтацією на маскуліні цінності, що транслуються суспільними інститутами;
- у сучасній сім'ї відбувається перерозподіл сімейних ролей водночас із збереженням традиційних ролей батька та матері, що призводить до емоційного відчуження від батьків: третина восьмикласників та одинадятикласників не мають доброзичливих стосунків ні з батьком, ні з матір'ю, зберігається переважно авторитарний стиль виховання, характерний для патріархальної сім'ї;
- взаємодія батьків на засадах рівності та взаємозамінності у розподілі сімейних обов'язків, домашньому господарстві та демократичний стиль виховання дітей сприяють егалітарному засвоєнню гендерних ролей дівчатами і юнаками в майбутньому.

Дане дослідження не вичерпує гендерних проблем батьківсько-дитячих стосунків. Окремого вивчення заслуговує підліткова субкультура, яка має характер «унісексу» і не відповідає культурі дорослих, орієнтованій на традиційні цінності. Не вивченими залишаються питання впливу родини на формування громадянських, соціальних ролей дітей різної статі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абрамова Г. Поток життя / Г. Абрамова // Психологія вікових кризисів : Хрестоматія / сост. К. В. Сельченко. – Мн. : Харвест, 2001. – С. 239–249.

Підлітки з сімей з демократичним типом розподілу домашнього навантаження частіше за своїх однолітків з сімей гендерно-асиметричного типу орієнтовані на особистісний розвиток, без огляду на статеву належність [2].

Однією із складових гендерного виховання у батьківській родині є підготовка дітей до майбутнього сімейного життя. Дослідження академіка В. Кравця свідчать, що для переважної більшості юнаків і дівчат взірцем є сімейне життя батьків (40,6% юнаків і 47,3% дівчат). Водночас 32,8% юнаків і 39,6% дівчат не вважають взірцем для наслідування батьківську сім'ю [10, с. 526].

Ми вважаємо, що для більш глибокого розуміння впливу батьків на формування гендерних ролей дітей важливо визначити, яку роль відіграє батько чи матір в житті дитини, чим і визначає міру впливу на формування її гендерних уявлень. Розробляючи власну методику вивчення розподілу гендерних ролей в сім'ї, ми спиралися на класифікацію Г. Абрамової [1], яка описала батьківсько-дитячі стосунки в наступних термінах: «друг», «суддя», «годувальник», «психотерапевт», «немає вдома». Ми екстраполювали дані типи стосовно материнських і батьківських ролей, що дістало вираження в розробленій нами анкеті. Метою нашої розвідки було виявлення ставлення учнів підліткового та раннього юнацького віку до виконання батьками сімейних ролей та їх розподілу в родині. Обчислення результатів здійснювалося за допомогою спеціально складеної програми в Microsoft Excel. Вибірка складала 179 учнів, зокрема 55 восьмикласників (26 хлопців і 29 дівчат), 62 одинадятикласники (36 дівчат і 26 хлопців) шкіл м. Тернопіль, 28 восьмикласників (13 дівчат і 15 хлопців) та 34 одинадятикласники (12 хлопців і 22 дівчини) м. Києва.

Подаємо якісну характеристику кожної з ролей:

«друг» – людина, з якою цікаво, яка багато знає, вміє, справедлива, не ображає, з нею можна поспілкуватися на «заборонені» теми;

«суддя» – завжди всіх перевіряє, оцінює, сварить, якщо хтось зробив щось неправильно, розмовляє у наказовому тоні;

«годувальник» – матеріально забезпечує сім'ю;

«психотерапевт» – всіх мирить, з ним/нею цікаво, може порадити, ніколи не сварить, з ним/нею можна поспілкуватися;

«немає вдома» – ні у що не втручається, працює, заробляє гроші, а вдома відпочиває.

Результати анкетування викладено у таблиці 1, де у чисельнику подані відповіді восьмикласників, у знаменнику – одинадятикласників. В результаті дослідження виявлені гендерні відмінності у ставленні учнів різних статей до виконання батьком й матір'ю сімейних ролей. Як свідчать дані таблиці, для 60% восьмикласників і 34% восьмикласниць, батько є другом, мати є другом для 63% восьмикласників і 69% восьмикласниць. Дослідження засвідчило, що дівчатка

старшого підліткового віку мають більшу емоційну підтримку з боку матері, ніж батька. Таким чином, відповіді 13–14-річних дівчат вказують на недостатню увагу до них з боку батька, що, на нашу думку, ускладнюватиме в майбутньому налагодження міжстатевих контактів. Хлопці старшого підліткового віку перебувають у сприятливій ситуації, оскільки батько і мати однаково для них є друзями, що є підтвердженням більшої участі тата у вихованні синів.

Таблиця 1

**Стан виконання сімейних ролей батьками
восьмикласників/одинадцятикласників (у %)**

| № | Характеристика | Батько | | | Мати | | | |
|---|--|--------|-------|---------|-------|-------|---------|---------------------------------|
| | | Так | Ні | Не знаю | Так | Ні | Не знаю | |
| 1 | Людина, з якою цікаво, яка багато знає, вміє, справедлива, не ображає, з нею можна поспілкуватися на «заборонені» теми | 46/56 | 25/34 | 29/10 | 63/76 | 20/16 | 17/8 | Учні, незалежно від статі |
| | | 60/62 | 18/25 | 22/13 | 63/69 | 18/27 | 12/18 | Хлопці |
| | | 34/50 | 31/37 | 35/13 | 69/72 | 19/10 | 12/18 | Дівчата |
| 2 | Завжди всіх перевіряє, сварить, якщо хтось зробив щось неправильно, розмовляє у наказовому тоні | 30/35 | 46/54 | 24/11 | 37/56 | 46/33 | 19/8 | Учні, незалежно від статі |
| | | 29/27 | 45/59 | 26/14 | 47/57 | 33/26 | 20/17 | Хлопці |
| | | 31/40 | 48/49 | 21/11 | 29/47 | 55/43 | 16/10 | Дівчата |
| 3 | Усе купує, приносить гроші, стежить, щоб сім'я була всім забезпеченою | 87/79 | 3/8 | 10/13 | 82/91 | 7/8 | 11/1 | Учні, незалежно від статі |
| | | 91/81 | 0/11 | 9/8 | 90/87 | 5/7 | 5/6 | Хлопці |
| | | 82/79 | 5/6 | 13/15 | 69/92 | 9/8 | 22/0 | Дівчата |
| 4 | Усіх мирить, з ним / нею цікаво, може порадити, ніколи не сварить, з ним / нею можна поспілкуватися на будь-яку тему | 54/48 | 17/26 | 29/26 | 73/64 | 11/23 | 16/13 | Учні, незалежно від статі |
| | | 69/53 | 11/20 | 20/27 | 75/70 | 7/17 | 18/13 | Хлопці |
| | | 40/44 | 24/29 | 36/27 | 68/61 | 15/27 | 17/12 | Дівчата |
| 5 | Ні у що не втручається, працює, заробляє гроші, а вдома відпочиває | 56/44 | 29/48 | 15/8 | 37/28 | 56/66 | 7/6 | Учні, незалежно від статі |
| | | 59/44 | 26/53 | 15/3 | 36/37 | 54/56 | 10/7 | Хлопці |
| | | 53/45 | 33/44 | 14/11 | 31/26 | 56/72 | 13/2 | Дівчата |

Виявлено, що у ранньому юнацькому віці роль батька як друга зростає. Так, 62% юнаків мають дружні відносини з батьком, 69% – з матір'ю. Для 50% дівчат раннього юнацького віку батько є другом, для 72% дівчат – другом є мати. Отже,

з дорослішанням у дівчат відбувається налагодження емоційних стосунків з батьком і однолітками, підлітки та юнаки мають потребу в емоційному захисті та підтримці від матері та батька.

Дані нашого дослідження підтверджують домінування патріархальних поглядів у дорослих та підлітків щодо ролі батька в родині як ключової фігури в прийнятті рішень та оцінці подій. Проте це характерно для третини опитаних хлопців старшого підліткового та раннього юнацького віку і батьки обох статей перевіряють, оцінюють, сварять, наказують однаково. Для дівчат старшого підліткового віку 55% «суддівських» обов'язків припадає на матір, тоді як у ранньому підлітковому віці вони розподіляються приблизно порівну (40% – батько, 43% – мати) між батьками. На нашу думку, це можна пояснити більш тісним емоційним контактом дочки з матір'ю, а відповідно і більшою довірою до її оцінки. Проте з дорослішанням для доньок зростає роль батька як «судді». Оскільки близько 2/3 «суддівських обов'язків» припадає на матір, то можна говорити про авторитарний стиль виховання у батьківській сім'ї.

«Годувальниками» в родині представники обох статей визнають однаково і батька, і матір, що є свідченням однакового залучення до забезпечення сім'ї. Зростає внесок матері до сімейного бюджету. Так, матеріальний внесок матері до бюджету родини, на думку восьмикласниць, становить 69%, тоді як одинадцятикласниць – 92%, відповідно батька – 82% і 79%. Хлопці, восьмикласники визнали 91% внеску батька у добробут родини, тоді як одинадцятикласники – лише 81%. На нашу думку, це є свідченням зміни сімейної ролі жінки, підвищення її професійного та соціального статусу та активну участь у життєдіяльності та забезпеченні сім'ї. Слід вказати, що роль «годувальника» проковує у хлопців бажання швидше досягнути матеріальної незалежності, а це означає, що значна частина хлопців не продовжуватиме навчання у ВНЗ через тривале або платне навчання. За статистичними даними, у вищих переважає жіноча стать, тобто фактично позитивна роль «годувальника» родини може проковувати гендерний конфлікт у майбутній сім'ї. З'ясовано, що з підліткового до раннього юнацького віку зменшується вплив і відбувається відчуження від обох батьків. Міська вибірка нашого дослідження може не узгоджуватися з розподілом праці у сільській місцевості. Результати, подані в таблиці 1, засвідчують, що у ранньому юнацькому віці зменшується вплив на дитину обох батьків. Так, роль батька як радника, психотерапевта зменшується з 54% у старшому підлітковому віці до 48% у ранньому юнацькому, відповідно матері – з 73% до 64%. Зі зменшенням виховного впливу сім'ї зростає роль інших агентів соціалізації однолітків соціуму.

Результати анкетування дозволяють зробити висновок, що у батьківсько-дитячих стосунках спостерігається дистанціювання, коли батьки більше цікавляться власними проблемами, ніж вихованням дочок і синів. Зокрема, 56%

діти ... річного віку». Цей метод, що стосується виконання батьківських функцій у майбутньому, активізує мотивацію учнівства до всебічного розгляду означеної проблеми.

Метою другого розділу «Люби дітей і нехай вони про це знають» є наголошення на важливості безумовної любові як основи батьківства, формування почуття власної гідності і впевненості в дитини, вивчення особливостей конструктивної і деструктивної поведінки у батьківсько-дитячих взаєминах шляхом методів заохочення, схвалення, підтримки, цінування за те, ким вона є. Учні вчаться виробляти навички толерантного ставлення до дітей та оточення, розвивати позитивні емоції. У груповій дискусії розробляється основне правило ЧДН для майбутніх батьків: час, дотик і ніжність.

Специфіка завдань «Як ми любимо?» полягає у виробленні у старшокласників проявів любові до дитини із врахуванням вікових особливостей розвитку дитини (учням пропонується заповнити листок і написати відомі їм шляхи вираження почуттів, коли дитині 1, 5 і 15 років). Арттерапевтичний прийом допомагає учням програти, відтворити фізичні і вербальні прояви почуття любові. Метою третього розділу «Дивися та слухай» є розгляд важливості ефективного спілкування за принципом «Якщо ми, майбутні батьки, навчимося слухати, то наші діти будуть слухати нас» – відповідності дій зі словами між батьками та дітьми. Учитель акцентує на емпатійному, уважному слуханні.

У четвертому розділі «Пам'ятай: говорити з дітьми потрібно чесно і правдиво» учні вчаться виробляти у мікрогрупах правила спілкування з дітьми. «Пам'ятай: так потрібно говорити з дітьми»: *1. Батьки повинні спочатку слухати, а потім говорити. 2. Батьки повинні пам'ятати, що послідовність у ставленні до дітей є життєво необхідною. 3. Якщо батьки кажуть «ні», вони повинні пояснити «чому». 4. Батьки повинні бути готовими визнати свою помилку. 5. Батьки повинні вчитися прощати. 6. Батькам слід дивитися у вічі дітям, коли вони кажуть «вибач», і навчити дітей дивитись на них, коли вони просять вибачення. 7. Батьки повинні заохочувати дітей бути чесними та правдивими, ілюструючи це власним прикладом. 8. Батьки повинні висловлювати свої почуття за допомогою дотиків, мови жестів, емоційної прихильності* [8, с. 35].

Метою п'ятого розділу «Захищай межі дозволеного» є усвідомлення учнями відмінностей між дисципліною і покаранням, вироблення умінь визначати вагомість реалістичних сподівань батьків щодо дітей тощо. Метод «мозкового штурму» та нарративу (в завданнях пропонуються створення власних життєвих історій, віршів, метафор, розповіді про сімейні історії) допомагають учням у пошуку відповідей, самостійного вироблення власної життєвої позиції щодо захисту особистого простору. В інтерактивній взаємодії учні самостійно

| Клас | Тема заняття | Зміст курсу «Клас 2000» для початкової школи |
|------|--|---|
| | <i>Справжні друзі – фальшиві друзі</i> | Якими якостями володіє справжній друг/справжня подруга? Тема дружби піддається критичному обговоренню. Розкриваються ситуації групового тиску. За допомогою рольових ігор діти виробляють уміння і навички вирішення подібних ситуацій та упевненість говорити «НІ!». |

Гендерний аспект підготовки шкільної молоді до батьківства полягає у спільному, роздільному та частково роздільному навчанні хлопців і дівчат, що спрямований на формування обопільної відповідальності за майбутніх дітей, рівного розподілу сімейно-домашніх обов'язків. Проект для дівчат «МFM» («Mädchen – Frauen – Meine Tage» («Дівчата – Жінки – Мої дні»)), як і більшість соціально-педагогічних проектів для підлітків 5–6 класів, включає теми з перинатальної психології як ключові у попередженні ранньої вагітності та девіантного материнства. Метою аналогічного проекту для юнаків «Агенти в дорозі» є позитивний старт у життя як майбутніх чоловіків, формування уважного, відповідального ставлення до здоров'я, статевого життя та статевого дозрівання, усвідомлення цінностей батьківства. Особливістю цих курсів є роздільні навчальні заняття для дівчат та хлопців. Завдяки наочній та захоплюючій презентації циклу занять у формі шоу відбувається активізація емоційної сфери та почуттів підлітків обох статей [7, с. 49].

Для учнів середньої школи характерною є варіативна програма «Празька програма для батьків та дітей» РЕКІР («Das Prager Eltern-Kind-Programm») – груповий педагогічний концепт, що знайомить з фізичним і психологічним розвитком немовлят, їх індивідуально-віковими особливостями. Метою програми є підтримка учнів у поглибленні знань про стосунки між дитиною та її батьками, правильний догляд за дитиною, розвиток емпатійних властивостей, обмін досвідом між учнями та батьками тощо [10, с. 86].

Ця програма містить два модулі. Перший – «Основний курс» (6 занять), присвячений вивченню учнями теорії та методики, дидактики РЕКІР-концепту. Зміст занять постійно поглиблюється інформацією для дівчат про режим харчування і догляд за собою у період вагітності, про шкоду алкоголю, наркотиків і тютюну на плід, про ведення здорового, активного способу життя до пологів і після них. Завершується основний курс колоквиумом. Другий модуль – «Відвідання РЕКІР-груп впродовж курсу» – передбачає щонайменше дванадцять занять. Учні обох статей письмово аналізують і записують у щоденниках за цей проміжок часу свої спостереження за немовлятами, у центрах сім'ї ознайомлюються з основними правилами піклування та догляду за ними.

За даними ISSP (Міжнародної програми соціальних досліджень) у Німеччині близько 7 000 неповнолітніх дівчат народили дитину у 2005 році, що на 45 % більше, ніж у 2003 році. За той же проміжок часу кількість неповнолітніх матерів, котрі не досягнули 14-річного віку, подвоїлась з 77 до 161. Крім того, зросла кількість переривання вагітностей у підлітків: на одну п'яту впродовж 2004–2005 рр. (з 5 763 до 6 909). Також на 20 % збільшилась кількість абортів у 13-річних – з 574 до 696. Враховуючи цю складну ситуацію, фахівці Федерального закладу матері й дитини у Бремені (*Mutter-Kind-Einrichtung*) розробили програму «Час на роздуми про дітей» («Babybedenkzeit»), згідно з якою дівчата й хлопці мають можливість прожити чотири дні з правдоподібним «імітатором немовляти», запрограмованим на цілодобовий догляд. Учителі, які попередньо пройшли підвищення кваліфікації з навчання цього курсу, супроводжують проект, метою якого є запобігання небажаних вагітностей, усвідомлення підлітками щоденних батьківських обов'язків, попередження жорстокого ставлення до дитини, тренування позитивних умінь та навичок з батьківства, поширення інформації про безпечне й свідоме поведження зі засобами контрацепції, розвиток рефлексії щодо планування майбутньої сім'ї [4]. Проект запропоновано для загальноосвітніх шкіл, закладів з боротьби з безпритульними дітьми, закладів з питань допомоги молоді, закладів дозвілля. Крім того, ця навчальна програма включає теми дитячого здоров'я, безпеки життєдіяльності, стилів батьківського виховання. Розвинутий «імітатор немовляти» дає можливість учням прожити близькі до реальності будні, оскільки є ідентичним потребам справжньої дитини. При цьому мова йде про правдоподібно сконструйовані ляльки, котрі хочуть, щоб їх годували, сповивали й заспокоювали, вони можуть задоволено гикати, кашляти або відригувати.

Учасники та учасниці переймають на себе відповідальність за благополуччя «свої дитини» та проводять із запрограмованими імітаторами реальний день. Вони дізнаються, що це таке – цілодобова відповідальність за дитину. При недостатній турботі немовлята реагують різким голосним криком. Підлітки носять браслет з «чипом ідентифікації», який не можна знімати впродовж проекту, щоб немовлята змогли впізнати своїх батьків. Тільки тоді, коли дитина впізнала власних батьків, вона дозволяє себе погодувати, перепеленати і заспокоїти. Турботу про дитину не можуть переймати на себе інші учні, оскільки дитина не заспокоюється. Внутрішній комп'ютерний чіп точно фіксує, чи догляд за дитиною добре здійснюється, чи не було випадків нехтування, грубого поведження чи жорстоких знущань. «Імітатор немовляти» чудово підходить для роботи з 13–18-річними тінейджерками щодо батьківства, оскільки сприяє набуттю ними досвіду. Поряд із звичайною «дитиною» (що може мати сім різних кольорів шкіри) є також «дитина» з успадкованою від батьків алкогольно-наркотичною залежністю [4].

обов'язків, згідно з власними уподобаннями учнів. Наприклад: *мати хорошу роботу, зробити кар'єру, вибрати супутника життя, створити сім'ю, купити автомобіль, створити безпечне середовище, мати доступ до дитсадка, хорошу няню, знайти кохання, мати гроші, дивитися TV, здійснювати подорожі, власні заощадження, самостійність, вільний час, хороших друзів/друзів, відчуття щастя тощо. Учням пропонується обговорити з партнером, чим вони керувалися, нумеруючи за порядком можливі варіанти: «Чи погоджуєтесь ви з кожним пунктом? Чому ви обрали №1? Чи можете ви це пояснити партнеру? Чи є ще щось, не вказане у переліку, що б ви хотіли мати до появи дитини?» тощо. Підсумовуючи заняття, важливо домогтися переконаності учнів у тому, що не існує досконалого батьківства, що батьківство – це тривалий і важкий, здійснюваний упродовж всього життя процес, що батьки повинні себе сприймати такими, якими вони є, і відчувати підтримку від близьких та друзів.*

З метою підкреслення відповідальності батьків за дітей учитель проводить інтерактивну міні-лекцію, зокрема, ознайомлює учнів із офіційною статистикою підліткової вагітності (дані Національної служби охорони здоров'я за 2001 р.): «Зафіксовано 7 981 вагітність у дівчат до 16 років у 2001 році (співвідношення 8 до 1000 дівчат у віці 13-15 років). Рівень підліткової вагітності в Об'єднаному Королівстві найвищий у Західній Європі. Матір'ю кожної десятої дитини, народженої в Англії, є підліток. Молоді жінки, які мали перші статеві зносини до 16-річного віку, найменш схильні використовувати засоби контрацепції. Обговорюються причини необдуманих статевих стосунків дівчат і чому не були прийняті засоби застереження. Діти, у яких батьки розлучені, вдвічі частіше мають дітей до 20-річного віку» [8, с. 11].

Метод «мозкового штурму» застосовується до уявних ситуацій майбутнього батьківства/материнства, як-от: «Уяви себе батьком/матір'ю» чи «Ми в ролі батьків». Учням пропонується такі навідні теми та питання: *«Я – особистість; Час, гроші та обставини; Власний приклад та його вплив на дитину; Що варто робити батькам, щоб впоратися зі змінами життя?; Коли ви батьки, вам необхідно знати, що вам потрібно; Радійте своїм позитивним досягненням і не зупиняйтеся на цьому»*. Такий метод допомагає продукуванню ідей учнів, які вони озвучують чи описують на класній дошці або за допомогою діапроектора. В кінці заняття вчитель пропонує учням рефлексію – цитати апостола Павла (дати її особисте розуміння і пояснення): *«Коли я був дитиною, я говорив як дитина, я думав як дитина, я сперечався як дитина. Коли я став дорослим, я перестав чинити по-дитячому»*. Для підсумків, зворотного зв'язку і контролю знань з першого розділу пропонується тест із шести незакінчених речень, які потрібно доповнити власними відповідями, як-от: *«Якби я став (ла) татом/мамою сьогодні, найбільш приємно мені було б ...; Я б боровся (лась) з...; Я б потребував (ла)...; Я б спитав (ла) поради у...; Я вважаю, що мені подобаються*

- V. З чим моя дитина бореться? Як я можу допомогти?
 VI. Які бар'єри стоять перед дитиною? Як я можу допомогти?
 VII. Як дитина ладнає з іншими членами сім'ї? Друзями?
 VIII. Які три речі «Я повинен (на) зробити» для дитини наступного місяця чи року?
 IX. Якими є, на мою думку, мрії моєї дитини на наступний рік?
 X. Які б я хотів (ла) мати стосунки з дитиною наступного року?

Програма «**Батьківська розмова для школярів**» (The Parental Schools Pack), яку розробили та апробували кваліфіковані вчителі і соціальні працівники Джилл Роув (Jill Rowe), Рейчел Тернер (Rachel Turner) і Ханна Дженкінс (Hannah Jenkins), побудована поурочно, згідно з вимогами навчального плану PHSE для учнів 10–11 класів. Основною метою цієї програми є підвищення поінформованості старшокласників про цінність та відповідальність батьківства, його функції і ролі, забезпечення молодій людині навичками і вміннями догляду та піклування про дитину, набуття досвіду діалогічного спілкування з дітьми у майбутньому батьківстві [8].

Структура програми включає вісім розділів: 1. «Будь собою – ти неповторний (а)»; 2. «Люби дітей, і нехай вони про це знають»; 3. «Дивися та слухай»; 4. «Пам'ятай, що з дітьми необхідно спілкуватися»; 5. «Захищай межі дозволеного»; 6. «Обери свій стиль спілкування»; 7. «Діти і батьки: дилема прив'язаності»; 8. «Крок із минулого у майбутнє – відтворюємо спогади з дитинства». Кожен розділ подано у вигляді уроків і самостійних домашніх завдань. У завданнях старшокласникам пропонується, відповідно до поданої загальної характеристики батьківства, осмислити взаємозв'язок між їх майбутнім батьківством і теперішнім особистим життям. Зокрема, у мікрогрупах (2–3 школярі) учні у процесі дискусії визначають ознаки «хорошого» і «поганого» батьківства. Прийом рефлексивного коментування дає можливість проаналізувати вислови відомих людей світу про їхнє ставлення до батьківства, наприклад: «Здається, кожен сьогодні кудись страшенно поспішає, кожен прагне все більшого і більшого розвитку, більших бажань і т. д., таким чином, у дітей залишається дуже мало часу для батьків, у батьків дуже мало часу один для одного; і саме вдома бере початок руйнування світу» (Мати Тереза); «Це чудове відчуття, коли твої батько стає не Богом, а людиною для тебе – коли він ступається з гори і ти бачиш, що він – людина зі своїми слабкостями. І ти любиш його, бо він живий, він не монумент» (Робін Вільямс, актор); «Все моє життя набуло нового значення з народженням нашого першого сина» (Девід Бекхем, футболіст); «Мені подобається акторська справа, але набагато веселіше повести дітей у зоопарк» (Ніколь Кідман, актриса) [8, с. 9].

Змістом наступного творчого завдання («Що я хочу мати до народження дитини?») є вибір речей/цінностей, важливих для виконання батьківських

Під час вивчення програми «Час на роздуми про дітей» застосовуються наступні методи: презентація проекту на вчительських конференціях та перед підлітками, батьківські вечори, робота з «імітаторами дітей», робота у малих групах, індивідуальні консультації, бесіди у групах; рольові ігри, інтерв'ю з неповнолітніми, аналіз записів у щоденниках тощо.

Програму для старшокласників «**Сексуальність та народження дитини**» («Sexualität und Kinder Geburt») розробив Г. Гук для шкіл Північного Рейну-Вестфалії у 2006 році. Основними її завданнями є допомога юнацтву у виробленні та засвоєнні умінь і навичок самовиховання, свідомого вирішення життєвих проблем та вирішення конфліктних ситуацій з метою покращення батьківсько-дитячих стосунків як запобіжних заходів у роботі з «групами ризику» (зменшенні випадків злочинів, скоєних неповнолітніми, нарко- й алкогольної залежності та девіантного материнства) [6, с. 46 – 48]. Структура курсу, розроблена для учнів середньої та старшої школи, охоплює 22 взаємопов'язані модулі, які викладаються впродовж шести років та включає наступні теми: фізіологічне, статеве та психічне дорослішання, соціальна відповідальність за статеві стосунки, підготовка до шлюбу та сім'ї, народження дитини та повноцінне забезпечення її життєвих потреб, конфліктне та конструктивне спілкування батьків з підлітками тощо.

Програма «Навички раннього виховання дітей» (ECPS) «Das Early Childhood Parenting Skills» (ECPS) належить до основних концептів батьківського виховання для старшокласників, оскільки ґрунтується на нових дослідженнях з батьківства/материнства та містить ефективні методи підготовки. Автором програми є американський вчений Р. Абідін (R. Abidin). Цілі ECPS-програми спрямовано на підтримку та зміцнення знань учнів у процесі виховання майбутніх дітей компетентними, відповідальними та щирими людьми. До основних аспектів цього курсу відносять: поєднання різних аспектів дослідження, актуальні наукові дані та практичний досвід; призначеність для «усіх» учнів; поширення інформації про ранню фазу розвитку дітей тощо [9, с. 206]. Програма складається з трьох модулів: Модуль 1 містить теоретичну інформацію про основи раннього виховання дітей, особливості догляду за ними на різних стадіях розвитку, розуміння потреб під час їх дорослішання, а також інформацію про розподіл обов'язків щодо дитячого виховання між обома батьками. Модуль 2 складається з 19 основних занять, що визначають перебіг курсу. При цьому опрацьовуються різні комплекси тем: розвиток моделі дитячої особистості, оцінка відносин між батьками та дитиною; побудова та стабілізація взаємовідносин між батьками та дитиною; дисципліна; дитяча поведінка тощо. Модуль 3 є додатком до курсу п'ятьох занять та містить інформацію до таких тем як: харчування дітей з особливими потребами, підтримка у школі, спілкування із

вчителем, ставлення до ролей та обов'язків батьків, використання соціальної допомоги.

Шкільна програма «**Сильні батьки – сильні діти**» («Starke Eltern – Starke Kinder») призначена для старшокласників у контексті дотримання основних прав і свобод дітей, ненасильницького поводження з ними. Зміст курсу містить інформаційний модуль про законодавчі норми захисту прав дітей; модуль «Діти проти насилля», де вказані основні причини насильницького поводження батьків з дітьми та шляхи запобігання насильству у батьківсько-дитячій взаємодії [11, с. 67].

Організаційний блок містить п'ять логічно взаємопов'язаних тем: 1) світоглядну позицію щодо очікувань і уявлень майбутнього батьківства та методів виховання; 2) підвищення батьківських компетентностей щодо виховання дітей; 3) упевненість у своїх силах щодо підтримки та супроводу дитини; 4) встановлення чітких правил гуманного спілкування сім'ї; 5) навчання шляхом вирішування конфліктних ситуацій тощо [11, с. 78]. Цей курс допомагає «розгрузити» буденний сімейний день і покращити стосунки, вказує шляхи попередження конфліктного спілкування, пропонує способи і засоби покращення спілкування в сім'ї. Результативний блок передбачає моніторинг знань учнів та аналіз професійної підготовленості педагогічного персоналу з викладання.

Реалізація змісту програм з підготовки до батьківства здійснюється через використання різноманітних стратегій та технологій навчання. Учні навчають різноманітним формам, методам та прийомам, а саме застосуванню інтерактивних методів (творчі завдання, сюжетно-рольові ігри, дискусії, «мозковий штурм», колаж, есе, диспути та дискусії, імітації, аналіз конкретних ситуацій (кейс-стаді), наративи тощо).

Метод колажу є інноваційним у пошуку учнями шляхів вирішення життєвих стресових ситуацій чи моральних внутрішніх колізій, що використовуються в безпечних шкільних умовах. Він розширює творчі можливості учасників тренінгу, розвиває практичне мислення, уміння виражати свої почуття і думки, дозволяє проявити оригінальність та унікальність особистості учнів, загалом розширює межі «батьківського» бачення молоддю дитини. Презентацію колажу здійснює один представник від кожної групи, який розповідає, які ідеї і за допомогою яких художніх засобів було втілено у колажі. Інші члени групи можуть доповнювати та уточнювати сказане [8, с. 5]. Наприклад, учитель дає завдання виготовлення колажу до тем: «Що я бажаю для своєї майбутньої дитини?», «Що повинні знати майбутні батьки про психічний розвиток дитини, щоб бути хорошими батьками?», «Яке значення має для тебе батьківство?». Учні працюють з фотографіями, текстами, діаграмами з різноманітних часописів та газет [10, с. 123].

Я можу прийняти їх нові ідеї.

Я можу оцінити їх зусилля.

Я можу забезпечити їм засоби для творчості.

Я можу дати їм можливість мріяти.

Я можу сформувати їх характер.

Я можу подати гідний приклад для наслідування.

Я можу заохотити їх для досягнення чесних цілей.

Я можу бути набожним і дотримуватися непорушних цінностей.

Я можу сміятися з ними над випробуваннями життя.

Я можу запропонувати їм любов.

Зазначимо, що вищеописані програми з підготовки учнівської молоді до батьківства у США та Великій Британії передбачають узгодження змісту освіти з методикою викладання щодо забезпечення реальних можливостей для учнів у набутті необхідних батьківських компетенцій за програмами різного рівня; застосування суб'єктивного підходу, координування державними стандартами та їх особливостями у відповідних штатах, муніципалітетах, узгодження програм з педагогічною освітою та рівнем сертифікації вчителів, системою оцінювання знань учнів та моніторингом діяльності шкіл тощо. Однією із форм курсів є проведення тестування, яке пропонується на початку на придатність учнівської молоді до майбутнього батьківства, наприклад: 1) *Наскільки ти готовий/а стати батьком/матір'ю і нести відповідальність за виховання і догляд за дитиною?* 2) *Наскільки ти зацікавлений/а у вивченні курсу з підготовки батьківства?* 3) *Вибери п'ять фраз, які, на твою думку, найбільше пов'язані з батьківством;* 4) *Як ти думаєш, скільки років тобі буде, коли ти станеш батьком/матір'ю вперше?* 5) *Скільки дітей ти хотів (ла) би мати?* 6) *Якби у тебе був вибір, кого б ти хотів (ла) мати – дівчинку чи хлопчика?* 7) *Хто, на твою думку, має бути відповідальним за виховання дітей?* 8) *Хто, на твою думку, виконуватиме більшість обов'язків, пов'язаних з вихованням та доглядом за дітьми?* 9) *Яким є вплив батьківства на твоє майбутнє життя?* 10) *Вибери шість навичок, які на твою думку, є найважливішими у батьківстві?* 11) *Як сильно цей курс змінив твої погляди чи думки про батьківство?* 12) *Що означає для тебе батьківство?*

У кінці вивчення курсу проводиться підсумковий тест для самооцінювання учнями набутих компетентностей батьківства:

Якщо я стану мамою/татом, я постійно буду ставити собі наступні запитання щодо своєї дитини:

I. Як пройшов цей рік для моєї дитини і які були мої стосунки з нею?

II. Які були негаразди у відносинах з дитиною? Як ми їх подолали?

III. Що нам подобалось робити разом? Як проводити разом більше часу за цим заняттям?

IV. Які уміння і досягнення слід заохочувати у дитини?

Наступні теми «Добре і погано», «Схвалення і покарання» присвячені морально-етичному вихованню дітей у сім'ї, розгляду методів покарання і заохочення дітей як найбільш ефективних шляхів у їх вихованні з погляду біхевіоріальної психології тощо. Низка занять «Життя в суспільстві», «Як добре бути батьками!», «Бабусі та дідуся» приурочена цінностям спадкоємності у батьківстві, активній позиції в суспільній і приватній сферах щодо виховання нащадків.

Шкільний курс містить теми, що стосуються безпеки життєдіяльності дитини у різні вікові періоди, а саме: здоров'я, раціонального харчування дітей, вибору дитячих садків чи шкіл. Низка занять присвячена темам дитячої дружби, співтворчості для креативного розвитку дитини, успішній соціалізації до школи та життя в суспільстві. На завершальному занятті з теми «Об'єднуємося» учні як майбутні потенційні батьки ознайомлюються з принципами побудови доброзичливих батьківсько-дитячих стосунків. Зокрема, з учнями проводиться анкетування «Мої думки про батьківство», в якому розглядаються питання: 1) Хто такі хороші батьки? 2) Що означає бути батьком/матір'ю? 3) Якими є діти? 4) Що є найлегшим у ролі батьків? 5) Що є найважчим у ролі батьків? 6) Що найважливіше батьки роблять для своїх дітей? 7) Чому батьки такі важливі для дітей і для сім'ї? 8) Чому батьки такі важливі для шкіл, роботи чи місцевих громад? 9) Сучасні батьки такі самі, як і батьки 100 років тому, бо вони... 10) Сучасні батьки відрізняються від батьків у минулому тим, що вони... Учнів ознайомлюють із зверненням батьків до дітей «Дар батьків».

Дар батьків

Не маю я ні золота, ні срібла.

Який дар я дам дочці і синові?

Я можу заповісти почуття гідності.

Я можу зміцнити їх внутрішню впевненість, розвиваючи самооцінку.

Я можу заохочувати вроджені таланти і особливі якості.

Я можу показати розуміння іншої культури та інших народів.

Я можу стимулювати їх потяг до пригод.

Я можу запропонувати різні види досвіду.

Я можу стимулювати їх природну цікавість.

Я можу допомогти їм усвідомити різноманітність навколишнього життя.

Я можу збагатити їх словниковий запас.

Я можу обговорити з ними багато речей, а не просто говорити про них.

Я можу прислухатися до них і вітати їх неповторне вираження ідей.

Я можу читати їм документальні розповіді, фантастику, поезію і прозу.

Я можу співати їм старі і сучасні пісні.

Я можу запалити іскру їх творчості.

Я можу запалити їх уяву.

Метод есе, який ще не має широкого застосування, це твір-міркування невеликого обсягу з вільною композицією, в якому кожен може виразити особисті міркування та власні погляди з конкретних проблем, зокрема: «Які чинники забезпечують успішний розвиток дитини?», «Яку позицію спілкування Ви оберете у Вашому майбутньому батьківстві?», «Чи можливо конструктивним спілкуванням вирішити конфлікти у дитячо-батьківській взаємодії?» [10, с. 78]. Застосування есе на заняттях шкільного курсу сприяє більш чіткому і грамотному формулюванню думок, розвиває критичне мислення, розкриває глибину й ширину навчального матеріалу, вчить використовувати приклади, цитати, знаходити необхідні аргументи «за» і «проти» з певної проблеми.

У формуванні в учнівської молоді батьківських компетентностей пріоритетна роль належить медіа-технологіям (комп'ютерні та відео ігри, телекомунікаційні засоби), відеоінформаційним (дистанційне навчання, спеціалізовані веб-сайти, форуми, конференції у мережі Інтернету, отримання консультаційних послуг в режимі он-лайн), інтерактивним (імітаційні та рольові ігри, тренінги, прогнозування, «мозковий штурм», диспут та дискусія, вирішення конфліктних ситуацій) та проектним технологіям, які ґрунтуються на діалогічній взаємодії «вчитель-учні».

Враховуючи надбання з підготовки учнівської молоді до виконання батьківських обов'язків, розроблені німецькими вченими (Г. Айхгофф, І. Декслер, Л. Кляйншмідт, М. Текстор, В. Фтенакіс та ін.), доцільно виокремити її основні ідеї та положення, що можуть бути реалізовані в процесі побудови національної системи підготовки. Це – формування морально-психологічної готовності юнацтва до виконання батьківських функцій (програми «Стати дорослим – Lions-Quest», «Сильні батьки – сильні діти», «Сила» тощо); ознайомлення з основами перинатальної педагогіки та психології (програми «Час на роздуми про дітей», «Празька програма для батьків та дітей»); партнерська взаємодія та інформаційна підтримка школи і сім'ї, активізація участі батьків до занять з курсу батьківства; роль ЗМІ у формуванні особистості майбутнього батька чи матері (навчальні телепрограми «Абетка батьківства», «Школа батьківства», «Наші діти», «Суперняня», «Діти напрокат»); статевопросвітницька робота у дошкільних навчальних закладах як складова підготовки до майбутнього батьківства (медіа-технологія «Відкрити, бачити, відчувати!»); створення мережі навчальних центрів для підготовки та перепідготовки вчителів на курсах підвищення кваліфікації в межах неперервної освіти дорослих, їх сертифікація та ліцензування; тренінгове навчання (ознайомлення з новітніми інтерактивними методами викладання спецкурсів з батьківства, новинками наукових досліджень з перинатальної педагогіки і психології, обговорення проблемних питань та табуйованих тем); розширення соціальної мережі інтегрованих освітніх програм з підготовки учнівської молоді до батьківства (діяльність народних університетів,

церковних громад, центрів соціальних служб для молоді, консультаційних центрів тощо), просвітницькі акції благодійних фондів та громадських організацій тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Говорун Т. В. Гендерні аспекти усвідомленого батьківства : навчальний посібник / Говорун Т. В., Кравець В. П., Кікінежді О. М., Кізь О. Б. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 142 с.
2. Статеві соціалізація та підготовка учнівської молоді до сімейного життя у педагогіці та шкільній практиці зарубіжних країн : монографія / [Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді, В. П. Кравець та ін.]. : за ред. В. П. Кравця. – Тернопіль, 2009. – С. 85–108.
3. «Babys sind nicht immer so süß, wie sie aussehen! «Das Projekt «Babybedenzeit» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://forum.sexualaufklaerung.de/index.php?docid=504>.
4. Aufgaben des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www/bmfsfj.de/bmfsfj/generator/BMFSFJ/Ministerium/aufgaben.html>.
5. Hilgers A. Sexualerziehung in der Grundschule : Inhalte, Werte und Normen in der Richtlinien und Lehrplänen der 16 Bundesländer / A. Hilgers. – BZgA (Hrsg.) : Forum Sexualaufklärung und Familienplanung 3/2009 «Grundschule». – Köln : BZgA, 2009. – S. 18–21.
6. Hook G. Sexualität und Fortpflanzung. Arbeitsblätter und Folienvorlagen für den Biologieunterricht / G. Hook. – Verlag an der Ruhr, 2006. – S. 124.
7. Richtlinien für die Aids-Prävention an den Bayerischen Schulen. – München, 2002. – S. 138. – (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus).
8. Rosenbaum H. Soziologie der Familie. Untersuchungen zum Zusammenhang von Familienverhältnissen, Sozialstruktur und sozialem Wandel in der deutschen Gesellschaft des 19. Jahrhunderts / H. Rosenbaum. – Fr./M., 2000.
9. Schnabel M. Eltern-Kind-Gruppen: Ein Modell subjektorientierten Lernens mit Eltern. Bildung, Erziehung, Betreuung / M. Schnabel. – 1998, 3 (1). – S. 13–15.
10. Sexualerziehung. Literatur, Medien, Materialien. – Düsseldorf, 2001. – S. 180. – (Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen).
11. Tschöpe-Scheffler S. Forschungsbericht: Evaluation von Elternkursen – Starke Eltern – Starke Kinder® des DKSB / S. Tschöpe-Scheffler, J. Niermann. – Fachhochschule Köln, 2002.

The comprehensive analysis of the content peculiarities of preparing schoolchildren to accomplish parental duties in Germany in the context of social and genderdomesticpolicyof Germany is given in the article. Peculiarities and typical features to use of education programs in preparing schoolchildren to accomplish parental duties in Germany are analysed: vertical and horizontal segregation of educative programs; implementation of special and flexibility courses of parenthood; cyclical, interdisciplinary, differential, the multy-level and multy-vectored character of educational.

учнів практичних навичок і умінь, необхідних для успішного виконання батьківських ролей у сучасному полікультурному британському суспільстві. Програма містить 31 тему, розраховану на одну годину викладання кожна, змістовий, ілюстративний та допоміжний матеріал. Учителю надається право самостійно змінювати порядок викладання тем (відповідно до календарного планування, статусу і специфіки школи, мікрорайону, особливостей місцевості тощо). Заняття і теми можна об'єднувати. Найбільш поширеним видом діяльності є інтерактивний зв'язок учнів з вчителем «на рівних», самостійне опрацювання матеріалу.

До основних методів і форм роботи необхідно віднести: пояснювальні, репродуктивні, проблемні (інформування та постановка проблеми вчителем), лекція, дискусії, самостійна робота, кейс-стаді, портфоліо, наратив, написання есе та інших письмових творів, мозковий штурм, сюжетно-рольові ігри тощо. Методика проведення занять включає вступну бесіду з окресленням певної проблеми; індивідуальну та групову роботу; дискусії, під час яких відбувається продукування спільних ідей щодо вирішення проблем та підведення підсумків.

Теми перших двох занять («Батьківські функції і ролі», «Вибір шлюбного партнера») присвячені морально-психологічній підготовці учнів до створення сім'ї, правильному вибору шлюбного партнера, виявленню реальних поглядів на батьківство у юнаків і дівчат, усвідомленню учнями цінності батьківства та унікальності виконання батьківського обов'язку, пілотажем дослідженням взаємних зобов'язань щодо готовності обох молодих людей стати подружжям. На заняттях «Планування батьківства» і «Поведінка подружжя до народження дитини» учитель разом з учнями обговорює комплекс проблем щодо виваженого рішення бути батьками, наголошує на ставленні до дитини як найвищої цінності в житті батьків і суспільства, ознайомлює учнів із репертуаром батьківських ролей та обов'язків у молодій сім'ї, труднощами у їх виконанні та взаємозамінності гендерних ролей.

Метою занять «Турбота про новонароджену дитину» та «Особливості батьківського догляду за малюками» є демонстрування учням важливості турботи подружжя про дитину, обґрунтування необхідного переліку виконання домашніх справ. Наступний блок об'єднує чотири теми, а саме: «Стаємо сім'єю», «Скільки коштує малюк?», «Вижити без сну» і «Виховуємо у грі», під час яких учнів ознайомлюють із подружніми та батьківськими цінностями, функціями та проблемами в однодітних та багатодітних сім'ях, обговорюють прояви почуттів, виховання емпатійних якостей у хлопчиків та юнаків. Досліджується також фінансовий аспект витрат, пов'язаних із появою дитини в сім'ї. Впливу гри та іграшок на психічний розвиток дитини присвячене заняття «Виховуємо у грі». На занятті «Батьки як взірці для наслідування» учитель ознайомлює учнів із прикладами хорошого батьківства як позитивної моделі для наслідування.

до викладання цього курсу, проведення теоретико-емпіричних досліджень, розробка методів та прийомів навчання, проведення моніторингу курсів та ін. Структура курсу передбачає 7 блоків, які мають свою специфіку, різноманітні методи та форми діяльності, що уможливило міжпредметність та інтегративність такого курсу. Модернізація програми передбачала так звані «шкільні візити батьків із малюками» – щомісячні зустрічі підлітків у школі з молодими батьками та їх немовлятами, впродовж яких вони мали можливість спостерігати та набувати практичних умінь з догляду за немовлятами. Після кожної зустрічі учні визначали ефективність спланованих правил поведінки з дітьми та достовірність своїх прогнозувань і перспектив. У програмі міститься також спеціальний змістовий модуль для підвищення методичної підготовки вчителів до викладання курсів з батьківства.

Варіативний курс «**Батьківство**» («Parenting Core Course») є компонентом інтегрованого курсу «Кар'єра і сім'я», впровадженого у штаті Огайо, що передбачає оволодіння учнями навичками керування майбутнім професійним і подружнім життям, набуття умінь конструктивно вирішувати особисті і сімейні проблеми, налагоджувати стосунки з іншими членами родини, бути лідером і відповідальним громадянином (автори Дж. Кістер, С. Лоренсон і Х. Богс). Зміст курсу сконцентрований у шести модулях, які відображають практичні проблеми виконання сімейних і батьківських обов'язків, зокрема: 1. Особистісний розвиток. 2. Менеджмент ресурсів. 3. Планування життя. 4. Харчування і здоров'я. 5. Сімейні взаємини. 6. Батьківство. Розроблений методичний посібник для вчителів з основ батьківства складений відповідно до програми і містить короткий зміст курсу, базову інформацію для вчителя, практичні заняття (практикуми) та критерії оцінювання для перевірки знань, умінь і навичок учнів (К. Елві, С.-Г. Шверіс, Х. Хіс, М. Мієдзіан, Д. МакДермот). У методичних вказівках містяться змістові лінії діяльності, спрямовані на розкриття батьківських цінностей, конструктивного вирішення батьківсько-дитячих проблем та прийняття альтернативних рішень. Стрижневою характеристикою курсу є зосередження молодих людей на практичній проблемі та звернення до себе: «Що повинен (а) зробити я, щоб бути батьком/матір'ю?». Це сприяє розвитку критичного мислення та рефлексії, самостійному формулюванню етичних принципів, моральних засад та їх дотримання у спілкуванні з батьками, прийняття обдуманих та виважених рішень, обговорення проблем в інтерактивних групах тощо [7].

У Великій Британії відповідно до стандартів освіти в контексті предмета PSHCE (Personal, Social, Health and Citizenship Education) реалізується програма «**Як набути батьківських навичок**» («Parenting Skills»), авторами якої є консультанти та викладачі предметів «Домашня економіка» і «Розвиток дитини» А. Гудвін та Дж. Патрік. Її метою є засвоєння теоретичних знань та розвиток в

4.6. Підготовка учнівської молоді до відповідального батьківства та материнства у США та Великій Британії

У реаліях XXI ст. ще гостріше постали питання відновлення і зміцнення подружнього та батьківського статусів, гармонійного союзу з іншою людиною, виховання в сучасній молоді «батьківських якостей», її підготовки до відповідального батьківства як невід'ємної складової загальної системи виховання підростаючого покоління. Прокреативна підготовка учнівської молоді у США та Великій Британії відкриває нові можливості для розширення освітнього простору національної школи у напрямку виховання у молоді усвідомленого батьківства. Відчуття сучасними школярами себе у ролі потенційних батьків є реальним шляхом гуманізації особистості і суспільства, вирішенням демографічної кризи, підвищення морально-правової культури дівчат та юнаків, їхнього спрямування на родинність, відповідальність за себе і майбутніх дітей.

У державній сімейній та соціальній політиці обох країн спільною стратегією є підготовка учнівської молоді до відповідального материнства та батьківства з урахуванням специфіки штатів, місцевості, етнічних та національних груп, матеріально-економічного становища населення, статусу сімей тощо. Серед головних цілей шкільних програм є: попередження жорстокого ставлення до дітей через створення турботливого середовища; підтримка державних центрів у напрямку збереження репродуктивного здоров'я і запобігання підлітковій вагітності, девіантному материнству та батьківству; організація широкої просвітницької кампанії з профілактики захворювань, які передаються статевим шляхом (передусім СНІДу), наркоманії та алкоголізму.

Навчальні програми з підготовки учнівства до батьківства у США та Великій Британії мають ідентичну багатокомпонентну структуру і передбачають різноманітні блоки, як от: а) блок особистісного розвитку; б) знання основ перинатальної психології і педагогіки; в) набуття навичок конструктивного спілкування у побудові успішної родини, вирішення життєвих проблем і конфліктних ситуацій, знання стилів батьківського виховання тощо; г) усвідомлення цінностей батьківства та відповідального ставлення до виконання батьківських ролей і обов'язків.

Спільними у системі освітніх реформ наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. у США та Великій Британії виявилися теоретико-методологічні підходи до розробки державних стандартів змісту освіти, спрямовані на підвищення якості знань та успішності школярів, нові навчальні програми і варіативні курси, розвиток інфраструктури педагогічної діяльності тощо. Система освіти в обидвох країнах ґрунтується на принципах демократичності та доступності. Державною

стратегією США стало впровадження стандартизованої освіти з метою покращення навчальних досягнень учнів (закон «Освічена Америка» (2000 р.), реформа федерального уряду, закон «Про початкову та середню освіту», відомий як закон «The No Child Left Behind (NCLB)» – «Жодна дитина не залишена осторонь» (2001 р.) [10]. Американським школам надано право самостійно вирішувати, як викладати основи батьківства: як спецкурс, як обов'язковий чи варіативний курс, у складі інших навчальних дисциплін чи як окремих тощо. Кожна школа отримує фінансову підтримку на розвиток таких програм із боку держави, штату, муніципалітету.

Просвітницька робота з батьківства в обох країнах побудована на тотожних засадах: професійна підготовка вчителів та їх ліцензування щодо викладання курсу з батьківства, підвищення кваліфікації, забезпечення методичними матеріалами, посібниками та ін.; розробка системи оцінювання знань учнів із нового предмета; поширення інформації через мережу Інтернету (сайти, відео, веб-логи), а також корекція програм відповідно до місцевих особливостей та індивідуальних потреб шкіл, штатів тощо.

Модель прокреативної підготовки побудована на принципах інтегрованості та взаємодоповнюваності в контексті «випереджувального навчання», як правило, охоплює наступні компоненти: професійну підготовку вчителів до викладання курсу з батьківства з обов'язковою сертифікацією; забезпечення навчально-методичними ресурсами; розробку системи оцінювання знань учнів; поширення інформації через Інтернет; корекцію програм відповідно до місцевих особливостей та індивідуальних потреб учнів шкіл; обов'язковий моніторинг навчальних програм тощо. Інноваційною технологією в обох країнах є «медіапедагогіка», яка спрямована на залучення молоді до вивчення курсів за допомогою візуалізації гостроактуальних проблем з батьківства.

Відмінності у реформуванні середньої освіти в обох країнах зумовлені соціокультурною та етнічною специфікою кожної з країн. Вчений Р. Сімпсон на початку XXI ст. так характеризує стан підготовки до батьківства в американському суспільстві: «Кожен батько чи мати несвідомо або свідомо формують модель поведінки, спричинену різними чинниками, які часто охоплюють власне фізичне здоров'я (фізичні недоліки чи хронічні хвороби); розумове здоров'я (наявність депресії); стать; темперамент (легкість адаптації до нового оточення); рівень психічного розвитку; ранній життєвий досвід (отримання травми і застосування фізичних покарань); знання (вільне володіння англійською мовою і розуміння американської системи освіти); погляди та переконання; навички спілкування тощо [9, с. 42].

Вчені і педагоги-практики обох країн особливу увагу зосередили на орієнтовно-спрямовуючому характері навчальних програм із батьківства, які покликані відігравати роль «дороговказів»; слугувати основою для розвитку

інноваційності на місцях щодо того, «що» і «як» потрібно вивчати (із врахуванням специфіки штатів чи муніципалітетів).

Дамо порівняльну характеристику шкільним програмам із підготовки учнівської молоді до батьківства у США та Великій Британії.

Підготовка учнів до батьківства у США є комплексом інтегрованих програм та курсів, впроваджених у державні школи після обов'язкового проведення моніторингу на федеральному та регіональному рівнях складової предмета «Вивчення сім'ї та прав споживачів» (Family and Consumer Sciences – FCS), де обов'язковим модулем є ознайомлення учнів з азами перинатальної педагогіки та специфічними тематичними блоками, присвяченими темам сімейного життя, батьківсько-дитячим стосункам тощо [7].

Вчені і педагоги-практики особливу увагу зосередили на орієнтовному характері навчальних програм, які покликані відігравати роль «дороговказів»; слугувати основою для розвитку інноваційності на місцях щодо того, «що» і «як» треба вивчати (із врахуванням специфіки штатів). Структурна модель програм охоплює організацію всіх елементів системи: професійну підготовку вчителів та їх ліцензування у викладанні нового предмета, підвищення кваліфікації вчителів із основ батьківства, розробку методичних матеріалів, навчальних посібників та ін., систему оцінювання знань; поширення Інтернет-мережі (сайти, відео, веб-логи), а також корекцію програм відповідно до місцевих особливостей і потреб конкретних учнів та вчителів. Вищезазначені принципи лягли в основу розроблених програм з підготовки учнівської молоді до батьківства у США та Великій Британії.

У Великій Британії подальше вдосконалення програм із підготовки учнівської молоді до батьківства проводиться в контексті Закону про реформу освіти (1988 р.), метою якого є передача життєвих знань та навичок із позиції філософії есенціалізму. Управління системою освіти в країні здійснює Департамент освіти та професійної підготовки (The Department of Education and Skills – DfES) разом з органами місцевої освітньої адміністрації (Local Education Authorities – LEAs) та автономним менеджментом навчальних закладів. За просування державної політики в Департаменті освіти і умінь, зокрема, відповідають два агентства: кваліфікації та навчальних програм (the Qualifications and Curriculum Authority – QCA) і офіс стандартів в освіті (the Office for Standards in Education – OFSTED). Перше агентство визначає зміст загальнодержавних програм і виробляє критерії їх перевірки, друге – здійснює моніторинг роботи всіх шкіл відповідно до вимог, заданих першим.

Характерною ознакою для США, на відміну від Великої Британії, є співпраця з громадськими організаціями (волонтерство). Зокрема, у 1978 році була заснована громадська організація «Підготовка дітей до майбутнього батьківства» (ECP), метою роботи якої стала підготовка педагогічного персоналу

прогресивної та продуктивної спільноти рівноправних індивідуальностей різної статі [10].

Як зазначає І. Кон, в межах традиційних патріархальних суспільств домінує модель відчуженого або відсутнього батьківства, що накладає значні обмеження на прояви емоційної прив'язаності між татами та дітьми [3; 12]. С. Бем, Ш. Берн, Т. Бурейчек, Р. Столлер розглядають маскуліність крізь соціологічні лінзи, приділяючи значну увагу соціальним практикам її конструювання. Традиційні канони маскуліності наголошують на важливості фізичної сили, витривалості та стійкості чоловіка, його компетентності за будь-яких обставин, вмінні стримувати власні почуття та самостійно вирішувати свої емоційні проблеми, а також уникнення [4, с. 11].

Слід зазначити, що з призовом юнаків на військову службу відбувається кардинальна зміна побутових умов, видів діяльності тощо, що призводить до «примірки» юнаком нової для себе соціальної ролі. Спершу відбувається первинне включення в армійське середовище, яке формально позначається як «курс молодого бійця» (тривалість до одного місяця) і потребує від призвоника фізичної підготовки і психологічної дисципліни відповідно до нових регламентованих вимог і жорстких умов військової служби. Серед важливих чинників, які впливають на становлення особистості військовослужбовців строкової служби в цих умовах, переважаючим є розвиток професійно-адаптивних механізмів майбутнього військовослужбовця, що потребує від юнаків спеціальної морально-психологічної підготовки для виконання покладених на них армійських обов'язків.

Становлення особистісної зрілості вояка, складовими якої є свідоме ставлення до своїх обов'язків захисника Батьківщини, розвиток морально-вольових якостей, формування громадянської позиції та самосвідомості тощо, – пріоритетне завдання у психологічному забезпеченні проходження строкової служби у військовому підрозділі.

У процесі дослідження виявлено, що юнаки строкової служби, які виховувались в неповній та повній сім'ях, вказали на загальнолюдські риси сучасного чоловіка як: справедливий, добрий, чесний, порядна людина, готова прийти на допомогу та маскулітні якості: фізично витривала, вольова, смілива та рішуча людина. Третє місце посіли риси дбайливого та чуйного чоловіка, доброго та відповідального батька, четверте – інтелектуальні та п'яте – ділові якості, шосте – привабливі зовнішні дані. Відмінності двох вибірок у гендерних образах стосувались якостей, які характеризують ставлення чоловіка до дружини. Якщо в юнаків з неповних сімей ці якості посіли третє місце після загальнолюдських чеснот (доброта, чесність, справедливість) та традиційно маскулітних рис, то у військовослужбовців з повних сімей – шосте місце. Це може свідчити про значущість батьківського ставлення для юнаків з неповної сім'ї.

пропонують правила та межі дозволеного для різних вікових груп дітей, зокрема для 2-річної, 10-річної дитини та підлітка, зокрема, виробляють загальні батьківські принципи щодо покарання дітей: покарання повинно бути справедливим, прозорим, чітким, зрозумілим, твердим; слід пам'ятати про прощення і очікування, але найголовніше – це бути друзями дітям.

У шостому розділі «Обери свій стиль спілкування» автори програми пропонують набути навичок позитивного вирішення конфліктів у батьківсько-дитячих стосунках сьогодні і у майбутньому, засвоїти методи контролю за власними емоціями та реакцією на життєві події. Застосування методу *портфоліо* сприяє кращому засвоєнню зазначеної проблеми, бо у «банк» заносяться неконструктивні випадки вирішення конфліктів, зокрема в момент гніву, непослуху, емоційного зриву тощо. В індивідуальному завданні «Конфлікт і Я» (з використанням техніки малювання) пропонується визначити години повсякденних конфліктів, зокрема заштрихувати сегменти годинника під час найбільших суперечок з батьками. Учні самостійно повинні знайти ілюстрації до різних типів конфліктів чи проявів негативних емоцій, використовуючи метод колажу, запропонувати шляхи їх розв'язання. Також у процесі розігрування життєвих конфліктних ситуацій арттерапевтичними прийомами учні приходять до розуміння того, що конфлікти є неминучими, а пошук альтернативних шляхів до їх подолання є ключем до розв'язання проблеми. На закріплення матеріалу автори пропонують своєрідну пам'ятку батькам – шість основних причин виникнення конфліктів і шляхи їх розв'язання, зокрема: 1. *Затитай: «Чи варто через це сперечатися?»*. 2. *Подумай перед тим, як почати сперечатися, і не дозволяй собі гніватися*. 3. *Иди на конфлікт, не ігноруй його*. 4. *Стримуй гнів: свій і своїх дітей*. 5. *Кричати – це, звичайно, голосно, але це не означає, що ефективно*. 6. *Дізнайся про значення прощення, очікування і рухайся вперед* [8, с. 51].

Метою сьомого розділу «Діти і батьки: дилема прив'язаності» є оволодіння учнями відповідними навичками та уміннями справлятися з «великими проблемами» дорослішання дітей, усвідомлення батьківських проблем «відпускання» дітей на власний життєвий шлях, синдрому «покинутого гнізда». Робота ведеться як у групі, так індивідуально. В уявних сюжетах і рольових іграх програються почуття батьків із приводу залишення дитиною отчого дому; відбувається пошук причин (виділено 6 найголовніших факторів: сильний вплив найближчого оточення; молодіжна субкультура; вживання наркотиків/алкоголю; мас-медіа і музика; секс; гроші) та орієнтирів на допомогу батькам щодо вирішення проблем із підлітками. Такими орієнтирами є: 1. *Знати оточення своїх дітей, їхніх друзів і розуміти, як воно може на них впливати*. 2. *Залишити можливість для спілкування*. 3. *Бути обізнаним із життям дитини без втручання в її приватне життя з урахуванням особистого простору*,

приватності. 4. Встановлювати з дитиною чітку межу спілкування. 5. Продовжувати формувати самоповагу дитини і таким чином впевненість у собі. 6. Бути там, бути самим собою і чекати [8, с. 54].

Основним методом восьмого розділу «Крок із минулого у майбутнє – відтворюємо спогади з дитинства» є наратив – створення оповіді про власну життєву історію, в процесі якого учні згадують яскраві сторінки зі свого дитинства та осмислюють їх значення для майбутнього батьківства: поділитися спогадами свого дитинства з власними дітьми для формування їхньої самоповаги, теплих і близьких взаємин, показати важливість позитивних емоцій та дотримання сімейних звичаїв і традицій. Застосування методу проєктів «Яким (ою) я буду батьком/матір'ю через 20 років...» дає можливість обговорити на спільних зустрічах із батьками типи стосунків у батьківській сім'ї та спроектувати власне майбутнє батьківство. Самостійна робота учнів полягає у складанні акровіршів із використанням слів «батько/мати», наприклад:

Батьки виховують у дітях почуття власної гідності, значущості та безпеки;

Активно слугують прикладом для наслідування;

НамагаюТЬся зрозуміти світ дитини;

Відпускають дітей, тоді, коли приходить час;

Кохать свОїх дітей, підтримують їх [8, с. 64].

Особливої уваги у викладанні курсу з підготовки до батьківства заслугове метод символ-драми («Театр в освіті»), спрямований на запобігання підліткової вагітності та антисоціальних вад. Театралізація в освіті є надзвичайно захопливим досвідом, бо пропонує дружнє оточення, нові враження та дає змогу учням у грі реалізувати такі важливі принципи, а саме: 1) імітаційного моделювання конкретних умов; 2) проблемності змісту навчальної гри; 3) спільної діяльності учасників в умовах рольової взаємодії, розподілу та взаємозамінності у сімейній сфері гендерних ролей батька/матері; 4) діалогічного спілкування та взаємодії партнерів у грі як необхідної умови вирішення навчальних завдань; 5) двоплановості ігрової навчальної діяльності.

Арттерапевтичні прийоми допомагають учням програти, відтворити фізичні і вербальні прояви почуття любові. Через дію «мовою жестів» відбувається поєднання теоретичних знань із практичним вираженням позитивного ставлення до дитини, що сприяє кращому засвоєнню учнями цінності та унікальності дитячої особистості, створенню умов для її емоційної захищеності, розумінню правил безкорисливої любові до дітей та ін.

Отже, ідентичність феноменології батьківства, механізмів та тенденцій досліджень в обох країнах дозволила створити певну організовану структуру з підготовки учнівської молоді до батьківства. Так, в обох країнах впродовж ХХ ст. розпочалася широкомасштабна науково-експериментальна робота з визначенням

досліджень з гендерної психології (С. Бем, Ш. Берн, В. Васютинський, Т. Говорун, О. Кізь, О. Кікінежди, І. Кон, В. Кравець та ін.), для гендерної соціалізації юнаків, які виховувались без батька, однаково характерною є депривація батьківсько-сімейної взаємодії та відсутність взірців для гендерної ідентифікації, що призводить до засвоєння ними образів гіпемаскулінності, презентованих в ЗМІ, середовищі та авторитарним стилем керівництва в армії.

Ми прагнули з'ясувати умови, фактори та особливості формування чоловічої ідентичності в юнаків, які виховувалися без батька, під час проходження ними строкової служби.

Ми виходимо з припущення, що ефективне формування гендерної ідентичності юнаків, які зростали у неповній сім'ї, і, отже, були позбавлені взірця чоловічої поведінки для наслідування, під час проходження ними військової строкової служби можливе за наступних соціально-психологічних умов:

– врахування індивідуальних та вікових особливостей індивіда у навчально-виховній роботі;

– проведення соціально-психологічних тренінгів з метою розвитку гендерних компетентностей у юнаків-військовослужбовців та особового складу.

Дослідження проводилось на базі ВЧ 4114 МВС України впродовж 11 місяців і охоплювало повний термін строкової служби юнаків осіннього призову 2011 року. Загальна вибірка становила 50 осіб чоловічої статі, віком 18–24 роки, з середньою спеціальною, середньою технічною та вищою освітами. З них – 36 юнаків виховувались без батька і 14 – у повних сім'ях, за наявності обидвох батьків. Перші склали експериментальну групу, другі – контрольну.

В організації дослідження бралось до уваги, що зміст гендерних образів сучасного чоловіка та сучасної жінки є важливим фактором розвитку адекватної гендерної ідентичності особистості, що забезпечує різну адаптацію до виконання майбутніх соціальних сімейних ролей. На основі теоретичних засад було створено систему емпіричних індикаторів дослідження чоловічої ідентичності та підібрано відповідний психодіагностичний інструментарій дослідження, зокрема, методика гендерної поведінки С. Бем, «Незавершені речення» Сакса і Леві.

Особлива увага приділялась аналізу гендерних образів чоловіка в уявленнях юнаків як з повних, так і неповних сімей. При доборі завдань ми виходили з того, що, юнаки будуть керуватися не тільки соціально-культурними настановленнями, а й власним індивідуальним досвідом, інтеріоризованими ставеюрольовими установками [11].

Сім'я як основний інститут гендерної соціалізації особистості є найважливішим чинником становлення гендерної ідентичності. Вчені виокремлюють два види гендерної соціалізації: перший – ставеютипізована, другий – егалітарна. Саме егалітарна соціалізація співзвучна практиці особистісно-орієнтованого (ненасильницького) підходу в освіті як найбільш

гендерних орієнтацій та аналіз гендерної поведінки юнаків, які виховувались в повних і неповних сім'ях, під час проходження ними строкової служби у Збройних Силах України сприятиме, на нашу думку, глибшому розумінню соціально-психологічних механізмів набуття егалітарної ідентичності.

Ідентифікація є одним із важливих механізмів засвоєння норм і форм поведінки, людських взаємин в мікросоціумі та макросоціумі (батьки, однокласники, вчителі, ЗМІ) [11]. Поняття «ідентифікація» (від лат. *identificare* – ототожнювати) вперше вжив З. Фройд, під яким вчений розумів важливий механізм формування особистості – моральної інстанції супер-Его: подолання інстинктів, емоційне ототожнення дитини з іншими значущими людьми, інтерналізація їх цінностей, морально-культурні форми поведінки для майбутнього життєвого сценарію [8]. Гендерна ідентифікація – це ціннісне ототожнення себе з представником певної статі, характерними для них способами поведінки та виконання соціальних ролей.

Відомо, що гендерна соціалізація є процесом входження представника певної статі у систему соціальних зв'язків. Гендерні приписи та нормативи поведінки, прийняті в соціумі, інтеріоризуються суб'єктом діяльності в процесі онтогенезу і таким чином особистість набуває гендерної ідентичності [10].

Гендерна ідентичність вченими розглядається як суб'єктивне осмислення, переживання статевої ролі, як єдність усвідомлення індивідом позиції Я щодо нормативних еталонів статевоповідної поведінки і поєднує у собі уявлення про себе як представника певної статі, статево диференційовані потреби, мотиви, ціннісні орієнтації, уявлення про особливості соціальних ролей, взаємовідносин чоловіків і жінок в конкретних умовах життєдіяльності [3; 7; 10; 12; 15]. Як правило, хлопчик ототожнює себе з батьком, а дівчинка – з матір'ю. У разі відсутності одного із батьків такі уявлення формуються з труднощами, що у юнацькому віці є вирішальним чинником самовизначення, саморегуляції, під час проходження юнаками строкової служби зокрема.

Дослідження явища гендерної ідентифікації розглядається в контексті змісту соціостатевих диспозицій особистості як співвідношення компонентів суб'єктивного, ціннісно-смыслового світу людини з освоєнням нею певного діапазону гендерних ролей на тому чи іншому етапі її вікового розвитку (Е. Еріксон, Т. Бендас, В. Роменець, В. Татенко, Л. Шнейдер, Е. Фромм). Ідентичність як інтегроване особистісне утворення формується в процесі самоототожнення зі значущими взірцями статево ролевої поведінки, поширеними в найближчому соціальному оточенні [2; 4; 6; 13].

Вчені відзначають, що вплив сім'ї як первинного та основного інституту гендерної соціалізації зростаючої особистості є найбільш значущим у формуванні статево ролевих уявлень індивіда про чоловічість, жіночість, відповідність чоловічих та жіночих ролей і поведінки в суспільстві. Відповідно до положень

науково-організаційних та методологічних основ інтегрування спецкурсу в обов'язкові дисципліни, апробації різноманітних форм та методів просвітницької роботи із набуття учнями батьківських компетентностей.

Педагогічне обґрунтування і проектування шляхів підготовки молоді до батьківства у школах Великої Британії та США забезпечується системною організацією навчально-виховного процесу загальноосвітніх шкіл у взаємодії із батьківським вихованням (партнерство педагогів та батьків), залученням провідних спеціалістів з медико-психологічних центрів, соціальних служб для молоді, громадських та релігійних організацій, благодійних фондів тощо.

Особливістю американських програм із батьківства є їх широка адаптація до специфіки вечірніх шкіл, релігійних установ та різновікових груп, тоді як у британських – більш вузький і конкретно-практичний характер курсів, їх стадіальність та диференційованість, активне застосування арт-терапії, ігрових методик, позашкільні і самостійні заняття в сім'ї та ін.

Цілісна структура, насичений зміст і динамічність просвітницьких програм із батьківства у Великій Британії та США, інтерактивна взаємодія вчителя з учнями на «рівних», система елективних навчальних курсів, їх ліцензування, співпраця школи з батьками («життєві лабораторії») у дошкільних закладах і «шкільні візити батьків із немовлятами»), інноваційні методи і форми навчання (групові дискусії, мозковий штурм, есе-роздуми, аналіз життєвих ситуацій, створення наративів, проекти, портфоліо, кейс-стаді, лекція-візуалізація) тощо, використання власного життєвого досвіду учнів, урахування їх вікових та індивідуальних особливостей є чинниками ефективної підготовки учнівської молоді до батьківства, що заслуговує на впровадження у національну школу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Борисенко Ю. Опыт исследования этапов формирования отцовства / Ю. Борисенко // Психология в вузе. – 2007. – № 1. – С. 27–39.
2. Братусь І. Технології соціальної роботи з неповнолітніми матерями у США / І. Братусь // Практична психологія і соціальна робота. – 2001. – № 10. – С. 42–46.
3. Грабовська І. Українська сім'я як цінник утвердження ідей гендерної рівності в сучасному суспільстві / І. Грабовська // Українознавчий альманах. – 2010. – № 4. – С. 67–73.
4. Гендерні аспекти усвідомленого батьківства : навч. посібник / Т. Говорун, В. Кравець, О. Кікінежді, О. Кізь. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 176 с.
5. Кон І. Етнографія родительства / І. С. Кон // Социологическая психология / І. Кон. – М. ; Воронеж : МПСИ, 1999. – С. 442–486.
6. Кравець В. Психологічні та психолого-педагогічні аспекти формування усвідомленого батьківства / В. Кравець. – К.: Академія, 2001. – 244 с.

7. Crow G. *An Evaluation of the Manchester Low Cost Pre-School and Parent Education Unit* / G. Crow. – Coventry : Community– Education Development Centre, 1983. – P. 84–90.
8. Patrick J. *Parenting Skills [Електронний ресурс]* / J. Patrick. – Режим доступу : <http://www.chalkface.com/products/PSHE/PASK>.
9. Simpson R. *Raising teens : A synthesis of research and a foundation for action [Електронний ресурс]* / R. Simpson. – Boston : Center for Health Communication, Harvard School of Public Health, 2001. – Режим доступу : <http://www.hsph.harvard.edu/chc/parenting/raising.html>.
10. Smith B. *National standards for family and consumer sciences education: Perceptions of parents, professionals, and vocational administrators* / B. Smith, H. C. Hall, K. H. Jones // *Journal of Family and Consumer Sciences*. – 2001. – Vol. 93. – P. 49–57.

The article deals with the specific features of modern American and British system of preparing pupils for responsible parenthood. The author pays the most attention to explanation of the main principles and approaches concerning forming parental competences in pupils, methods of interactive study. The ways of implementation of educational technologies of parenthood in national school have been shown.

4.7. З історії сексуального та статевого виховання в польській школі

Сучасна цивілізація, крім багатьох полегшень для життя індивідів і піднесення життєвого рівня суспільства, несе за собою багато загроз. Після періоду трансформації польського устрою у 1989 році чіткіше відзначається криза, що стосується найважливішої суспільної інституції, якою є сім'я. Як показують дослідження і порівняльний аналіз, проведені у 90-х роках Інститутом статистики і демографії у Варшаві, зміни в Польщі проходили подібно до тих, що відбувалися раніше в країнах Західної і Північної Європи. Передусім це стосувалося зниження кількості одружень при одночасному рості кількості розлучень, ризикованому спаді кількості народжень, зростанні відсотка позашлюбної народжуваності, особливо у великих місцевих агломераціях. Тому також виникла потреба додаткової допомоги батькам у сфері підготовки молодого покоління до щасливого і свідомого сімейного життя, а також суспільного життя. Завдання формування азів і підготовки молодого покоління до свідомого і щасливого суспільного життя стоїть перед сім'єю. На жаль, як показують дослідження, у ній відбуваються серйозні негативні зміни. Все частіше в 90-ті роки ХХ ст. в Польщі йшла мова про кризу, яка стосувалася сім'ї. І не лише про зростання кількості розлучень, народжень позашлюбних дітей чи зменшення кількості одружень. Належить звернути також увагу на зменшення вартості значення дітей для батьків, автономізацію індивідів, а також індивідуалізацію форм суспільної активності членів сім'ї. Це впливає,

ЛІТЕРАТУРА:

1. *Статева соціалізація та підготовка учнівської молоді до сімейного життя у педагогіці та шкільній практиці зарубіжних країн : монографія / за ред. чл.-кор. АПН України, проф. В. Кравця. – Тернопіль : ТзОВ «Видавництво Астон», 2009. – 206 с.*
2. Braum-Galkowska M. *Psychologia domowa* / M. Braum-Galkowska. – Olsztyn, 1990. – 106 s.
3. Kłys J. *Ich dwoje. Księgarnia Świętego Wojciecha* / J. Kłys. – Poznań, 1991. – S. 41.
4. *Ministerstwo Edukacji Narodowej o wychowaniu do życia w rodzinie // «Biblioteczka reformy»*. – Warszawa, 2001. – Nr 31. – S. 120.
5. *Okoń W. Co z tym seksem* / W. Okoń // «Rodzina i Szkoła». – 1988. – Nr 1. – S. 18.
6. Prusko L. *Wychowanie seksualne, łatwe – czy trudne?* / L. Prusko. – Lublin, 2005. – S. 58.
7. Vanier J. *«Mężczyzną i niewiastą stworzył ich do życia w prawdziwej miłości»* / J. Vanier. – Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy, Kraków, 1987. – S. 98.

The article singles out the tasks of gender education in school, defines the main purpose of the subject «The education of family life», presents the experience of Polish teachers in improving gender education at schools, describes the organization of the educational process, makes the analysis of the curriculum «The preparation of young people to family life», defines its goals and teaching methods.

4.8. Особливості чоловічої ідентичності юнаків-військовослужбовців, які виховувались без батька

В умовах глобалізації та реалізації демократичних перетворень в українському соціумі важливого значення набуває підготовка особового складу, а саме: формування особистісних якостей у професійно-підготовлених військовослужбовців, які служать строкову службу: патріотизм, національна свідомість, гідність, честь, відповідальність за покладений на них державою та народом обов'язок захищати свою країну (М. Варій). Це відповідає принципам егалітарної соціалізації, в процесі якої відбувається набуття юнаками андрогінної ідентичності під впливом сім'ї, школи, ЗМІ і суспільства загалом. Проблема дослідження гендерної ідентичності відображена у працях соціологів (Г. Гарфінкель, І. Гоффман, Е. Здравомислова, Д. Зіммерман, Р. Коннел, Г. Рубін, Р. Столлер, А. Тьомкіна, К. Уест, З. Фройд та ін.), психологів і педагогів (С. Бем, Т. Бурейчак, В. Васютинський, К. Гіллган, Т. Говорун, Е. Еріксон, Г. Католик, О. Кікінежді, І. Кльоцина, І. Кон, В. Кравець, Л. Штильова та інші вчені).

Аналіз стану наукової розробки цієї проблеми в психологічній літературі свідчить про те, що особливості гендерного розвитку дітей, які виховуються в неповних сім'ях, зокрема хлопців, залишаються маловивченими. Дослідження

допомога в досягненні психосексуальної зрілості молоді людини, у формуванні позитивного відношення до статевої, в усвідомленні ролі сім'ї в житті людини, а також надання знань про психо-суспільні і біологічні зміни на різних етапах розвитку людини.

На нашу думку, результати досліджень CBOS-и (Centrum Badania Opinii Społecznej, Центр досліджень суспільної думки) 1998 року дають основу для позитивного прогнозування реалізації цього нового навчального завдання, яке вписане в реформу освіти. З досліджень, проведених на загальнопольській пробі, виникає, що більшість анкетованих вважає дані знання і формування сімейних основ потрібними і покладають це на вчителів і батьків. Такий результат показали 66 % анкетованих.

Як і раніше, в Польщі проводились окремі наукові дослідження результатів виховання в сексуальній галузі. Дослідження над ефективністю конкретної виховної програми з галузі сексуальності проведені в 1996–1998 роках Фондацією Вихователів і Молоді «PROM» за дорученням Методичного Центру психолого-педагогічної Допомоги МЕНІС. Ці дослідження стосувалися настанови щодо виховання стриманості у змісті курсу програми «PION» (стать і відповідальність підлітків). Виявилося, що молодь, яка брала участь в програмі з 7–8 класів (порівняно з контрольною групою), прийняла більш рефлексійну позицію щодо сексуального співжиття, серйознішу позицію щодо побачень і була більш готова відкласти сексуальні контакти на даний час. Не зафіксовано жодних істотних статистичних негативних наслідків.

Проаналізувавши зміст завдань сексуального навчання в школі, ми можемо дійти висновку, що їх реалізація:

- Зміцнює відповідальність за наслідки сексуальної активності; реалізована в школах сексуальна освіта робить можливим для учнів розуміння фізичних і психічних змін, а в результаті усвідомлення ними їх вчить позитивно трактувати власну сексуальність; полегшує розуміння протилежної статі і служить побудові правильних, більш кращих стосунків між ровесниками; суперечить стереотипам і міфам про секс, які розповсюджуються ровесниками, молодіжною пресою і ЗМІ; формує нормативні переконання, які стосуються сфери сексуального життя; впливає на зміну думок щодо «іншого», в тому числі щодо сексуальних меншин; вчить толерантності і відвертості; формує різноманітні психосуспільні вміння, які суттєво впливають на якість життя (вміння спілкуватися, виражати свої почуття і емоції, приймати рішення і нести за них відповідальність, давати собі раду зі стресом і невдачами).

- Становить єдину мету з виховною і профілактичною діяльністю школи, а особливо: підтримує виховну роль сім'ї, пропагує інтегральне розуміння людської сексуальності, формує прородинні і суспільні стосунки, потребу у здоровому способі життя.

беззаперечно, на зменшення єдності й інтеграції багатьох польських родин. Зменшується вплив батьків на дітей, змінюються також стилі виховання в сім'ї, які підтримують вільні тенденції індивіда. Нерідко батьки звільняють себе від обов'язку виховання і розуміння дітей. Справжній психічний контакт між членами сім'ї нерідко компенсується надмірним задоволенням матеріальних потреб. Батьки все менше є джерелом зразків поведінки, норм і системи цінностей. Одночасно значний вплив на молодь мають ЗМІ, які нерідко генерують помилкові нормативні переконання, викликають диференціацію моральних норм, а також витіснення традиційних цінностей. Отже, як бачимо, у польському суспільстві виникла потреба додаткової допомоги батькам у їхній виховній ролі в галузі формування прородинних і просуспільних основ здорового способу життя.

До XVIII ст. в Європейській цивілізації про сексуальність розмовляли з дітьми вдома. XVIII і XIX ст. показали, що ставлення до сексуальності загострилось. Тема сексуальності і сексу стала табу. В другій половині XX ст. лікарі почали вести освітню роботу з цього питання. Давали знання з анатомії, фізіології і психологічних відмінностей між статтю, а також про хвороби, передані статевим шляхом. Лише у 1986 році Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) видала документ, присвячений сексуальній освіті дітей і молоді. Можна назвати наступні причини появи цього документа: зниження віку сексуальної ініціації молоді, поява СНІДу, динамічний розвиток сексології молодіжного віку [2].

Цей документ визначив такі завдання сексуального виховання в школі:

- допомога у формуванні психосексуальної зрілості;
- допомога у формуванні позитивного ставлення до статі;
- сприяння міцним зв'язкам, побудованим на любові і партнерстві;
- сексуальне усвідомлення, що полягає в отриманні знань, біологічних змін, психічних, суспільних на різних етапах розвитку людини;
- інформація про хвороби, що передаються статевим шляхом;
- усвідомлення значення і наслідків сексуальної ініціативи;
- протидія сексуальним комплексам, боязні і фобії;
- пропагування основ особистої гігієни.

Таким чином, робота з підлітками і молоддю в галузі сексуального і статевого виховання є одним з найактуальніших напрямків шкіл і інших суспільних організацій, здійснення якого буде сприяти збереженню морального і фізичного здоров'я молодого покоління, позбавлення його від багатьох непотрібних проблем і може стати умовою щасливого і повноцінного сімейного життя. Ця проблема викликає занепокоєння у всьому світі і примушує вчених,

педагогів, батьків шукати нові підходи і рішення в інтересах збереження морального і фізичного здоров'я молодого покоління.

Як відомо, проблеми сексуального і статевого виховання підлітків виникають на стику багатьох наук: психології, соціальної психології, медичної психології, клінічної медицини, сексології, сексопатології, соціології і психології культури, етики та інших. У зв'язку з цим зростає роль безпосередніх виконавців завдань статевого виховання, яка може бути визначена як роль консультантів, вихователів, що передають батькам і широкому колу спеціалістів, котрі працюють з підлітками в аспектах фізіології, психології статі, в динаміці розвитку, а також тим, що формують у них адекватне ставлення до цих завдань, принципів статевого виховання підростаючого покоління. Сексуальне і статево виховання є невід'ємною частиною підготовки молоді до сімейного життя в Польщі і пов'язане з рядом педагогічних і спеціальних медичних проблем. Все, що виховує цілісну особистість, здатну усвідомити соціальні і моральні норми, свої психологічні і фізіологічні особливості і завдяки цьому встановлювати оптимальні стосунки з людьми своєї і протилежної статі, визначає цілі статевого виховання. Воно повинно допомогти особистості, що розвивається, засвоїти роль хлопчика і дівчинки, юнака і дівчини, а далі – ролі не тільки чоловіка і жінки, але й чоловіка і дружини, батька чи матері у відповідності з суспільно-моральними принципами і гігієнічними вимогами.

Варто звернути увагу на слова Марії Браун-Галковської, що «сексуальне виховання – це теорія з точки зору мети. Мета сексуального виховання – бути доброю людиною у своїй статі» [2, с. 106]. Адже стать визначає, чи є особа жінкою чи чоловіком. Життя відповідно до своєї статі вимагає дещо іншої поведінки, зумовленої психологією, біологією статі, а також суспільним обумовленням статі. Зовнішня відмінність і відмінність у поведінці є очевидні. Чоловіки, як зазначає В. Оконь, – це особи вчинку й інтелекту, жінки – почуттів. Чудово, коли чоловік має риси жінки, а жінка – риси чоловіка. Однак саме наявність певних індивідуальних рис й визначає стать. Людина в своїх сексуальних вчинках керується потягом, а бути матір'ю чи батьком вчиться через виховання. Саме через виховання людина вчиться також суспільних ролей, пов'язаних зі статтю. Жінка готується до ролі дружини, матері, дочки, тещі, чоловіка – до ролі чоловіка, батька, діда, тестя [4].

Я. Кліс у книжці «Їх двоє» [3, с. 41] пояснює стать людини як стать особи. В час зачаття людське тіло вже має стать чоловічу або жіночу, які є в генетичному коді заплідненої клітини. Зачата людина – психофізична єдність «чоловіча» або «жіноча», коли людина є тілом, яке, крім душі, належить до людської істоти. Якщо плоть – це спосіб «буття тілом», то це і спосіб буття людиною. Стосунки між чоловіком і жінкою повинні бути завжди індивідуальними, і не можна відносити їх до стосунків чисто фізичних або

години запрошувалися лікарі-гінекологи, сексологи, медсестри, шкільні санітарки та інші спеціалісти.

Батьки, боячись наслідків сексуального навчання, відчували певну небезпеку. Лавина протестів, які надходили в міністерства освіти, а також недостатність матеріальних коштів на реалізацію даного предмета стали причиною прийняття рішення про початок реалізації занять з 1 січня 1998 року.

Тим часом осінні вибори до парламенту призвели до зміни уряду. Новий міністр освіти професор Мирослав Хандке 19 січня 1998 року скликав колектив радників-методистів щодо впровадження вивчення в школі предмета «Знання про сексуальне життя людини». Вони опрацювали програмний зміст та основи запровадження предмета (розпорядження від 21 квітня 1998 року – Dz U nr 58, poz. 369).

Впровадження в школах нового предмета вимагало відкриття консультаційних центрів і створення посад вчителів-консультантів у всіх воєводствах Республіки Польща. У результаті ухвали сейму від 16 грудня 1998 року закон «Про планування сім'ї, збереження людського плоду і умови допустимого переривання вагітності» в черговий раз змінився. Ця зміна стосувалася передусім передачі повноважень для прийняття рішень про назву і зміст предмета міністру освіти. Внаслідок цього предмет, який до цього часу мав назву «Знання про сексуальне життя людини», було перейменовано на «Виховання до життя в сім'ї». 15 лютого 1999 року міністр освіти підписав розпорядження, що стосувалося програмної основи загального навчання, в якому окреслено програмний зміст занять «Виховання до життя в сім'ї». Пізніше у Щоденнику Законів № 676 позиція 756 оголошено розпорядження міністра освіти від 12 серпня 1999 року щодо способу шкільного навчання, а також змісту даного знання про сексуальне життя людини, засади свідомого і відповідального батьківства, цінності сім'ї, життя в утробній фазі та методи і засоби свідомої прокреації.

Проаналізувавши документ міністерства освіти, можемо зробити висновок, що головне призначення предмета «Виховання життя в сім'ї» – допомога вихователям і батькам у вихованні дітей:

- на рівні підставової школи – показ сімейних цінностей в особистому житті людини, а також допомога в усвідомленні змін періоду дозрівання;
- в гімназії навчальна мета стосується прийняття інтегрального бачення людської особи і вибір цінностей, які служать розвитку людини;
- в школах понадгімназійних такі заняття повинні підтримувати вміння приймати рішення про життєвий вибір, в тому числі подружніх і сімейних ролей; поглиблення проблеми дружби, любові, людської статі.

Таким чином, ми переконуємося, що головним завданням нових занять «Виховання до сімейного життя» є підтримка виховної ролі сім'ї, а також

психологічна проблематика, виконання подружніх ролей – учнів старших класів. Соціально-правові проблеми, питання пов'язані із сімейним господарством, залишаються, зазвичай, нецікавими для перших і других.

Авторами програм і підручників, призначених для учнів, було відкинено питання ставлення сім'ї до любові і питань сексу. Згодом питання запобігання вагітності неповнолітніх дівчат стало актуальним, оскільки вчені причиною появи малолітніх матерів вважали те, що молодь не має достатніх знань. І школа як місце усестороннього навчання повинна протидіяти цій необізнаності. Такий стан тривав до січня 1993 року, коли сейм Польщі ухвалив закон «Про планування сім'ї, охорону людського плоду і умови допущення переривання вагітності». Стаття 4 пункт 2 поданого закону ставила вимогу перед міністерством народної освіти створення детальної програми навчання.

18 серпня 1993 року вийшло розпорядження міністра народної освіти № 26, яке скеровувало школи до реалізації сексуального виховання. Багато працівників освіти підійшло до проблеми серйозно – педагоги чи вихователі порушували цю проблему на виховних годинах. Багато хто з них виявив бажання вдосконалити свої знання на курсах, які організовувалися обласними методичними центрами, деякі з них здобували післядипломну освіту. Соціолог, професор Марія Травінська, опираючись на результати рапорту «Сімейне і сексуальне виховання в польській школі 1994/95», інформує, що 60 % шкіл виконало рекомендації розпорядження міністра народної освіти і порушило цю нелегку для них проблему.

Відомство освіти вирішило допомогти в реалізації даного предмета, оголосивши конкурс на кращу програму. Конкурс виявився надзвичайно плідний. Було створено майже 200 програм. Всі вони були піддані оцінці, а найкращі нагороджено і видруковано в серії «Бібліотечка вихователя» («Biblioteczka wychowawcy»), вказуючи на можливості використання певних програм у роботі вчителя. З'явилися також підручники для дітей, методична література для вчителів і батьків.

Ситуація змінилася, коли 30 серпня 1996 року сейм Польщі ухвалив закон «Про планування сім'ї...», передбачаючи обов'язкову реалізацію в школах предмета під назвою «Знання про сексуальне життя людини». У зв'язку з цим міністр освіти 19 вересня 1997 року видав розпорядження № 17 стосовно способу впровадження у навчання в школі предмета «Знання про сексуальне життя людини». Було передбачено, що учні 5-х класів будуть мати 5 годин занять протягом року, 6-х і 7-х класів – по 6 годин річних, 8-х – 7 годин, натомість у всіх середніх школах – по одній годині в місяць, тобто 10 годин в рік.

Згідно з рекомендаціями міністра освіти, відповідальність за організацію занять повинні були нести вихователі класів. Рекомендувалося, щоб на виховні

біологічних. В контактах чоловік і жінка становлять одну особу. Але особливо ці контакти відзначаються волею і розумом. Що означає, що поведінка вже не є інстинктивна, а відповідальна і розумна. Буває так, що молоді люди велику увагу звертають на стать і бачать свою цінність саме через неї. У таких осіб в період розквіту доходить до розладів, коли сенс життя, що опирається на прекрасну мету, розвіюється. Деякі феміністки, наприклад, не хочуть підпорядковуватись вимогам сімейного життя, відкидають материнство, реалізують себе лише в роботі, неодноразово беруть на себе чоловічу роль. Таким чином, виховання до життя в сім'ї має навчити правильному трактуванню статі і ролі в житті, пов'язаної зі статтю.

ЗМІ впливають на психіку споживача, творять стиль життя і способи поведінки, вчать агресії і байдужості. Це не є риси ані батька, ані матері. В своїй праці «Домашня психологія» професор Марія Браун-Галковська вважає, що «життя згідно своєї статі полягає у задоволенні від своєї статі і баченні цінності без відштовхування осіб іншої статі». Сприймати стать – це значить мати знання з анатомії і фізіології, бути вільним у прийнятті ролей, пов'язаних із статтю. Діяти в рамках своєї статі треба вміти завжди, незалежно від того, чи буде людина чоловіком чи тільки чоловіком, дружиною-матір'ю чи жінкою. Професор стверджує, що життю відповідно до своєї статі треба навчитись, і вихованням батьки допомагають у цьому своїм дітям [2, с. 106]. Найчастіше виховання дитини відбувається вдома серед осіб, люблячих її, і тоді не потрібні у вихованні дискусії і розмови на тему статі. Кохання, пов'язане з покликанням до народження дітей, вчить батька бути опікуном і відповідальним за сім'ю. Мама, яка любить дитину, забезпечить їй спокій і розвиток у підготовці до дорослого життя.

Я. Ванер говорить, «щоб могли досягти повної зрілості, людська істота потребує середовища праці і сім'ї. Сім'я – це те місце, в якому розвивається серце, а праця дозволяє використовувати розумові та мануальні здібності до доброї і корисної діяльності» [6, с. 98]. Отже, як бачимо, польські вчені відстоюють думку, що для правильного розвитку дитини потрібна рідна домівка. Саме такий дім може виховати людину, цінну в своїй статі. Якщо ж такого дому немає, школи повинні взяти на себе виховання людини відповідно до її статі.

Як вважає В. Оконь, джерелом успіху виховання дитини є два аспекти – довіра і метод. На думку вченого, вихователь повинен [5]:

- бути в злагоді зі своєю статтю, розуміти позитивні риси і потреби статі;
- вміти налагоджувати стосунки з молоддю;
- репрезентувати високий рівень особистої культури;
- мати високу педагогічну і методичну підготовку;
- правильно добирати зміст матеріалу, враховувати біологічні, психологічні і суспільні аспекти сексуального життя людини;

– вивчити колектив дітей і батьків, ознайомитися з їх сподіваннями і пропозиціями тем;

– добирати такі методи і форми занять, які б зацікавили і розширили знання дитини, пробуджуючи вразливість до іншої людини.

Як зазначає В. Оконь, сім'я в сучасному світі не завжди може виховати дитину. Батьки, будучи на роботі, не контролюють її поведінку. Навчальну роль бере на себе вулиця, ЗМІ, ровесники, масова культура, в якій немає місця любові, розумінню, повазі. Натомість існує агресія, гвалт і вульгаризм. Буває й так, що дитина шукає знань про сексуальність тільки в школі. І якщо там знайдуться відповідальні і добре підготовлені вчителі, то сексуальне виховання не буде важким ані для учнів, ані для педагогів [5]. Таким чином, можемо зробити висновок, що навчити дитину людяності повинна сім'я. Однак, якщо ж вона не виконує своєї ролі, повинні допомогти їй школа і середовище, в якому дитина перебуває. Тому школа як дидактично-виховна установа своїм завданням має підтримувати соціально-виховну функцію сім'ї через поєднання зусиль вчителів і батьків.

Виховання до життя в сім'ї в польських школах проходило різні шляхи розвитку. Спочатку це були факультативні заняття, які мали назву «Пристаосування до життя в соціалістичній сім'ї». Пізніше слово «соціалістичній» відкинуто і від 10 липня 1981 року рішенням міністра освіти і виховання впроваджено дані заняття як обов'язковий предмет, який проводився від 5 до 8 класу в школах підставових (III ступеня, базова), а також на всіх рівнях понадпідставових (III ступеня, понадбазова) шкіл. Вихователь чи призначений вчитель зобов'язаний був присвятити цьому предмету кожен другу виховну годину (19 годин в рік).

У 1973/74 роках до навчального плану останніх двох класів було запроваджено предмет «Підготовка до життя в сім'ї» як факультативний курс. Програма першого року включала в себе такі 4 розділи: «Основні проблеми спільного життя людини в сім'ї і суспільстві», «Соціально-психологічні проблеми юнацького віку», «Еротичні проблеми юнацького віку», «Значення сім'ї для юнацького віку». Програма другого року містила 5 розділів: «Сім'я в сучасному суспільстві», «Подружнє життя», «Організація життя в сім'ї», «Проблема виховання в сім'ї», «Правовий захист сім'ї» [3]. Заняття з цього предмета проводились у формі добровільної співбесіди, обміну думками, порад молоді більш досвідченими в цьому питанні наставниками. Згодом ці заняття почали проводити на виховних годинах. З 1984 року цей навчальний предмет став обов'язковим і його включено до навчального плану, однак з орієнтацією на виховні години, з усвідомленням того, що він є типовим шкільним предметом, як біологія чи історія. На його реалізацію виділено 19 годин на рік у кожному класі

навчання. Детальну програму курсу «Пристаосування до сімейного життя» вчителі отримали 4 червня 1984 року.

Нова навчальна програма 1986 року складалася з двох частин: перша – для I–II класів старшої школи, друга – для III–IV класів. Кожна частина включає по три розділи.

У розділі I «Розвиток особистості людини» розглядаються питання: фази розвитку особистості, потреби людини, їх задоволення і значення, самопізнання, самооцінка і оцінка інших, особистість і суспільна група, стосунки між людьми.

У розділі II «Еротичне життя людини» розглядаються такі теми: психосексуальний розвиток людини; сексуальна поведінка до ініціації, її значення для психосексуального розвитку; можливі форми ослаблення сексуальної напруги; сексуальні ініціації, цнотливість та її значення в різних культурах; фізіологія вагітності і пологів, свідомо регуляція народжуваності, наслідки переривання вагітності.

У розділі III «Сім'я в житті людини» вивчаються теми: роль сім'ї в житті людини; співжиття в сім'ї, стосунки між батьками і підростаючими дітьми; права і обов'язки у власному домі.

У програмах III–IV класів реалізуються ті ж розділи і подібні теми, але більш розширено і з урахуванням віку учнів. Значно більша увага звертається на шлюбно-сімейні проблеми.

Аналіз програми курсу «Підготовка молоді до життя в сім'ї» показує, що вона має на меті:

- усвідомлення молоддю суттєвих процесів, які відбуваються в період дозрівання і формування переконання про можливість управління власним розвитком;
- розуміння учнями зв'язків між фізіологічним і морально-психологічним та соціальним дозріваннями;
- формування почуття відповідальності в особистому житті, розуміння важливості перших сексуальних контактів;
- усвідомлення ролі сім'ї в задоволенні потреб її членів;
- формування почуття відповідальності за дім та сім'ю;
- навчання користуватися відповідною літературою та іншими формами допомоги;
- підготовка до психосексуального партнерства.

Таким чином, польська модель формування майбутнього сім'янина намагалася дати молодій людині сексологічні знання з одночасним формуванням її особистості, нормальної поведінки і правильного ставлення до партнера. Сексуальне виховання молоді є складовою підготовки молоді до життя в сім'ї. Вивчення нами психолого-педагогічної літератури польських авторів свідчить, що сексологічна проблематика більше цікавить учнів середніх класів, а

Тамара Удіна – художниця, мистецтвознавець, педагог, діяч культури

У монографії представлено неповторні художні полотна та акварелі надзвичайно світлої жінки, чудового педагога, чуйного психолога і визначної тернопільської мисткині – Тамари Удіної.

Тамара Олексіївна Удіна – член Національної Спілки журналістів України з 1968 р. та Національної Спілки художників України з 1971 р., Міжнародної асоціації мистецтвознавців. Автор більше 300 публікацій. У її творчому доробку майже сотня мистецьких робіт. Нагороджена літературно-мистецькою премією імені Братів Богдана та Левка Лепких (2013 р.).

Тамару Олексіївну ми, студенти природничого факультету колишнього Тернопільського педінституту (нині національний педуніверситет), вважали «другою мамою». З першої лекції ми закохалися у цю дивовижну, красиву, мудру жінку, взірця викладача вищої школи. Щедро і професійно наша наставниця залучала до прекрасного світу мистецтва, організовувала зустрічі, вечори, виставки, відаючи нам, молодим, невимірну кількість свого часу, своєї енергії, своїх знань, таланту, багатство своєї ніжної душі – того, що і сьогодні підтримує кожного з нас на життєвій дорозі.

Як подруга завжди вболівала за своїх «карандашників» (так лагідно називала нас), опікувалась і допомагала. Своєю життєдайною енергією, доброзичливістю, натхненням, авторитетним словом, вірою в кожного Тамара Олексіївна надихала нас на творення себе як особистості. Делікатно і уважно вона вчила нас розуміти і любити людей, цінувати друзів, бути сильними духом і впевненими в собі.

Усі ми були зачудовані її самобутнім та елегантним мистецтвом – на наших очах з-під пензля художниці творився дивосвіт природи, виростали з любов'ю виплекані квіти й дерева, що, як і люди, відкривали цій величній жінці душу.

16 січня 2013 року згас щедрий світ славетної мисткині від Бога, люблячої мами і бабусі, нашого мудрого і чуйного Учителя, що несла добро землю, наповнювала її красою і радісними барвами.

Квітковий розмай в акварелях Тамари Олексіївни – таких легких, колоритних, духовно-поетичних – можна розглядати довго, хвилюючись, захоплюючись і дивуючись водночас цьому унікальному дару у буденностях природи побачити найкраще, найзворушливіше і передати сокровенну любов до життя.

Вдячні долі за радість спілкування і щиру любов.

Від імені випускників природничого факультету 1979 року

Оксана Кікінежді (Шарган)

Специфіка гендерної поведінки військовослужбовців строкової служби двох вибірок дала можливість охарактеризувати прояв гендерного Я, оскільки психологічні риси індивіда формуються в процесі гендерної соціалізації впродовж життя та є основою гендерної ідентичності особистості. З цієї метою був запропонований тест С. Бем (таблиця 1).

Таблиця 1.

Типи поширеності статевої поведінки серед юнаків (у %)

| Респонденти | Типи поведінки | | | |
|---|----------------|------------|------------|-------------------|
| | Фемінна | Маскулінна | Андрогінна | Недиференційована |
| Військовослужбовці, які виховувались без батька (1 етап досл.) | 7 | 19 | 16 | 58 |
| Військовослужбовці, які виховувались без батька (2 етап досл.) | 2 | 29 | 38 | 31 |
| Військовослужбовці, які виховувались в повних сім'ях (1 етап досл.) | 3 | 29 | 9 | 59 |
| Військовослужбовці, які виховувались в повних сім'ях (2 етап досл.) | 1 | 34 | 26 | 39 |

Примітка: Середнє квадратичне відхилення $\pm 0,3$

З'ясовано, що гендерна ідентичність юнаків під час проходження військової строкової служби залежить від діапазону та змісту підтриманих соціумом нормативів статевої поведінки та гендерної поведінки. Маскулінна група якостей в структурі гендерних образів чоловіка та її співвідношення з андрогінною і недиференційованою групами якостей вказує на тенденцію формування у військовослужбовців, які виховувались без батька, статево відповідного, а в переважній більшості респондентів – андрогінного та маскулінного типів гендерної поведінки.

Як видно з таблиці 1, якщо на початку дослідження 19% юнаків з неповних сімей та 29% – з повних, ідентифікували у собі маскулінні чоловічі якості, то після проходження військової служби їх кількість значно зросла (до 29% і 34% відповідно). Це можна пояснити жорстким, авторитарним режимом і засвоєними традиційними поглядами. Майже однаковою виявилась кількість юнаків з повних і неповних сімей з недиференційованим типом поведінки (58% і 59%). Позитивні зрушення у поведінці відбулись після закінчення служби (31% і 39% відповідно). Цікавим є факт зменшення фемінної поведінки в юнаків із неповних сімей (7% і 2%) і незначною мірою – в юнаків із повних (3% і 1%) після проходження служби.

Дотримання статевих стереотипів, які розмежують маскуліність і фемінність на взаємопротилежні моделі статевої поведінки й особистісні риси, заняття, може мати негативний вплив на соціалізаційний розвиток та адаптацію молодих людей в суспільстві. Результати дослідження засвідчили позитивну тенденцію, що спостерігалась у більш повній, чітко сформованій характеристиці гендерного образу чоловіка у процесі тренінгу, під час створення проблемних життєвих ситуацій. Кількість респондентів з високими показниками маскуліності в поведінці незначно зросла за рахунок зменшення недиференційованого типу поведінки.

На нашу думку, отримані результати можна пояснити наслідкуванням моделей поведінки соціалізації, а саме: переважання традиційної (патріархальної) сім'ї з домінуванням тата та підлеглою роллю матері. Юнаки, які зростали без батька, частіше виявляли почуття любові та поваги до матері, емпатію, можливо, таким чином намагаючись компенсувати брак чоловічої підтримки у її житті.

Перебування у військовому колективі характеризується інколи жорсткою дисципліною, авторитарним стилем спілкування, «дідівщиною» тощо. Ця специфіка накладає певний відбиток на гендерні уявлення юнаків та їх поведінку. Цікаво, що 28 з 36 юнаків, які виховувались без батька, намалювали в руках військовослужбовця букети квітів, які будуть дарувати матерям після демобілізації, що може бути свідченням як незначного емоційного виснаження юнаків умовами постійного перебування в армійському строгому режимі, так і вияву емпатійних якостей.

Якщо на початку дослідження юнаки строкової служби, які виховувались без батька, переважно малювали людські, дитячі фігури з малохарактерними чоловічими рисами тощо, то в кінці експерименту – мужню статуру військовослужбовців-чоловіків з характерними маскулітними рисами (чітко та яскраво прорисовані м'язи, широкі плечі та вузький таз, масивне підборіддя, рельєфно промальований військовий ремінь з пряжкою та ін.). На нашу думку, це може свідчити про те, що юнаки з неповної сім'ї мають труднощі у власне маскулітному самовизначенні, для них характерною є дифузія ідентичності. Проте після закінчення військової служби у процесі психологічного тренінгу вони набували ознак андрогінної особистості. На відміну від юнаків з неповних сімей, військовослужбовці, які виховувались з батьком, малювали переважно кульковими ручками або простими, чорними олівцями на обох етапах дослідження, малюнки не відрізняються гомогенністю, тому було складно узагальнити.

Як показало спостереження, юнаки, яких покинув батько, характеризувались статево-недиференційованим та фемінним типом гендерної поведінки. Виявлений взаємозв'язок між висловлюваннями та емоціями на адресу батька з конформним, покірним та боязким ставленням до начальників і командирів. Ці

Визначено перспективи розвитку гендеру як наукового знання і навчальної дисципліни у вітчизняній науці, теорії і практиці педагогіки. Практична цінність колективної праці науковців полягає в інституціоналізації гендерних досліджень, системному та синергійному підходах до впровадження гендерночутливих практик у національну школу. Доцільним є введення гендерної термінології у програмні документи, що дозволить створити ефекти рівноцінної присутності суб'єктів жіночої та чоловічої статі в освітніх програмах шкіл і вузів, програмах соціально-економічного розвитку регіонів з метою формування егалітарної особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу та європейської спільноти, тощо.

Серед пріоритетних стратегій національної гендерної освіти варто виокремити:

- розвиток гендерних компетентностей педагогів, студентської та учнівської молоді як ключових життєвих компетентностей у контексті практик Європейського Союзу та Болонського процесу;
- формування егалітарної свідомості особистості шляхом реконструкції гендерних стереотипів та отримання системи гендерних знань;
- розвиток гендерної чутливості і гендерної толерантності як демократичних стратегій мислення, здатності дівчат і юнаків актуалізувати і вибудовувати альтернативні до патріархальної культури життєві стратегії та схеми поведінки, реагувати на дискримінацію за ознакою статі, долати гендерні стереотипи та упередження.

Нові напрямки гендерних досліджень стосуються: розвитку гендерних стратегій в освітньому секторі; проблеми усвідомленого батьківства-материнства та охорони здоров'я чоловіків і жінок; системи соціального забезпечення жінок щодо поєднання кар'єри та сім'ї; вивчення і дієвості механізмів щодо подолання домашнього насильства; проявів мас-медійного впливу крізь гендерну призму; впровадження інноваційних методів виховання гендерної толерантності в етнічній та емігрантських спільнотах; виявлення гендерних груп ризику; ознайомлення з кращими взірцями змісту гендерної освіти та виховання у зарубіжних країнах з метою застосування цінних надбань у вітчизняній освітній системі тощо як важливих складових збереження національної ментальності в контексті демократичної культури повноправності буття жінок і чоловіків – рівноправних і самодостатніх особистостей.

ПІСЛЯМОВА

Євроінтеграція як нова соціальна реальність потребує переосмислення феномену гендеру у системогенезі навчальної та професійної підготовки молодого покоління, що є знаковим символом нашого часу – епохи демократизації суспільства. Гендерні дослідження та реалізація новітніх стратегічних напрямків Державної програми щодо забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків в Україні до 2016 року, запровадження гендерних стандартів у систему освіти, що в майбутньому визначатиме гідні умови життєдіяльності жінок та чоловіків, є важливими механізмами підвищення гендерної чутливості майбутніх педагогів і психологів, подолання гендерних стереотипів у вчителів, трансляції гендерних знань на широку громадськість.

Перехідний етап розвитку українського суспільства спричиняє амбівалентне ставлення до системи гендерних ролей, конфлікт між давнім дихотомічним їх розподілом та новими, егалітарними викликами до них. Паритетність позицій статей у різних сферах людського буття залежить не стільки від культурно-історичних, етнографічних та соціально-економічних реалій, скільки від системи мислення індивідів, ступеня стереотипізації індивідуальної та масової свідомості.

Інформаційні технології відкривають широкі можливості для громадської дискусії та плюралізму думок, перетворюючи природу педагогічного дискурсу, оскільки створення, збереження, інтеграція, передача гендерних знань розгортається в якісно новому освітньому просторі. Одним із першочергових завдань, які стоять перед психологічною та педагогічною науками, є необхідність комплексного підходу до теоретико-практичної розробки гендерної проблематики. Саме тому важливим є можливість налагодження відкритого та конструктивного діалогу «на рівних» з усіма учасниками соціокультурної взаємодії – учнями, студентами, вчителями, викладачами та батьками.

У монографії в контексті Національної доктрини розвитку освіти окреслено проблемне поле гендерних досліджень, а саме: визначено принципи, зміст і методи психолого-педагогічного супроводу гендерної соціалізації дітей та юнацтва; обґрунтовано соціально-психологічні механізми впливу на свідомість дівчат і юнаків з метою гармонізації їх особистісного та громадянського зростання; вказано методи поширення гендерних знань серед учнівської та студентської молоді; виявлено науково-методичні шляхи розробки і впровадження гендерно-освітніх технологій як педагогічних новацій та оптимальних моделей у підвищенні гендерних компетентностей учителів, батьків і вихователів.

юнаки мали занижену самооцінку, були пригніченими, відчували меншвартість, не мали потреби у самоутвердженні. Відзначимо, що 13% юнаків маскулінного типу поведінки, батько яких помер, довершували незакінчені речення з позитивними висловлюваннями та почуттям любові, жалю і смутку. У структурі гендерних образів чоловіка маскулінна група якостей у юнаків, які виховувались без батька, нівелювалась фемінною групою якостей, що вказувало на тенденцію до гендерноневизначеної поведінки.

При вивченні особливостей статевої поведінки досліджуваних юнаків ми дійшли висновку, що поодинокі виявлені фемінні риси в поведінці військовослужбовців як на початку, так і наприкінці дослідження були більш властиві юнакам, які виховувались без батька. Проте ці юнаки почали частіше проявляти андрогінність у поведінці залежно від ситуації. Здебільшого такі прояви ми спостерігали під час проведення тренінгових занять, що можна пояснити більш усвідомленим ставленням хлопців до набутих знань. Майже у 3 рази підвищилась асертивна поведінка у військовослужбовців після проходження служби.

Позитивною тенденцією вважаємо зростання кількості юнаків з неповних сімей з андрогінними якостями (з 16 до 38%). На відміну від них, юнаки з повних сімей демонстрували значно менший егалітаризм (9% і 26% відповідно), що може свідчити про особистісну зрілість юнаків після їх участі у гендерному тренінгу.

У фокус-групах було з'ясовано, що респонденти ставляться дещо ідеалізовано до матері та знецінено до батька, висловлюючись агресивно, нецензурно, подекуди з погрозами. У ставленні до начальників та командирів виявляли гіперфемінні риси (пасивна покірність, безініціативність), водночас намагались ставитися до товаришів дружньо, не підтримувати службову ієрархію, що, на нашу думку, є ще одним свідченням дифузії ідентичності. У ставленні до жінок, як правило, ці юнаки виявляли сором'язливість, проте частіше висловлювали бажання їх захистити, проявити ніжність і співчуття. На противагу їм, більшості юнакам з маскулінным та андрогінним типом поведінки було властиве позитивне ставлення до обох батьків. Вони характеризувались адекватною самооцінкою і мали вищий рівень домагань у професійній самореалізації під час проходження служби.

Отже, можна зробити висновок, що обмеження гендерних ролей стереотипізованими уявленнями референтного оточення про маскуліність і фемінність, норму й відхилення значно звужує шляхи досягнення гармонії між Я і не-Я, а також стає на заваді становленню егалітарних поглядів військовослужбовців строкової служби, котрі зростали як в неповній, так і у повній сім'ї. Юнаки, які виховувались без батька, порівняно з юнаками з повних сімей потребують більш адекватних взірців для соціальної ідентифікації, соціального становлення особистості чоловіка, що можливо лише на засадах

егалітарного виховання, формування андрогінних орієнтацій в умовах строкової військової служби. Це сприятиме відчуттю власної особистісної повноцінності, стабільній позитивній ідентифікації, що несе з собою інтегрованість, психологічну захищеність і впевненість. Як слушно зазначає Г. Католик, «сама юнацька психотерапія, з інтеграцією у ній наукових, мистецьких та світоглядних позицій, допомагає індивіду та його сімейній системі у ствердженні особистісного потенціалу, власного вирішення суб'єктивних переживань» [9, с. 27].

Провідним чинником гендерної соціалізації юнаків, які виховувались без батька, є депривація батьківсько-сімейної взаємодії та відсутність взірців для гендерної ідентифікації, внаслідок чого військовослужбовці строкової служби, що виховувались без батька, при проходженні служби синтезують образи маскулітності зі стосунків з начальниками та командирами-чоловіками, а також із референтної гомогенної групи однолітків, яка є дуже звуженим колом соціального впливу.

Експериментально доведено, що на формування чоловічої ідентичності у військовослужбовців строкової служби впливає гендерна компетентність командирів підрозділу, значуща група однолітків-військовослужбовців. У процесі спільної інтерактивної взаємодії під час психологічних тренінгів можливою стала активізація розвитку самосвідомості юнаків, формування у них егалітарних гендерних орієнтацій. З'ясовано, що набуття андрогінної гендерної ідентичності юнаками під час проходження строкової військової служби також залежить від діапазону та змісту підтримуваних соціумом очікувань і нормативів ставево-рольової поведінки, а також від їхнього суб'єктного досвіду та ціннісних орієнтацій.

У рамках нашого дослідження виявлений феномен домашнього насилля у неповних сім'ях. Анкетування військовослужбовців строкової служби, які виховувалися в сім'ях, де батьки були розлучені, показало, що саме насилля батька над матір'ю призвело до руйнування шлюбу та сім'ї. На це вказали 49 респондентів із 56, причому юнаки зазначали різні прояви скоєного насилля батьком. Зокрема, поряд із незначним фізичним насиллям більш поширеними виявилися прояви економічного та психологічного насилля у сімейних відносинах. У довірливих розмовах хлопці зізнавалися: «Батьки сварилися, мама часто плакала, а тато довго не приходив до хати і не давав грошей. Тож мама з ним розлучилася».

Можна дійти висновку про взаємозв'язок між набуттям гендерної ідентичності юнаками з неповних сімей та агресивною поведінкою батька, який був негативним взірцем для вибору сином у майбутньому дорослому житті власної поведінки. Тому проблема домашнього, гендерного насилля та засобів його подолання є актуальною і надзвичайно важливою у психолого-

ДОДАТОК 4

Порівняльна характеристика домінаторної і партнерської сімей

| № | Домінаторна (патріархальна) сім'я | Партнерська (егалітарна) сім'я |
|-----|---|---|
| 1. | Відсутність рівних прав всіх членів родини, особливо дітей | Рівні права і можливості для всіх членів сім'ї |
| 2. | Наявність в сім'ї суворих правил, які мають примусовий характер | Гнучкі правила сімейного укладу |
| 3. | Кожному члену сім'ї відведено певну гендерну роль | Ролі, які виконують різні члени сім'ї, визначаються не статтю, а бажанням і талантами |
| 4. | Відсутність розподілу обов'язків, пов'язаних з життям сім'ї | Домашня робота та обов'язки розподіляються на справедливих засадах |
| 5. | Економічні «труднощі» не розподіляються між членами сім'ї | Розподіл економічної відповідальності |
| 6. | Відсутність поваги до особистого життя членів сім'ї | Повага до особистого життя членів сім'ї та інших людей |
| 7. | Конфлікти вирішуються за принципом «один виграв – інший програв» | Конфлікти вирішуються мирним шляхом |
| 8. | Не всі члени сім'ї беруть участь у прийнятті рішень | Усі члени сім'ї беруть на себе відповідальність за проблеми, що постають |
| 9. | Дисципліна підтримується за рахунок сили та приниження | Основою дисципліни є повага та довіра |
| 10. | Помилки не визнаються і прощення за них не просять | Зроблені помилки визнаються |
| 11. | Деякі члени сім'ї почуваються незахищеними від насильницьких і образливих дій | Усі члени сім'ї почуваються в безпеці |
| 12. | Майже повністю відсутні радість, сміх, є почуття страху | Сім'я – джерело радості і щастя |

- Зниження дітородної функції.
- Зростання жіночих захворювань.
- Жінка працює фактично на 4–6 годин більше від чоловіка; праця у домашньому господарстві не враховується як продуктивна.
- Супутником жіночої нерівності є злидні та бідність. Багатодітна сім'я в Україні ототожнюється з бідністю і навіть злиденністю. Жінки стають жертвами торгівлі людьми, зростає проституція. За рахунок українських робітниць вирішують сьогодні свої соціальні проблеми низка європейських країн.
- Кожна третя дитина в Україні виховується самотньою матір'ю.
- 35–50% усіх жінок України, які перебували в лікарнях з тілесними ушкодженнями, були жертвами домашнього насильства.
- Протягом одного року побутове насильство в Україні спричинює 100 000 днів госпіталізації, 30 000 звернень у відділення травматології та 40 000 викликів лікаря.
- 30–40% від усієї кількості дзвінків, які надходять до відділень міліції, пов'язані з домашнім насильством, включаючи фізичне насильство.
- Кількість осіб, що подають скарги про регулярне вчинення проти них насильства у сім'ї, стабільно зростає.

ДОДАТОК 3

Егалітарні та стереотипізовані настановлення у приказках та поговірках:

- Нема кращого друга, як вірна супруга;
- Жінка чоловікові подруга, а не прислуга;
- Господар без жінки, як без очей;
- Чоловік жінці краще рідної матері, жінка чоловікові краще рідного батька;
- Чоловік та жінка – одне діло, одне тіло, один дух;
- Чоловік з жінкою, що борошно з водою;
- Чоловік та жінка – пара волів: куди один, туди й другий;
- Нашо клад, коли у чоловіка з жінкою лад;
- Послухай жінку – зроби навпаки;
- Як прийшли жнива, то й жінка крива; як прийшла Покрова, то й жінка здорова;
- Не те смішно, що жінка чоловіка б'є, а те, що чоловік плаче;
- Найкраща спілка – чоловік та жінка;
- Доти ягнятка скачуть, поки матір бачать;
- Жінка працює, а чоловік танцює;
- Чоловікова сила в кулаці, а жінчина – в сльозах;
- Шануй батька і неньку, буде тобі скрізь гладенько.

педагогічному супроводі молоді людини. Ми вважали за необхідне включити елементи просвітницької, профілактичної та психокорекційної психологічної роботи з досліджуваними військовослужбовцями для запобігання та протидії насильницькій поведінці.

Нами було розроблено та апробовано низку тренінгових та психокорекційних програм спільно з психолого-виховним структурним підрозділом військової частини та кафедрою теорії та методики практичної психології ЛДУВС. Програми містили лекційні заняття, інтерактивні та психокорекційні вправи на теми: «Сімейно- подружні стосунки», «Види сімей: існуючі ієрархії та рольова взаємодія в їх межах», «Внутрішньосімейні конфлікти, засоби їх вирішення та запобігання», «Феномен внутрішньосімейного насилля: як не допустити це в родині» та ін.

З'ясовано, що юнаки, які виховувались без батька, потребують адекватних взірців для статевої ідентифікації, становлення чоловічої ідентичності. Це можливо на засадах формування гендерної культури, дотримання принципів рівноправ'я у навчально-виховній роботі в умовах військових підрозділів Збройних Сил України, реалізації моделі залученого батьківства. Ідентичність можна охарактеризувати як психічну серцевину, що забезпечує інтеграцію особистості, а відтак її здоров'я. Здорову ідентичність характеризують цілісність, чіткі межі, суб'єктивні переживання людиною самоцінності, благополуччя та глибинне усвідомлення своїх особистісних граней. Ключем для прочитання конкретної людини слугує простір її життєвих цінностей. З дорослішанням юнаків відбувається кристалізація ідентичності в особистісних та соціально-культурних формах, з дедалі більшою персоналізацією та індивідуалізацією власних рис та поведінки. Тому важливою є розробка та впровадження спільно з програмами військово-бойової та фізичної підготовки інтерактивних методів соціально-психологічного тренінгу з метою формування адекватної чоловічої ідентичності, самостійної та незалежної особистості, активної громадянської позиції.

Висновки не охоплюють всієї багатовимірності проблеми формування чоловічої ідентичності, проте висвітлюють перспективу напрямків подальших наукових досліджень щодо механізмів та специфіки гендерної соціалізації юнаків, підготовки їх до відповідального батьківства як превентивної системи у запобіганні та протидії насильству.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абдурахманов Р. Военная психология / Р. Абдурахманов. – М. : МПСИ, 2008. – 894 с.
2. Алешина Ю. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины / Ю. Алешина, А. Волович // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 74–81.

3. Берн Ш. *Гендерная психология* / Ш. Берн. – СПб. : Прайм ЕВРОЗНАК, 2001. – 320 с.
4. Бурейчак Т. *Соціологія маскулінності : навчальний посібник* / Т. Бурейчак. – Львів : Магнолія, 2011. – 142 с.
5. Варій М. *Морально-психологічний стан військ, його оцінка та підтримка на високому рівні : монографія / відп. ред. Л. Сохань, Л. Бурлачук. – Львів : ВВПДУ «ЛП», 1996. – 229 с.*
6. Васютинський В. *Особливості статевої самовизначення хлопчиків-підлітків із неповної сім'ї : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / В. Васютинський. – К., 1992. – 186 с.*
7. Говорун Т. *Гендерна психологія : навчальний посібник* / Т. Говорун, О. Кікінежді. – К. : Вид. центр «Академія», 2004. – 308 с.
8. Говорун Т. *Соціалізація статі та сексуальності* / Т. Говорун. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. – 240 с.
9. Католик Г. *Дитяча та юнацька психотерапія: теорія і практика в сучасних наукових дослідженнях / за заг. ред. Г. Католик ; 2-ге вид. – Львів : Астролябія, 2012. – 312 с.*
10. Кікінежді О. *Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості: монографія / О. Кікінежді. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 400 с.*
11. Кікінежді О. *Особливості тендерної соціалізації депривованого юнацтва / О. Кікінежді, О. Кізь. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 160 с.*
12. Кон И. *Отцовство как компонент мужской идентичности [Электронный ресурс] / И. Кон. – Режим доступа : <http://www.psicho.net.ru/sexology/info164.htm>.*
13. Фигдор Х. *Дети разведенных родителей: между травмой и надеждой / Х. Фигдор ; пер. с нем. – М. : ФАИР, 1995. – 318 с.*
14. Фрейд А. *Психология Я и защитные механизмы / А. Фрейд. – М. : Педагогика, 1993. – 144 с.*
15. Bem S. *The measurement of psychological androgyny / S. Bem // Journal of Consulting and Clinical Psychology, 42. – 1974. – P. 155 – 162.*

The article is dedicated to the important issue – to study the formation of male identity of the young men from the complete and incomplete families during their military service in the Armed Forces of Ukraine. There were found many differences between the value orientations and attitudes of young men that were brought up only by mother and young men, who were brought up by both parents. The knowledge about gender identity was expanded, its components were determined – masculinity and femininity. There was made a detailed analysis of the behavior and social factors in two groups of soldiers, the degree of assimilation of gender stereotypes by boys, the features of gender socialization, there were outlined the ways of influence of military service on the formation of male identity of young men from the complete and incomplete families.

сім'ї, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і наносять йому моральну шкоду, шкоду його фізичному чи психологічному здоров'ю.

Фізичне насильство в сім'ї – умисне нанесення одним із членів сім'ї іншому члену сім'ї побоїв, тілесних ушкоджень, що може призвести або призвело до смерті постраждалого, порушення фізичного чи психологічного здоров'я, нанесення шкоди його честі і гідності.

Сексуальне насильство в сім'ї – протиправне посягання одного члена сім'ї на статеву недоторканість іншого члена сім'ї, а також дії сексуального характеру по відношенню до неповнолітнього члена сім'ї.

Психологічне насильство в сім'ї – насильство, пов'язане з дією одного члена сім'ї на психіку іншого члена сім'ї шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно спричиняється емоційна невпевненість, нездатність захистити себе та може завдаватися або завдається шкода психічному здоров'ю.

Економічне насильство в сім'ї – умисне позбавлення одним членом сім'ї іншого члена сім'ї житла, їжі, одягу та іншого майна чи коштів, на які постраждалий має передбачене законом право, що може призвести до його смерті, викликати порушення фізичного чи психічного здоров'я.

ДОДАТОК 2

СТАТИСТИКА

Бюлетень «Україна – Євросоюз у деталях», № 2, червень, 2010.

Гендерна рівність і права дітей. Гендерні проблеми мовою чисел.

Питома вага жінок та чоловіків у загальній чисельності постійного населення України на початок 2009 року становила: жінки – 53,9%, чоловіки – 46,1%. Середня очікувана тривалість життя при народженні у 2007–2008 рр. становить для жінок 74,28 року, для чоловіків – 62,51 року. На початку 2009 року середній вік для жінок становив 42,5 року, для чоловіків – 37,3 року.

В Україні дуже загострилися проблеми становища чоловіків:

- Чоловіче безробіття зростає більшими темпами, ніж жіноче, але воно має свою специфіку порівняно з жіночим безробіттям. І жінки, і чоловіки отримують пенсії, однак, жінки живуть довше за чоловіків на 12 і більше років.
 - Розпад сімей, пов'язаний із зростанням чоловічої аморальності, став масовим явищем; 57% чоловіків на другий день після розпаду сімей перестають піклуватися про своїх дітей.
 - Такі хвороби, як туберкульоз, пияцтво, алкоголізм та наркоманія, що заповнили суспільство, більше вражають чоловіків.
 - Надзвичайно гострими є проблеми репродуктивного здоров'я чоловіків.
- Гендерні проблеми найбільш актуальні для жіночого соціуму.

Вироблення кодексу егалітарної сім'ї. Це 7 гендерних чеснот партнерства: взаємодія, взаємодовіра, взаємоповага, взаємодопомога, взаєморозуміння, взаємопідтримання, взаємовідповідальність.

Підсумки вчителя: особисте щастя великою мірою залежить від узгодження гендерних установок на родинне життя, тобто уявлень про «жіноче» і «чоловіче» у виконанні сімейних обов'язків. Партнерська сім'я висуває високі вимоги до здатності пари не послуговуватись стереотипами, а будувати побут, виховання дітей, матеріально забезпечувати родину тощо на паритетних началах, підставляючи плече один одному.

*Будь моїм святим натхненням
і скарбом найвищим!
Подорожником на рану
і другом найближчим
(Тарас Шевченко).*

Домашнє завдання. Завершити формування проекту «Безпечна оселя – безпечний світ», написати власне есе «Коли будуватиму свою сім'ю, я...».

ЛІТЕРАТУРА:

1. Говорун Т. В. Батькам про статеve виховання дітей / Т. В. Говорун, О. М. Шарган. – К. : Радянська школа, 1990. – 380 с.
2. Говорун Т. Гендерна психологія: навч. посібник / Т. Говорун, О. Кікінежді. – К. : Вид. центр «Академія», 2004. – 308 с.
3. Красій В. Насильство в сім'ї: захист прав потерпілих / В. Красій, Г. Федькович, М. Чумало. – Львів : Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2008. – 84 с.
4. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи: конспекти занять : навчально-методичний посібник для загальноосвітніх навчальних закладів / [Т. Говорун, О. Кікінежді та ін.] ; за заг. ред. Т. Говорун. – К. : ФОП Клименко, 2011. – 806 с.

The article presents a summary of lesson “Family – space without violence”, in which the class teacher shares her experience on carrying out the educational work among students of the high school about domestic violence, preparing young people to create egalitarian family in future.

ДОДАТОК 1

Міні-лекція «Насильство в сім'ї» (демонстрація презентації):

У 2001 році було прийнято Закон України «Про попередження насилля в сім'ї», в 2002 році він набрав чинності.

Стаття 1 Закону містить визначення деяких ключових термінів, зокрема:

Насильство в сім'ї – будь-які дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї по відношенню до іншого члена

4.9. Конспект уроку на тему: «Сім'я – простір без насилля» (з досвіду роботи класного керівника)

Ключовий вид діяльності: проект «Безпечна оселя – безпечний світ»

Епіграф до уроку:

«Сучасний склад родинного життя мусить змінитися, перетворитися в свідомий рівноправний кооператив, в якому й батько, й мати, й діти несуть кожний свій обов'язок, свою працю, й мають свою волю, але усі об'єднані одним спільним шуканням добра й правди» (Софія Русова)

Логотип уроку: Сім'я: партнерство та рівність подружжя

Мета уроку:

- розкрити сутність понять «насильство», «види насильства», «насильство в сім'ї», «гендерне насильство», «домашнє насильство»;
 - виявити уявлення юнаків та дівчат про авторитарний та партнерський типи сімейних взаємин;
 - розвивати у молоді відповідальне ставлення до рівності статей як необхідної умови сімейного щастя.
- Завдання:** показати відмінності прав і обов'язків статей у традиційній (патріархальній) та егалітарній сім'ях;
- активізувати увагу до проблеми конфліктів родинного життя через неправомірні очікування від іншої статі;
 - показати перспективи та переваги егалітарної сім'ї за умови дотримання партнерства статей;
 - активізувати критичне мислення старшокласників про поширені гендерні приписи у міжстатевому спілкуванні;
 - розвивати бажання створення майбутньої партнерської сім'ї з дотриманням гендерного кодексу побудови «безпечної оселі».

Місце проведення – клас, навчальна аудиторія з можливостями роботи фокус-групи та головним місцем посеред напівкола стільців.

Тривалість: 45 хв.

Форма проведення: мозковий штурм, робота у фокус-групах, інтерактиви, сюжетно-рольова гра, аналіз незавершених речень, групові дискусії, інсценування традиційного та скоригованого етикету взаємодії статей.

Обладнання уроку: комп'ютер, мультимедійний проектор, презентація уроку, роздатковий матеріал, фліп-чарт, папір формату А1, маркер, фломастери, скоч, папірці-самоклейки.

Ключові поняття: сім'я, гендерні стосунки, насильство в сім'ї, види насильства в сім'ї, статеві стереотипи, упередження, патріархальна та партнерська сім'я.

Структура і зміст уроку

I. Актуалізація вчителем життєвого досвіду та опорних знань учнів

Вступне слово вчителя. Чому щаслива сім'я є найбільшою цінністю у житті людини? У чому полягає сімейне щастя? Як воно залежить від рівності, дружби, партнерства чоловіка і дружини у сім'ї? Де заховані причини народження нещасливої сім'ї?

Створюючи сім'ю, ніхто не думає, що їх може спіткати доля сусідів, де чоловік зловживає алкоголем та б'є дружину і дітей. Тисячі жінок та дітей, а іноді й чоловіки, потерпають від образ, погроз, побиттів, психологічного тиску. За даними статистики Тернопільського міського відділу ДРАЦСу кожна третя сім'я розлучається. Тому сьогодні ми спробуємо дати відповіді на запитання: «Чому патріархальна сім'я є авторитарною?», «Які стосунки в сім'ї називають рівноправними?», «Рівноправність і партнерство – це слова-синоніми?», «Що легше для людини – наказувати, керувати членами сім'ї чи бути партнером, другом, порадиником?», «Що означає слово «егалітарні стосунки» (від франц. *egalite* – рівність)?», «Як співвідносяться дружба, приятельство, егалітарність?».

Інформаційно-розвивальний блок: Всі ми родом з дитинства

II. Мотивація навчальної діяльності

Звідки беруться гени зла, жорстокості, нерівності?

«Мозковий штурм» щодо поняття «насилья». Учні говорять асоціації, пов'язані із цим словом, із повсякденного життя. Вчитель записує на дошці.

Міні-презентація «Види насильства. Насильство в сім'ї» (додаток 1).

Вправа «Скринька образ та кривд». Вчитель поділяє учнів на 4 групи і просить записати та проаналізувати словесні вислови кожного з видів насильства. Кожна група отримує завдання підібрати до виду насильства приклади та презентує їх.

Як і в яких формах проявляється домашнє насилья? Проти кого воно спрямоване в першу чергу? Про що свідчить статистика (Додаток 2). Ілюстрація статистичними даними явища домашнього та гендерного насильства в Україні. Чи жертвами домашнього насилья є тільки жінки? Чи бувають і чоловіки?

Рефлексія учнів: Витоки гендерного насилья можна шукати на різних рівнях несправедливих законів, у низькій суспільній моралі, звичаях. Проте початки упередженого ставлення до іншої статі треба віднаходити і в тому, якими є взаємини сьогоднішніх юнаків і дівчат.

III. Засвоєння нових знань, формування опорних умінь і навичок

Крок 1. «Яке майбутнє нам заповіли пращури?»

Проведення гендерної експертизи приказок та прислів'їв про взаємозв'язок шлюбно-сімейних та побутових стосунків (Додаток 3).

Висновок: для української ментальності властивим є прояв як патріархальних, так і партнерських настановлень у шлюбно-сімейному житті.

Крок 2. Вправа «Гендерні пазли»

Вчитель пропонує учням ознайомитися з основними параметрами, що характеризують сім'ю. Учні формують «сімейне коло радості і щастя» – за допомогою пазлів, на яких записані ознаки партнерської сім'ї, шукають альтернативу до зачитуваних учителем ознак домінонаторної сім'ї. Стосунки в сім'ї – це і є своєрідні пазли. І тому важливо, щоб вони злилися і заповнили прогалини, а не зішлись гострими кутами (Додаток 4).

Крок 3. «Наскільки живучі гендерні стереотипи у сучасній сім'ї?»

Вчитель запрошує експертів з боку хлопців та з боку дівчат визначити за частотою повторів рейтинг певних статево-рольових очікувань статей.

Задача експертів – визначити, якими гендерними настановами, як-от, традиційними, наприклад: «мій чоловік буде для сім'ї...» (заробляти стільки, скільки потрібно); «я хотів би, щоб у моїй сім'ї...» (дружина займалася вихованням дітей і створювала домашній затишок) чи егалітарними, наприклад: «коли я стану батьком ...» (то я буду багато часу приділяти своїм дітям); «я хотіла б, щоб у моїй сім'ї ...» (усі допомагали одне одному), керуються хлопці і дівчата класу.

Висновки учнів: Насильницька поведінка в сім'ї не виникає з нічого, на порожньому місці. Її можна спрогнозувати на підставі того, як він та вона спілкуються ще до шлюбу. Конфліктогени – це риси, які роблять ймовірним порушення паритету статей і в сім'ї, і за її межами.

Крок 4. Вправа «Ласкаві та образливі слова»

Юнак та дівчина повинні стати навпроти один одного в різних кутах класу. «Гусячим кроком» рухатись назустріч, по чергово звертаючись один до одного пестливими словами. Клас слідкує, щоб раніше вживані слова не повторювались і замірює час, витрачений на зустріч, після якої пара повинна розійтись, говорячи при цьому лайливі слова. Експерти класу визначають час, витрачений на зворотній шлях, і порівнюють темп просування в першому і другому випадках. В якому разі він швидший і чому?

Рефлексія учнів: Гендерні упередження проти іншої статі, які мають юнаки і дівчата, можуть трансформуватися в патологічні моделі їх дошлюбної поведінки, а в майбутньому – перерости у домашнє насилья.

Крок 5. «Від чого залежить благоденство майбутньої родини?»

Створення колажу «Безпечна оселя – безпечний світ».

Рефлексія заняття учнями: Наслідуючи звиклі правила поведінки, слід керуватись основним правилом – поважати людину, уникати будь-якого її приниження. Мовою гендеру це означає тримати рівноправну позицію з іншою статтю, бути толерантною особистістю.



Наукове видання

КРАВЕЦЬ Володимир Петрович
ГОВОРУН Тамара Василівна
КІКІНЕЖДІ Оксана Михайлівна

ГЕНДЕРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ: ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ

Монографія

За науковою редакцією доктора педагогічних наук, професора,
дійсного члена НАПН України
Володимира Петровича Кравця

На обкладинці – акварель Тамари Удіної «Музика лісу»

Редактори Ірина Бабій, Лариса Головата,
Петро Гуцал, Любов Струганець
Переклад анотацій Ірина Бойко, Наталя Левчик
Обкладинка Євген Удін, Володимир Басалига
Комп'ютерна верстка Наталя Богоніс

Підписано до друку 12.06.2013. Формат 60x84x16. Папір офсетний.
Гарнітура Таймс. Умовн. друк. арк. 26,04. Умовн. фарбо-відб. 26,04.
Тираж 300 прим.

Видавництво «Навчальна книга – Богдан»
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 4221 від 07.12.2011 р.

Навчальна книга – Богдан, просп. С. Бандери, 34а, м. Тернопіль, 46002
Навчальна книга – Богдан, а/с 529, м. Тернопіль, 46008
тел./факс (0352) 52-19-66; 52-06-07; 52-05-48
office@bohdan-books.com
www.bohdan-books.com

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бондарчук Олена Іванівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедру психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Коло наукових інтересів: проблеми особистісного розвитку дорослої людини, психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін, гендерні проблеми управління освітніми організаціями, конфліктологія та організаційна психологія.

Будій Надія Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчально-виховної роботи у початкових класах ЗОШ № 3 м. Тернополя, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, вчитель-методист, Заслужений вчитель України, експерт Програми рівних можливостей і прав жінок в Україні (ПРООН-ЄС). Коло наукових інтересів: креативна педагогіка, психологія творчості та розвитку обдарованості молодших школярів.

Василькевич Ярослава Зеновійна – кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри соціальної психології та психотерапії Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Коло наукових інтересів: креативна психологія і педагогіка, психологія пізнавальних процесів, психологія творчості.

Вихор Світлана Теодозіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та гендерної рівності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, старший науковий співробітник, експерт і тренер Програми рівних можливостей і прав жінок в Україні (ПРООН-ЄС). Коло наукових інтересів: тендерна педагогіка, сімейне виховання.

Власова Тетяна Іванівна – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедру філології та перекладу Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна. Коло наукових інтересів: тендерні дослідження у філософії та літературі.

Говорун Тамара Василівна – доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії соціальної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Коло наукових інтересів: тендерна та жіноча психологія, проблеми статі та сексуальності.

Голованова Тетяна Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Державного вищого навчального закладу «Запорізький національний університет». Коло наукових інтересів: тендерна педагогіка, тендерна освіта та виховання.

Гравовська Ірина Миколаївна – кандидат філософських наук, старший науковий співробітник Центру українознавства філософського факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка. *Коло наукових інтересів: гендерні дослідження у філософії та літературі.*

Гречин Ірина Михайлівна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та гендерної рівності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, молодший науковий співробітник, експерт Програми рівних можливостей і прав жінок в Україні (ПРООН-ЄС). *Коло наукових інтересів: порівняльна педагогіка, сімейне виховання, гендерна психологія і педагогіка, підготовка молоді до відповідального батьківства.*

Дороніна Тетяна Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, в.о. завідувача кафедрою педагогіки Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет». *Коло наукових інтересів: гендерна педагогіка, гендерна освіта і виховання.*

Жирська Галина Ярославівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики навчання природничих дисциплін Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, старший науковий співробітник, експерт Програми рівних можливостей і прав жінок в Україні (ПРООН-ЄС). *Коло наукових інтересів: гендерна педагогіка, методика викладання природничих дисциплін.*

Іванова Ірина Василівна – кандидат педагогічних наук, президент громадської організації «Центр молодіжних жіночих ініціатив», керівник Молодіжної гендерної студії, старший викладач кафедри соціальної роботи та кадрового менеджменту гуманітарного факультету Одеського політехнічного університету. *Коло наукових інтересів: гендерна педагогіка, гендерна освіта і виховання.*

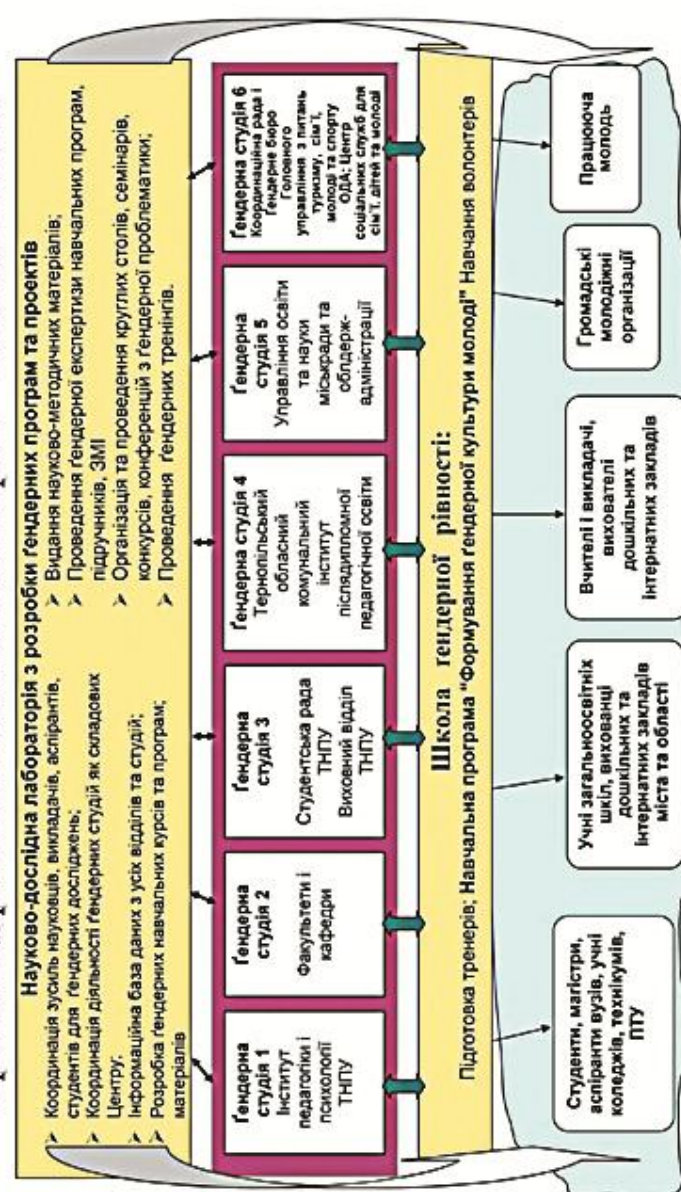
Ісаєва Тетяна Анатоліївна – координаторка Всеукраїнської мережі центрів гендерної освіти у ВНЗ, директорка Музею історії жіноцтва, історії жіночого і гендерного руху Харківського обласного гендерного ресурсного центру. *Коло наукових інтересів: гендерні дослідження; гендерна освіта.*

Кальба Ярослава Євгенівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. *Коло наукових інтересів: психологія вчинку, психологія мас, психологія впливу мас-медіа.*

Карпенко Катерина Іванівна – доктор філософських наук, професор кафедри філософії Харківського національного медичного університету. *Коло наукових інтересів: гендерна проблематика, екофемінізм, гендер та екологія, гендерна освіта, гендерний вимір екологічної комунікації, біотика, комунікативна філософія, нові соціальні рухи.*



Структурна схема менеджменту діяльності науково-дослідного Центру з проблем гендерної освіти і виховання НАПН України — ТНПУ ім. В. Гнатюка



| | |
|---|-----|
| 4.6. The preparation of schoolchildren for responsible fatherhood and motherhood in the USA and Great Britain (<i>N. Levchyk</i>)..... | 391 |
| 4.7. On the history of sex and gender education in Polish schools (<i>I. Nestayko</i>)..... | 404 |
| 4.8. The peculiarities of male identity among adolescent soldiers brought up without a father (<i>V. Kit</i>)..... | 413 |
| 4.9. The lesson plan “Family – space without violence” (on the experience of class teacher) (<i>O. Sampara</i>)..... | 423 |

AFTERWORD

| | |
|-------------------------------|-----|
| (<i>O. Kikinezhdi</i>)..... | 430 |
|-------------------------------|-----|

Tamara Udina – artist, art critic, teacher, art expert

| | |
|---|-----|
| (<i>O. Kikinezhdi (Shargan)</i>)..... | 432 |
|---|-----|

INFORMATION ABOUT AUTHORS..... 433

The gender studies : applied aspects : monograph / [V. P. Kravets, T. V. Hovorun, O. M. Kikinezhdi etc.] ; edited by V. P. Kravets. – Ternopil : Navchalna knyga – Bohdan, 2013. – 448 p.

The monograph presents the applied aspects of the long-term research on gender issues, conducted by the scientific school of leading member of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine V. P. Kravets. The problem field of gender studies in the context of National doctrine of Education development and integration of European educational environment has been outlined in this work. The gender paradigm has been implemented on the basis of system genesis of the solution of an actual scientific problem namely, the introduction of gender and sensitive approach in the practice of schools and higher educational establishments and development of innovative educational technologies relevant to democratic system of human values intended to optimize personal and professional development of future specialists and formation of the youth egalitarian culture. The prospects of further development of gender as scientific knowledge and study discipline through the consolidation of scientists' efforts, representatives of different spheres of the Ukrainian science have been defined in the research.

This book is intended for teachers, psychologists, students, postgraduate students, scientists, youth leaders, and all the others interested in gender issues.

Кізь Ольга Богданівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, старший науковий співробітник, тренер Програми рівних можливостей і прав жінок в Україні (ПРООН-ЄС). *Коло наукових інтересів: психологія депривованої особистості, тендерна психологія, тендерна соціалізація, психологія материнства і батьківства.*

Кікінежді Оксана Михайлівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедрою психології, директор науково-дослідного Центру з проблем гендерної освіти та виховання учнівської та студентської молоді НАПН України – Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, провідний науковий співробітник, національний експерт і тренер Програми рівних можливостей і прав жінок в Україні (ПРООН-ЄС). *Коло наукових інтересів: тендерна та жіноча психологія, психологія статі.*

Кіт Вілена Олександрівна – практикуючий психолог, керівник соціально-психологічного проекту Львівська психологічна школа для жінок «Мистецтво бути жінкою» при ГО «Самопоміч». *Коло наукових інтересів: соціальна психологія, психологія особистості, тендерна психологія (психологічні аспекти формування ідентичності особистості).*

Ковальчук Любов Олександрівна – доцент кафедри іноземних мов Тернопільського національного економічного університету, тренер Програми рівних можливостей і прав жінок в Україні (ПРООН-ЄС). *Коло наукових інтересів: тендерне виховання у школах зарубіжжя та України; тендерні стереотипи у фразеології.*

Кравець Володимир Петрович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, ректор Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, завідувач кафедрою педагогіки та гендерної рівності, ініціатор створення спільно з НАПН України науково-дослідного Центру з проблем гендерної освіти та виховання учнівської та студентської молоді НАПН України – Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, керівник науково-дослідних тем на замовлення Міністерства освіти і науки України. *Коло наукових інтересів: теорія і практика дошлюбної підготовки молоді, статева та сімейне виховання, психолого-педагогічні аспекти формування усвідомленого батьківства, тендерна педагогіка, історія тендерної педагогіки, тендерна та статева соціалізація учнівської молоді, крос-культурні дослідження з проблем тендеру та статі.*

Левчик Наталія Стефанівна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри практики англійської мови та методики її викладання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. *Коло*

наукових інтересів: порівняльна педагогіка, гендерна педагогіка, сімейне виховання, підготовка молоді до батьківства.

Лушпай Людмила Іванівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач англійської мови кафедри міжнародної мовної комунікації Національного університету «Острозька академія», тренер Програми рівних можливостей і прав жінок в Україні (ПРООН-ЄС). *Коло наукових інтересів: гендерна проблематика у психології, педагогіці, мові; проблеми шкільного булінгу та насильства у суспільстві.*

Магдюк Лариса Борисівна – магістр наук з управління освітою (США), здобувач кафедри новітньої історії України (Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки), фахівець з проведення досліджень, розробок в гуманітарній і соціальній сферах з багаторічним досвідом дослідницької, дорадчої, консультативної, тренерської роботи для українських та міжнародних громадських організацій, консалтингових кампаній, академічних, науково-дослідницьких установ; має успішний досвід управління міжнародними фондами та проектами; експерт Робочої групи з розробки державної програми з забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків в Україні, Експертної ради з розгляду звернень громадян стосовно дискримінації (Міністерство соціальної політики України). *Коло наукових інтересів: дослідження на ринку праці, ринку соціальних послуг для вразливих груп населення, організаційного управління, міжособистісних комунікацій в організаційному середовищі, правозахисної тематики тощо.*

Малахова Олена Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови, директорка Гендерного центру Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, експертка з гендерної проблематики Гендерного інформаційно-аналітичного центру «КРОНА». *Коло наукових інтересів: гендерна лінгвістика, методологія сучасного викладання, гендерночутливе викладання.*

Марущенко Олег Анатолійович – кандидат соціологічних наук, доцент кафедри філософії, провідний соціолог навчально-наукового центру Харківського національного медичного університету, головний редактор гендерного журналу «Я», експерт, тренер, член Гендерної експертної платформи Гендерного інформаційно-аналітичного центру «КРОНА». Автор 66 наукових і навчально-методичних праць. Співатор посібника для освітян «Гендерні шкільні історії» (2012). *Коло наукових інтересів: дошкільна, шкільна, вища освіта в Україні і за кордоном, гендерні дослідження, методологія сучасного викладання, гендерночутливе викладання, розвиток «третього сектору» в Україні.*

Москальова Алла Сергіївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології управління Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» НАПН України. *Коло наукових інтересів:*

| | |
|--|-----|
| 3.3. «The hidden curriculum» of modern Ukrainian education as a mechanism of gender construction (O. Marushchenko)..... | 211 |
| 3.4. Gender aspects of the "hidden curriculum" in the content of school biological education (G. Zhynska)..... | 222 |
| 3.5. Gender in the subjective behavioral dimension (the results of the research among pupils) (Y. Kalba)..... | 232 |
| 3.6. The subculture of childhood and its impact on the socialization of the person: gender paradigm (V. Sitkar)..... | 242 |
| 3.7. Ribaldry among youth: gender aspect (L. Shyrokordiuk)..... | 254 |
| 3.8. The gender peculiarities of the development of the students' creative potential (Y. Vasykivych)..... | 262 |
| 3.9. Formation of language personality: gender aspect (N. Budij)..... | 271 |
| 3.10. The creation of the health-caring environment in the elementary school: the gender discourse (I. Shulha)..... | 285 |

PART 4.

GENDER PRINCIPLES OF MARRIAGE AND FAMILY

| | |
|---|-----|
| RELATIONSHIPS..... | 293 |
| 4.1. The peculiarities of gender education in schools (V. Kravets)..... | 295 |
| 4.2. Methodology of gender educational trainings in the context of preparing pupils for marriage and family (T. Hovorun, O. Kikinezhdi)..... | 313 |
| 4.3. The innovative educational technologies of the formation of gender culture among student in the sphere of marriage and family relations (O. Kiz)..... | 335 |
| 4.4. Parent-child relationship: a gender dimension (S. Vykhov)..... | 370 |
| 4.5. The content and structure of school programs for preparing schoolchildren to accomplish parental duties in Germany (I. Grechyn)..... | 380 |

PART 2.**THE PHENOMENON OF GENDER IN CULTURE AND HISTORY..... 111**

- 2.1. The dichotomy “mind/body” and education as a key issue of the feminist philosophy
(*T. Vlasova*)..... 113
- 2.2. The philosophy of instability and the interpretation of errors in modern science
(*S. Myamlin*)..... 119
- 2.3. The narratives of knowledge and architecture in the postmodern transformations
(*O. Pshinko*).....124
- 2.4. The specificity of masculinity in colonial and postcolonial communities: the Ukrainian experience
(*I. Hrabovska*)..... 131
- 2.5. “To be a self-AIM” (Breaking gender stereotypes: autobiography in the works of the female authors nowadays)
(*L. Taran*)..... 140
- 2.6. New reproductive technologies in the gender context
(*K. Karpenko*)..... 144
- 2.7. The ideological populism in the sphere of bio-politics and its consequences for Ukrainian students
(*J. Strebkova*)..... 151
- 2.8. The gender education and upbringing in Germany and Ukraine: comparative analysis
(*L. Kovalchuk*)..... 164
- 2.9. Gender peculiarities in teaching of humanities and sciences (on the material of studies of foreign scientists)
(*L. Lushpay*).....177

PART 3.**GENDER SOCIALIZATION IN TRANSFORMATIONAL CONDITIONS OF UKRAINIAN SOCIETY.....187**

- 3.1. Gender differences in economic culture of students
(*T. Hovorun*)..... 189
- 3.2. Personal egalitarian approach as a basic methodology in the justification of gender socialization of children and youth
(*O. Kikinezhdi*).....201

психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін, гендерні проблеми управління освітніми організаціями, конфліктологія.

Мямлін Сергій Віталійович – доктор технічних наук, професор, проректор з наукової роботи Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна.

Нестайко Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та гендерної рівності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. *Коло наукових інтересів: підготовка молоді до життя в родині, порівняльна педагогіка.*

Петренко Оксана Борисівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету. *Коло наукових інтересів: тендерна педагогіка, історія педагогіки, тендерна освіта і виховання.*

Пшійко Олександр Миколайович – доктор технічних наук, професор, ректор Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна.

Сампара Оксана Володимирівна – вчитель географії Тернопільської Української гімназії імені Івана Франка, вчитель-методист, переможець Всеукраїнського конкурсу «Класний керівник року» (2012) і Всеукраїнського конкурсу уроків з питань подолання насильства в сім'ї (2011). *Коло наукових інтересів: соціалізація особистості, психологія креативного розвитку дітей та молоді, педагогіка і психологія.*

Сіткар Віктор Ілліч – кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. *Коло наукових інтересів: психологія дитячої та молодіжної субкультури, психологія спорту, тендерна психологія.*

Стребкова Юлія Віталіївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Заступник директора з науки та методології Українського центру гендерної освіти. *Коло наукових інтересів: тендерні аспекти біополітики (сексуальність, репродукція, тілесні модифікації); соціально-філософські дослідження ідеології; філософія фемінізму. Авторка статей з питань ідеології сексизму, біоетики, гендерних аспектів біополітики, низки публіцистичних та експертних виступів на телебаченні та радіо з цих питань.*

Таран Людмила Василівна – поет, прозаїк, літературний критик, журналістка, авторка чотирнадцяти книжок поезії, літературно-критичних статей, інтерв'ю, прози, лауреат премій ім. Василя Мисика та ім. Олександра Білецького (1996), Мистецької премії «Київ» (2005), переможниця конкурсу для журналістів Програми ООН «Гендер у розвитку» (1998). Нагороджена орденом Св. Великомучениці Варвари (УПЦ КП), номінована АБІ (Американським

Біографічним Інститутом) у номінації Who's Who of Professional & Business Women Жінкою Року (1999). Член Асоціації українських письменників, Національної Спілки письменників України, громадської організації «Жінки та засоби масової інформації», член наглядової ради Київського інституту гендерних досліджень. *Коло наукових інтересів: жіноче письмо, гендерні стереотипи в текстах та візуальній рекламі.*

Ширококорядюк Лілія Анатоліївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. *Коло наукових інтересів: мовленнєва психологія, психологія вербальної агресії, соціальна психологія.*

Шульга Ірина Мирославівна – аспірантка кафедри педагогіки та гендерної рівності Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, молодший науковий співробітник. *Коло наукових інтересів: гендерна педагогіка та психологія, педагогіка здоров'я, вікова психологія.*

Ярош Оксана Богданівна – доктор політичних наук, доцент кафедри політології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (м. Луцьк), директорка Волинської обласної громадської організації «Гендерний центр». *Коло наукових інтересів: гендерна тематика, виборчі системи, наблік рилейшинз.*

CONTENTS

FOREWORD

(V. Kravets)..... 3

PART 1.**PARITY DEMOCRACY AND DEVELOPMENT OF CIVIL SOCIETY IN UKRAINE: GENDER ASPECTS..... 7**

- 1.1. Gender studies in the context of the modern global challenges
(V. Kravets)..... 9
- 1.2. The gender equality and present electoral systems:
the conclusions for Ukraine
(O. Yarosh)..... 21
- 1.3. Support of programs and projects to ensure the equal rights and
opportunities in Ukraine: an analysis of international technical
assistance for the development in Ukrainian society
(L. Magdiuk)..... 29
- 1.4. Gender problems of management of heads
of educational organizations
(O. Bondarchuk)..... 40
- 1.5. The administrative methods in the modern educational
institutions: the gender dimension
(T. Doronina)..... 54
- 1.6. The gender psychological readiness of the heads of secondary
schools for effective regulation of the personal professional crisis in
terms of social and economic transformation
(A. Moskaliova)..... 63
- 1.7. The practice of implementation of the gender approach
in education and upbringing
(O. Petrenko)..... 73
- 1.8. The optimization of the system of professional training
for future teachers by means of the educational course
«The Basis of Gender Education»
(I. Ivanova)..... 84
- 1.9. Achieving of gender equality among students: content, forms and
methods of social and educational work
(T. Golovanova)..... 93
- 1.10. Towards a gender-sensitive educational institution
(T. Isayeva, O. Malakhova)..... 101

| | |
|--|-----|
| 4.4. Батьківсько-дитячі стосунки: гендерний вимір (С. Вихор) | 370 |
| 4.5. Зміст і структура шкільних програм з підготовки молоді до виконання батьківських обов'язків у Німеччині (І. Гречин) | 380 |
| 4.6. Підготовка учнівської молоді до відповідального батьківства та материнства у США та Великій Британії (Н. Левчик) | 391 |
| 4.7. З історії сексуального та статевого виховання в польській школі (І. Нестайко) | 404 |
| 4.8. Особливості чоловічої ідентичності юнаків-військовослужбовців, які виховувались без батька (В. Кім) | 413 |
| 4.9. Конспект уроку на тему: «Сім'я – простір без насилля» (з досвіду роботи класного керівника) (О. Сампара) | 423 |
| ПІСЛЯМОВА (О. Кікінежді) | 430 |
| Тамара Удіна – художниця, мистецтвознавець, педагог, діяч культури (О. Кікінежді (Шарган)) | 432 |
| ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ | 433 |

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ПЕРЕДМОВА (В. Кравець) | 3 |
| РОЗДІЛ 1. ПАРИТЕТНА ДЕМОКРАТІЯ ТА РОЗВИТОК ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В УКРАЇНІ: ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ | 7 |
| 1.1. Гендерні дослідження в контексті глобальних викликів сучасності (В. Кравець) | 9 |
| 1.2. Гендерна рівність і виборчі системи сучасності: висновки для України (О. Ярош) | 21 |
| 1.3. Підтримка програм і проєктів забезпечення рівних прав і можливостей в Україні: аналіз міжнародної технічної допомоги для розвитку в українському суспільстві (Л. Магдюк) | 29 |
| 1.4. Гендерні проблеми управлінської діяльності керівників освітніх організацій (О. Бондарчук) | 40 |
| 1.5. Стили управління сучасними освітніми закладами: гендерний аспект (Т. Дороніна) | 54 |
| 1.6. Гендерні особливості психологічної готовності керівників загальноосвітніх навчальних закладів до ефективної саморегуляції при подоланні професійних криз особистості в умовах соціально-економічних трансформацій (А. Москальова) | 63 |
| 1.7. Практика впровадження гендерного підходу в освіту й виховання (О. Петренко) | 73 |
| 1.8. Оптимізація системи професійної підготовки майбутніх педагогів засобами навчального курсу «Основи гендерного виховання» (І. Іванова) | 84 |
| 1.9. Досягнення гендерної рівності у студентському середовищі: зміст, форми та методи соціально-педагогічної роботи (Т. Голованова) | 93 |

| | |
|--|-----|
| 1.10. На шляху до гендерночутливого навчального закладу (Т. Ісаєва, О. Малахова) | 101 |
| РОЗДІЛ 2. | |
| ФЕНОМЕН ГЕНДЕРУ В ІСТОРІЇ ТА КУЛЬТУРІ | 111 |
| 2.1. Дихотомія «розум / тіло» та освіта як проблема феміністської філософії (Т. Власова) | 113 |
| 2.2. Філософія нестабільності та інтерпретація помилки в сучасній науці (С. Мямлін) | 119 |
| 2.3. Наративи пізнання та архітектура в трансформаціях постмодерну (О. Пишнінко) | 124 |
| 2.4. Специфіка маскулінності в колоніальних та постколоніальних спільнотах: український досвід (І. Грабовська) | 131 |
| 2.5. «Бути самій собі цілпо» (Долаючи гендерні стереотипи: автобіографізм у творчості сучасних жінок-авторів) (Л. Таран) | 140 |
| 2.6. Нові репродуктивні технології у гендерному контексті (К. Карпенко) | 144 |
| 2.7. Ідеологічний популізм у сфері біополітики та його наслідки для українського студентства (Ж. Стребкова) | 151 |
| 2.8. Гендерна освіта та виховання у ФРН та Україні: компаративістичний аналіз (Л. Ковальчук) | 164 |
| 2.9. Гендерні особливості у навчанні гуманітарних та технічних дисциплін (на матеріалі досліджень зарубіжних учених) (Л. Лушпай) | 177 |
| РОЗДІЛ 3. | |
| ГЕНДЕРНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА | 187 |
| 3.1. Гендерні відмінності в економічній культурі студентської молоді (Т. Говорун) | 189 |

| | |
|---|-----|
| 3.2. Особистісно-егалітарний підхід як базова методологія в обґрунтуванні гендерної соціалізації дітей та юнацтва (О. Кікінежді) | 201 |
| 3.3. «Прихований навчальний план» сучасної української шкільної освіти як механізм гендерного конструювання (О. Маруценко) | 211 |
| 3.4. Гендерні аспекти «прихованого навчального плану» у змісті шкільної біологічної освіти (Г. Жирська) | 222 |
| 3.5. Гендер у суб'єктно-вчинковому вимірі (результати дослідження учнівської молоді) (Я. Кальба) | 232 |
| 3.6. Субкультура дитинства та її вплив на статеву соціалізацію особистості: гендерна парадигма (В. Ситкар) | 242 |
| 3.7. Лихослів'я у молодіжному середовищі: гендерний аспект (Л. Широкоградюк) | 254 |
| 3.8. Гендерні особливості розвитку творчого потенціалу школярів (Я. Василькевич) | 262 |
| 3.9. Становлення лінгвокреативної особистості: гендерний ракурс (Н. Будій) | 271 |
| 3.10. Створення здоров'язбережувального середовища у початковій школі: гендерний дискурс (І. Шульга) | 285 |
| РОЗДІЛ 4. | |
| ГЕНДЕРНІ ЗАСАДИ ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ СТОСУНКІВ | 293 |
| 4.1. Гендерні особливості статевого виховання школярів (В. Кравець) | 295 |
| 4.2. Методологія гендерно-освітніх занять у контексті підготовки учнівської молоді до шлюбу та сім'ї (Т. Говорун, О. Кікінежді) | 313 |
| 4.3. Інноваційні просвітницькі технології формування гендерної культури студентської молоді у сфері шлюбно-сімейних стосунків (О. Кізь) | 335 |