

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України

О.В. АНІЩЕНКО

***ГЕНДЕРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ
У ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ
ТА ПРАКТИЦІ***

Навчальний посібник

Ніжин – 2008

УДК 371 (075.8)
ББК 74.00я73
А 67

Рекомендовано до друку вченою радою Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (протокол №10 від 29.06.2007 р.).

Рецензенти:

доктор пед. наук, ст. наук. співробітник Лук'янова Л. Б.
кандидат пед. наук, доцент Кучерявець В. Г.

Друкується в авторській редакції.

Відповідальний за випуск:

Аніщенко О.В.

А 67 Гендерні дослідження у педагогічній науці та практиці: Навч. посібник / За ред. Г.М. Лактіонової, Н.І. Яковець. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2008. – 161 с.

У навчальному посібнику викладено гендерно орієнтований аналіз окремих нормативно-правових державних документів з проблем розбудови освіти, результати гендерної експертизи навчальної літератури для загальноосвітніх закладів, схарактеризовано гендерні відмінності у стилях спілкування педагогів і вихованців, особливості змісту і форм гендерно орієнтованої підготовки фахівців у вітчизняних і зарубіжних навчальних закладах.

Матеріали навчального посібника доцільно використовувати під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін, соціології та інших предметів гуманітарного циклу. Розрахований на студентів педагогічних і непедагогічних спеціальностей, учителів-предметників, вихователів.

ББК 74.00я73

© Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2008
© Аніщенко О.В.

Зміст

Передмова.....	4
I. Гендер і гендерні дослідження у педагогічній науці.....	5
1.1. Гендерний підхід у педагогічній теорії.....	5
1.2. Гендер як соціально-культурний феномен.....	15
II. Гендерно орієнтована освіта у вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладах.....	23
2.1. Освітнянське законодавство у контексті гендерної експертизи.....	23
2.2. Виховна робота у школи (традиційні форми).....	28
2.3. Виховна робота у закладах із роздільним навчанням.....	39
2.4. Опанування математичних дисциплін хлопцями і дівчатами.....	45
2.5. Гендерна експертиза навчальної літератури.....	51
III. Проблема стилів педагогічного спілкування у психолого- педагогічній науці та практиці.....	67
3.1. Типологія стилів педагогічного спілкування.....	67
3.2. Передумови формування гендерних відмінностей у стилях педагогічного спілкування.....	79
3.3. Діагностика стилів педагогічного спілкування: гендерний аспект.....	87
IV. Гендерна освіта фахівців: вітчизняний і зарубіжний досвід.....	99
Орієнтовні теми курсових робіт, рефератів.....	110
Глосарій.....	112
Додатки.....	119
Internet-ресурси з гендерної проблематики.....	157
Предметний покажчик.....	159

Передмова

Прогрес будь-якого суспільства залежить насамперед від його інтелектуального й наукового потенціалу. Пріоритетне значення освіти полягає в тому, що саме їй належить вирішальна роль у плеканні загальнолюдських цінностей, забезпеченні основних прав і свобод людини. Саме освіта дає можливості для самореалізації та саморозвитку особистості.

Освіта (загальна й професійна) є соціокультурним феноменом і виконує соціокультурні функції. Заклади освіти як інститути соціалізації формально висувають рівні вимоги щодо знань і поведінки представників обох статей, проте на практиці спостерігаються серйозні відмінності між наявними поведінковими схемами для хлопців і дівчат. Також існує виражений (хоча й негласний) поділ дисциплін на „чоловічі” й „жіночі”. У зв’язку з цим виникла нагальна необхідність у розробці спеціальних підходів до організації навчально-виховного процесу з метою подолання гендерних стереотипів, сприяння повноцінній самореалізації осіб обох статей у професійній діяльності та сімейному житті. Сукупність таких підходів складає *гендерно орієнтовану педагогіку*. У свою чергу, предметом гендерних студій є дослідження нерівності за ознакою статі, соціальні наслідки нерівності та шляхи її подолання.

Зміст посібника орієнтує майбутніх учителів, соціальних педагогів на розвиток уміння здійснювати гендерний аналіз соціально-культурних і суспільно-економічних явищ, експертизу навчально-методичних видань і педагогічних технологій.

Я як авторка не претендую на роль експерта з гендерної проблематики у галузі освіти і не ототожнюю результати гендерних досліджень з жіночою проблематикою й демографічним вихованням молоді. Мені імпонують ідеї рівності статей та взаємозамінності гендерних ролей, розвитку відповідальності, самодостатності особистості Жінки й Чоловіка.

Якщо „жіноче питання” стало невід’ємною складовою XIX ст., то у XXI ст. цілком правомірним є виокремлення „чоловічого питання”. Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства значного поширення набувають „чоловічі дослідження”, в яких висвітлюються нагальні проблеми чоловіків.

Цей навчально-методичний посібник є лише спробою стислого аналізу (у контексті гендерних досліджень) деяких змістових та організаційно-педагогічних особливостей навчально-виховного процесу у вітчизняній школі, а також у галузі підготовки педагогів у вищих навчальних закладах.

Щиро бажаю Вам успіхів у навчанні, подальшій професійній діяльності й особистому житті.

З повагою, Олена Аніщенко

I. Гендер і гендерні дослідження у педагогічній науці

1.1. Гендерний підхід у педагогічній теорії

1.1.1. Гендерно орієнтована педагогіка

Однією з ознак демократичного суспільства є можливість вільного усвідомленого вибору громадянами різних гендерних ролей та відсутність негативного ставлення до нетрадиційних засобів самореалізації, які не порушують загальнолюдських норм.

У рекомендаціях II Міжнародного Конгресу з технічної та професійної освіти (квітень 1999 р., Сеул, Республіка Корея) зокрема наголошено на недостатній представленості жінок у технічній та професійній освіті, необхідності перегляду звичного уявлення про роль чоловіка й жінки на робочому місці. Також у них йдеться про те, що технічна й професійна освіта має „відповісти на цей виклик навчальними програмами, в яких враховано гендерний фактор як у змісті, так і в методиці, а також добором компетентних і рівноправно представлених у гендерному відношенні педагогічних кадрів”¹.

Вищевикладене актуалізує проблему розробки нових підходів до конструювання й реалізації педагогічного процесу у закладах освіти різних типів. У зв'язку з цим дефініція „гендерно орієнтована педагогіка” поступово набуває поширення у сучасній вітчизняній педагогічній літературі. Така педагогіка вибудовується із урахуванням специфіки впливу на розвиток хлопчиків і дівчаток усіх факторів навчально-виховного процесу (змісту, методів навчання, організації шкільного життя, спілкування, традицій, культури тощо), здатна „компенсувати” дефіцит виховання дітей у школі й може спрямовувати його у напрямі розв'язання значимих для сучасного суспільства соціальних задач².

На думку О. Цокур, І. Іванової, гендерну педагогіку складає сукупність

¹ Непрерывное (на протяжении всей жизни) образование и подготовка кадров: мост в будущее: Рекомендации II Международного Конгресса по Техническому и Профессиональному Образованию (Сеул, Республика Корея, 26-30 апреля 1999 г.). – ЮНЕСКО, б. м., б. г. – С. 12.

² Куинджи Н. Гендерное воспитание в школах – помощь в решении демографической проблемы в России // Народное образование. – 2007. – №5. – С. 182.

підходів, спрямованих на створення комфортних умов у школі для соціалізації дітей чоловічої й жіночої статі.

Потреба у запровадженні гендерно орієнтованого підходу у навчанні й вихованні обґрунтовується необхідністю³:

- ✓ формування позитивного становлення індивідуальних фемінних, маскулінних, андрогінних рис і психологічних властивостей тих, хто навчається;
- ✓ ефективного позитивного статевої ролі відокремлення у соціумі – появи і становлення цінностей, психологічної, емоційної та поведінкової автономії по відношенню до стандартів маскулінності – фемінності й реалій статевої ролі відносин у соціумі відповідно до індивідуальних статево-вікових характеристик хлопчиків і дівчаток, юнаків і дівчат;
- ✓ адаптації хлопців і дівчат до реалій статевої ролі відносин у суспільстві;
- ✓ урахування анатомо-фізіологічних особливостей хлопців і дівчат.

Взаємодія суб'єктів педагогічного процесу, побудована на засадах рівності статей, має сприяти подоланню упередженого ставлення до певних статево-відповідних видів діяльності. Гендерно орієнтована педагогіка покликана забезпечувати рівноправність хлопчиків і дівчаток у навчально-виховному процесі, зокрема, за умови⁴:

- висування однакових педагогічних вимоги, використання однакових тону й змісту звертання до хлопчиків і дівчаток;
- формулювання статево нейтральних вимог щодо дотримання правил культури поведінки, уникнення нав'язування стереотипів на кшталт: „хлопчикам / дівчаткам не личить...”, „ти ж не хлопчик / дівчинка, щоб...” тощо;
- орієнтації на індивідуальний розвиток дитини, її здібності, уподобання, можливості у навчанні, оволодіння професійними вміннями, досягнення певного статусу у громадсько-політичній діяльності незалежно від

³ Мудрик А. О полоролевом (гендерном) походе в социальном воспитании // Народное образование. – 2007. – №5. – С. 177-179.

⁴ Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерна психологія: Навч. посібн. – К.: ВЦ „Академія”, 2004. – С. 155.

статевої приналежності;

- заохочення дітей до спільних (за ознакою статі) занять, ігор, видів навчальної діяльності, уникнення статевого сепаратизму в спілкуванні;
- заохочення та однаковий доступ до користування навчальним, спортивним інвентарем, приладами;
- обговорення з дітьми проблем взаємостосунків статей, наголошення на їхній рівності та взаємозамінності у сім'ї та суспільстві;
- привернення уваги вихованців до нав'язування гендерних стереотипів ЗМІ, проявів сексизму, що принижує гідність жінок і чоловіків;
- демонстрація педагогічним колективом андрогінних, уникнення статовотипізованих моделей поведінки.

Як відомо, освіта є засобом соціалізації дитини, що актуалізує важливість усвідомлення дорослими ролі школи у процесі засвоєння дитиною соціальних ролей. Уніфікований та узагальнений характер педагогічного впливу на дітей різної статі є неприпустимим. Навчально-виховний процес має бути зорієнтовано на особливості, можливості кожної конкретної дівчинки, кожного конкретного хлопчика. Передусім йдеться про необхідність формування **гендерної культури** педагогів і вихованців, яку в умовах навчально-виховного процесу можна тлумачити або як сукупність статево-рольових цінностей (див. *гlossарій*), або як знання соціально-психологічних механізмів становлення особистості жінки і чоловіка як різних біологічних і водночас рівних соціальних істот (за Т.В. Говорун, О.М. Кікінежді).

Запровадження гендерного компоненту у педагогічний процес має сприяти гармонізації відносин між хлопцями і дівчатами, розкриттю їхнього особистісного потенціалу, самореалізації у професійному та сімейному житті, розвитку партнерських стосунків педагогів та учнів чоловічої та жіночої статі.

Традиційно склалося, що увага переважної більшості дослідників приверталася до жіночих гендерних ролей передусім через низький соціальний статус, різницю в оплаті праці тощо. Водночас слід наголосити, що проблема гендерних ролей чоловіків потребує ґрунтовного вивчення нарівні з жіночими. З раннього дитинства у хлопчиків формують переконання, що вони мають бути сильними, наділеними владою, успішними, у зв'язку з чим сильні жінки сприймаються ними як загроза сильному началу, а процес спілкування з ними

викликає серйозні труднощі⁵. Тобто, йдеться про гендерні стереотипи.

Із викладеного вище випливає необхідність спрямування педагогами професійної діяльності на подолання **гендерних стереотипів** – поширених, здебільшого консервативних, надто спрощених уявлень про людей. Як приклад, можна навести оцінювання особистості лише на підставі її професії. Найбільш поширені стереотипи означають статеву, етнічну приналежність людини. Менш поширеними є стереотипи щодо професійної приналежності, віку, політичної групи. Гендерні стереотипи утворюють специфічну групу стереотипів. Вони функціонують як стандартизовані уявлення про моделі поведінки і риси характеру, які відповідають поняттям „чоловіче” й „жіноче”.

Прикладами **гендерної диференціації** можуть бути⁶:

- відмінності у нормативних гендерних поведінкових моделях і критеріях оцінювання представників обох статей;
- різний розподіл обов'язків і прав виключно за статевими відмінностями;
- чіткий розподіл у галузі вибору та опанування професії (наявність так званих „чоловічих” і „жіночих” професій).

Гендерні стереотипи виражають сприйняття, оцінку людини як представника / представниці певної статі через поширення характеристик певної статевої групи на всіх її представників без критичного усвідомлення можливих індивідуальних відмінностей. Отже, вони являють собою сукупність загальноприйнятих норм і суджень про становище жінок і чоловіків, норми їхньої поведінки, мотиви, потреби. Гендерні стереотипи часто диктують, приписують чоловікам і жінкам певні психологічні якості, норми поведінки, рід занять, професії тощо, „цементують” наявні гендерні розбіжності, часто ускладнюють оптимізацію відносин між жінками і чоловіками.

Незважаючи на те, що гендерні стереотипи змінюються, вони є найконсервативнішими у масовій та індивідуальній свідомості. Загалом гендерні стереотипи являють собою важливий соціально-психологічний механізм передачі знань про те, якими мають бути чоловіки і жінки. Зміст

⁵ Сорочинська В.Є. Гендерні відмінності й соціальна ідентичність // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: Матеріали Всеукр. науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р., додаткове видання). – К.: ПЦ „Фоліант”, 2004. – С. 16.

⁶ Ічанська О.М. Сучасні аспекти гендерної проблематики // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: Матеріали Всеукр. науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р., додаткове видання). – К.: ПЦ „Фоліант”, 2004. – С. 10.

стереотипів у конкретному суспільстві певною мірою відображає його *гендерну культуру*.

За змістом їх поділяють на чотири групи⁷:

1. *Стереотипи маскулінності / фемінності*. Чоловікам і жінкам приписують певні психологічні якості, особливості поведінки. Якості, які асоціюються з чоловіками, називають *інструментальними*, оскільки вони характеризують чоловіків як діячів, що впливають на світ. Якості, що асоціюються з жінками, називають *експресивними*, оскільки вони характеризують емоційний аспект самореалізації жінок у сім'ї, ставлення до дітей, чоловіка. Чоловіки і жінки здебільшого погоджуються з тим, що інструментальні якості властиві чоловікам, а експресивні – жінкам (див. табл. 1). Маскулінні характеристики зазвичай протиставляються фемінним, розглядаються як протилежні.
2. *Стереотипи, пов'язані з відмінностями у змісті праці статей*. Жіночою працею вважається емоційна, експресивна діяльність, в якій визначальними є піклувальна, виконавча та обслуговуюча складові. Інструментальну сферу діяльності, яку характеризує творча, керівна, результативна праця, приписують чоловікам. Поширенню цього стереотипу в гуманітарних науках сприяли концепції „природної” взаємодоповнюваності статей Т. Парсонса і Р. Бейлза й біологічно детермінованих, вроджених якостей.

Таблиця 1

Стереотипні уявлення про якості чоловіків і жінок (за Т.В. Говорун, О.М. Кікінежді)

Чоловіки	Жінки
1) Емоційно стримані.	1) Емоційно вразливі.
2) Орієнтовані на працю у суспільстві.	2) Орієнтовані на дім і сім'ю.
3) Непохитні.	3) Легко піддаються навіюванню.

⁷ Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерна психологія: Навч. посібн. – К.: ВЦ „Академія”, 2004. – С. 37-38;

Харченко Л.Г. Соціально-педагогічні умови формування сучасних гендерних стереотипів у процесі соціалізації жіночої молоді: Атореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. – Луганськ, 2006. – С. 8.

4) Ділові.	4) Працелюбні.
5) Розуміються на техніці.	5) Розуміються на мистецтві.
6) Реактивні у гніві.	6) Делікатні.
7) Поводять себе як лідери.	7) Схильні поступатися владою іншим.
8) Самовпевнені.	8) Потребують похвали.
9) Логічний тип мислення.	9) Образний тип мислення.
10) Егоїстичні.	10) Здатні до самозречення.

3. *Стереотипи, пов'язані з привабливістю, критеріями оцінки зовнішності чоловіка, жінки.* Наприклад, він – суцільна сила м'язів, вона – струнка і тендітна. Маскулінність і фемінність є нормативними уявленнями про соматичні, психічні й поведінкові особливості жінок і чоловіків.

4. *Стереотипи, які закріплюють сімейні та професійні ролі відповідно до статі.* Головними соціальними ролями жінок вважають сімейні (мати, господиня), чоловіків – професійні (керівник, шеф). Чоловіків оцінюють переважно за професійними успіхами, соціальним статусом, а жінок – за якості господині, наявності сім'ї, дітей.

Вищевикладене підтвержує й зміст публікації Ю.Г. Галаніна, присвяченої вихованню юнаків у військових закладах освіти. Автор визнає важливість впливу адміністрації та педгогів на формування особистості підлітків, але водночас виокремлює виховний вплив офіцерів-вихователів. Він наголошує, що офіцер-вихователь, „... використовуючи свій значний досвід, веде по життю своїх вихованців, перебуваючи поруч у тяжкі й щасливі хвилини, вказує їм життєві орієнтири й надає підтримки у хвилини слабкості ...”⁸. Автор акцентує увагу на тому, що „офіцер-вихователь виховує у кадетів якості справжнього чоловіка, закладає військові основи майбутнього офіцера, а жінка вчить кадета житейському побуту (пришивати гудзики і штопати шкарпетки, прасувати одяг, створювати затишок у кімнаті, дотримуватися особистої гігієни)”. Отже, складається враження, що жінка-педагог здатна навчити майбутніх офіцерів лише певних побутових дрібниць, а розв'язання глобальних виховних проблем

⁸ Галанін Ю.Г. Кадетские учебные заведения: возрождение традиций // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2007. – №3. – С. 12.

складає компетенцію педагогів чоловічої статі.

Слід наголосити, що гендерні стереотипи можуть слугувати об'єктом маніпулювання, якщо трактуються як ідеальні моделі самопрояву людини та єдині можливі критерії для її оцінки.

У будь-якій науці практика й теорія нероздільні. Так і в освіті жоден практичний крок не може бути зроблений без виваженого теоретичного обґрунтування. Звідси випливає, що розробка й запровадження гендерно орієнтованих педагогічних технологій потребує належного теоретико-методологічного обґрунтування, порівняльного аналізу наявних праць з порушеної проблеми. Зробимо короткий екскурс по сучасних літературних матеріалах з гендерної проблематики.

1.1.2. Науковці про гендерний компонент в освіті

О. Луценко справедливо акцентує увагу на незначній кількості гендерних досліджень і загалом відповідних теоретико-методологічних джерел у галузі психології, педагогіки, юриспруденції, філософії. Авторка наголошує на необхідності запровадження гендерної тематики у навчальні програми, посібники, методичні рекомендації для вищих закладів освіти, технікумів і шкіл⁹. Вищезазначене й складає поле наукової діяльності вітчизняних гендерних наукових центрів в Одесі, Харкові, Києві та інших містах, де на базі гендерних лабораторій здійснюються розробки теоретичного й практичного компонентів гендерних досліджень. Поширенням результатів гендерно орієнтованих досліджень опікується зокрема Харківський центр гендерних досліджень, який видає журнал „Гендерные исследования”, в якому публікуються статті з гендерної проблематики та висвітлюється робота центру.

На сайтах гендерних наукових центрів у мережі Інтернет подається більш повна інформація з гендерної проблематики (див. поданий у кінці посібника перелік Інтернет-ресурсів). До прикладу, на сайті гендерної освіти Київського політехнічного інституту можна прочитати цікаві матеріали С. Свириденка „Чи чули ви про гендерну політику в освіті?”. У статті особлива увага приділяється

⁹ Луценко О. Гендерні дослідження та гендерна освіта в Україні: проблеми і перспективи // Жінка в науці та освіті: минуле, сучасність, майбутнє: Матеріали міжнародної наук.-пр. конференції. – К., 1999. – С. 53-56.

формуванню особистості дівчинки, адже виховній роботі в школі притаманна фронтальність, однакові вимоги як до хлопців, так і до дівчат, що унеможлиблює врахування психофізіологічних, моральних, психологічних та соціальних особливостей саме дівчат. Автор пропонує ряд нових методик, розроблених та апробованих вітчизняними і зарубіжними педагогами, які, на думку науковця, можна успішно використовувати у виховній роботі з дівчатами, адже вони зорієнтовані на індивідуальний розвиток особистості, ставлять учня / ученицю в ситуацію вибору суджень, найбільш прийнятної поведінки.

Слід зауважити, що розробки складено таким чином, що їх не тільки можна, але й бажано використовувати у різностатевих групах, колективах. У статті подається тематика філософських та етичних групових занять (для кожного класу, починаючи з першого); схеми занять, спрямованих на самовиховання особистості (із практикумом); психологічні групові заняття; інтерактивні (тренінгові) форми психологічних занять; проєктивна методика „три основні етапи змін в собі”; діагностично-виховні педагогічні методики¹⁰. Безумовно, цитована праця заслуговує високої оцінки, проте такі матеріали, на наш погляд, слід подавати у друкованих джерелах, адже стан матеріально-технічної бази переважної більшості шкіл не дає змоги педагогам використовувати Інтернет-ресурси, і, відповідно, подібні гендерно орієнтовані матеріали доступні досить вузькому колу освітян.

Привертають увагу публікації І. Лебединської „Гендерна освіта: до постановки проблеми”, П. Горностая „Головні ролі людини”, П. Фролова „Віват, андрогін!”, В. Татенка „Гендерне виховання лідерських якостей у молоді”¹¹ та Н. Кутової „Гендерні ініціативи в педагогічній освіті”. Майже весь матеріал призначено для ознайомлення громадськості з поняттям „гендер”, історією становлення гендерної науки, формуванням гендерних ролей. У публікації В.Татенка наводяться загальні відомості про спецкурс для вищих навчальних закладів „Гендерне виховання лідерських якостей у студентів”.

¹⁰ Свириденко С. Чи чули ви про гендерну політику в освіті? – Режим доступу: 05.09.2004 <<http://gender.ntu-kpi-kiiev-ua/index1-htm>>. – Загол. з екрану.

¹¹ Лебединська І. Гендерна освіта: до постановки проблеми // Завуч. – 2000. – №33(75). – С. 2; Горностай П. Головні ролі людини // Там само, с. 3; Фролов П. Віват, андрогін! – Там само, с. 4-5; Татенко В. Гендерне виховання лідерських якостей у молоді. – Там само, с. 6-7.

У вищезазначеній статті Н. Кутової¹² наголошено на необхідності розробки та упровадження гендерних курсів. Авторкою розроблено спецкурс „Освіта і гендерна соціалізація: теоретико-методичний підхід” для вищих навчальних закладів, мета якого полягає у сприянні усвідомленню студентами ролі освіти як важливого механізму гендерної соціалізації особистості та озброїти їх необхідними теоретичними знаннями, практичними вміннями та навичками для впровадження гендерно сензитивних стратегій у навчально-виховний процес закладів освіти. У цитованій праці авторка обмежується загальною інформацією про спецкурс.

Російська дослідниця Н. Єрофеева обґрунтовує наявність відмінностей між хлопцями та дівчатами, адже вони по-різному засвоюють інформацію, поведуть себе у групі, будують взаємовідносини з оточуючими. Дослідниця наголошує на необхідності створення середовища для виховання творчої особистості на тлі розуміння ролі чоловічого й жіночого у формуванні характеру дорослої людини. На її думку, навчання у змішаних групах (із представниками обох статей) має прихований ресурс для запровадження гендерно орієнтованого підходу, який може дозволити хлопцям і дівчатам не тільки краще навчатися, а й легше адаптуватися в оточуючому світі¹³. Проте, на жаль, Н. Єрофеева не пропонує практичних шляхів створення атмосфери взаєморозуміння між хлопцями та дівчатами у процесі виховної роботи.

Практичні рекомендації щодо упровадження гендерного компоненту у навчально-виховний процес загальноосвітніх закладів певною мірою розроблено І. Шалімовою й викладено у статті „Школа та сім'я в підготовці старшокласниць до сімейного життя”. На її думку, особливо великі можливості для подолання гендерних стереотипів мають предмети гуманітарного циклу. Зокрема, винятково важливого значення вона надає вивченню історії¹⁴.

Аналіз творів вітчизняних письменників, а саме Нечуя-Левицького, у світлі гендерних досліджень репрезентує Н. Заборовська у праці „Український світ у творчості Нечуя-Левицького: гендерний підхід”. Авторка показує, яким чином

¹² Кутова Н. Гендерні ініціативи в педагогічній освіті // Завуч. – 2000. – №33(75). – С. 7-8.

¹³ Єрофеева Н. Мальчики и девочки... Как их учить вместе? // Воспитание школьников. – 2001. – №8. – С. 47-49.

¹⁴ Шалімова І. Школа та сім'я в підготовці старшокласниць до сімейного життя // Рідна школа. – 1997. – №3-4. – С. 72.

можна переосмислити українську літературу у контексті гендерних досліджень¹⁵.

Розглядаючи теоретико-методологічні засади гендерно орієнтованої освіти, ми не можемо не звернути увагу на серію публікацій О. Суислової „Уповноважена освіта: практика, проблеми” та „Уповноважена освіта – це право бути повноправною стороною в навчальному діалозі”¹⁶. У зазначених працях ґрунтовно описується побудова уроків та методичні засади „уповноваженої освіти” – освіти ненасильства, а також доводиться необхідність запровадження саме такої форми виховання. На нашу думку, матеріали цих статей є прикладом ґрунтовних рекомендацій щодо впровадження гендерного компоненту у систему виховання.

Майже на межі ХХ – ХХІ століть в Україні захищено докторську дисертацію, автором якої зокрема запропоновано шляхи відродження моделей жіночої освіти. Йдеться про наукове дослідження Г.М. Лактіонової¹⁷. Серед численних складників соціалізації жіночої молоді авторкою розроблено й запроваджено концепцію навчального закладу з роздільним навчанням – жіночого ліцею (згодом – гімназії з жіночими класами навчання і виховання (див. п. 2.3). Дослідницею зокрема обґрунтовано висновок про те, що освіта дівчат у закладах із роздільним навчанням допомагає кожній дівчині реалізувати власний потенціал, усвідомити своєю унікальність і зберегти її.

У галузі гендерних досліджень, на наш погляд, цікавою є монографія Ш. Берн – ад’юнкта, професорки Каліфорнійського політехнічного інституту¹⁸. Авторка зокрема обґрунтовує наявність гендерних відмінностей у математичних та комунікативних здібностях, пояснює різні показники успішності чоловіків і жінок у вищих закладах освіти, аналізує обмеження, пов’язані з традиційними чоловічими та жіночими ролями тощо. Наукову цінність має і складений Ш. Берн список літературних джерел (іноземною мовою) з гендерної проблематики.

¹⁵ Заборовська Н. Український світ у творчості Начуя-Левицького. Гендерний підхід // Укр. мова й література в сер. школах, гімназіях... – 2000. – №5. – С. 54-64.

¹⁶ Суслowa О. Уповноважена освіта: практика, проблеми // Педагогіка толерантності. – 2001. – №2(16). – С. 53-61; Суслowa О. „Уповноважена освіта” – це право бути повноправною стороною в навчальному діалозі // Педагогіка толерантності. – 2000. – №4. – С. 33-37.

¹⁷ Лактіонова Г.М. Теоретико-методичні основи соціально-педагогічної роботи з жіночою молоддю в умовах великого міста: Автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.05. – К., 1999. – 40 с.

¹⁸ Burn S.M. The Social Psychology of Gender. – Mc Graw – HILL, Inc., 1996. – 310 p.

Таким чином, здійснений нами аналіз науково-педагогічної, суспільно-політичної літератури, дисертаційних досліджень дають підстави стверджувати, що гендерно орієнтована освіта, гендерний компонент загальної та професійної освіти не були предметом комплексних наукових досліджень. В Україні, на відміну від багатьох зарубіжних країн, практично не здійснюється гендерна експертиза навчально-методичної літератури, навчальних планів і програм, планів виховної роботи освітніх інституцій різних рівнів. Відсутні рекомендації щодо гендерно орієнтованої підготовки та перепідготовки фахівців різних профілів. Вищезазначене свідчить, що питання гендерних досліджень у галузі освіти не порушувалося вітчизняними дослідниками / дослідницями як комплексна наукова проблема і потребує всебічного вивчення.

1.2. Гендер як соціально-культурний феномен

Передусім акцентуємо увагу на тому, що у різні хронологічні періоди розвитку суспільства зміст дефініції „гендер” змінювався. Формування змісту цього поняття відбувалося у такій послідовності¹⁹:

- ✓ гендер як лексико-граматична категорія;
- ✓ гендер як синонім поняття „стать”;
- ✓ гендер – самостійна дефініція, яка означає „соціальну стать”;
- ✓ широке розуміння поняття „гендер” як історико-культурологічної категорії;
- ✓ утворення складних понять із гендерною складовою.

Таким чином, первісно поняття „гендер” означало лише лексико-граматичну категорію, за якою в багатьох мовах іменники поділялися за родами: жіночим, чоловічим, середнім. Проте наприкінці 80-х років ХХ століття ця дефініція набула нового значення. На відміну від поняття „стать” (sex), яке характеризує біологічні особливості жіночого або чоловічого організму, дефініцію „гендер” почали використовувати, коли йшлося про соціально-культурні аспекти існування жінки й чоловіка. Таке розмежування понять дало змогу зосередити увагу на тому, що безліч відмінностей у

¹⁹ Шиліна А. Про зміст терміна „гендер” // Уповноважена освіта – шлях в третє тисячоліття: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 19-23 грудня 1999 р.). – К.: ТОВ „Бланк-прес”, 2000. – С. 128.

поведінці й життєвому досвіді жінок і чоловіків є соціально-культурними утвореннями, які не залежать від біологічних відмінностей між статями.

Ми погоджуємося із тлумаченням дефініції „гендер”, запропонованим С. Хрисановою²⁰. Вона підкреслює, що зміст поняття „гендер” має зосереджувати у собі триаду таких елементів:

1. Поняття про систему ролей і відносин між жінкою і чоловіком у суспільстві, які визначаються не стільки біологічними факторами, скільки соціальним, економічним, політичним контекстом і ґрунтується на умовах конструктивного співробітництва „обох половин суспільства”.

2. Концептуальну основу цієї взаємодії, яка поряд із конструктивністю відносин визначає їх безконфліктність і консенсус (на відміну від гострих проявів фемінізму).

3. Гендер передбачає не лише конструктивну, а ще й справедливу взаємодію представників обох статей щодо створення таких соціальних умов, які дають імпульс для розкриття громадянських та індивідуальних якостей особистості з метою повної самореалізації.

До XVII століття уявлення про відмінності статей і пов’язані з ними норми поведінки базувалися на антропологічній гіпотезі, згідно з якою чоловік є виміром людини, а тому жінка розглядалася як істота, якій бракує тих чи інших чоловічих характеристик. Її анатомо-фізіологічні, й психологічні особливості жінки пояснювалося як „прояв дефіциту того, що притаманне представникам „сильної статі”. На думку Н.А. Кутової, проголошення жінки неповноцінним чоловіком дозволяло виправдати її дискримінацію, ненависть і презирство до жіночого тіла. Через орієнтацію виключно на чоловіка як повноцінну людину ця концепція у науковому лексиконі утвердилася як модель однієї статі²¹.

В епоху Просвітництва проблема суспільної ідентичності жінки починає розглядатися в контексті дискусій про права людини. У цілому ряді творів того часу формулюються ідеї про те, що не існує специфічних обмежень розуму за ознакою статі. Щодо цього показовим є твір Франсуа Пулен де ла Бара „Про

²⁰ Жінка в науці та освіті: минуле, сучасність, майбутнє: Матеріали Другої Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 5-6 липня 2002 р.). – К., 2002. – С. 77.

²¹ Кутова Н.А. Гендер і освіта // Жінка в Україні. Президенту України... Міжвідомчий науковий збірник / За ред. А.Комарової. – К., 2001. – Т. 23. – С. 466.

рівність статей”, в якому проголошується теза про те, що розум не має статі. Однак, у період реакції, який настав після епохи Просвітництва і заперечував його ідеали, принцип рівноправності статей піддавався критиці й запереченню. Як зазначила Вірджинія Вульф, природа жінки повністю змінилася невдовзі після 1750 р. Її почали характеризувати ознаками діаметрально протилежними чоловічій статі, що призвело до протиставлення чоловіка і жінки в бінарній опозиції. „Слабка стать” перетворилася на „протилежну стать”. Відмінностям між анатомією та фізіологією чоловічого й жіночого тіла, а також між чоловічою та жіночою ментальністю, які раніше здавалися незначними, почали надавати принципового значення, а ряд ознак і функцій жіночого тіла вважати основою жіночої неповноцінності, другорядності й відсталості (за Н.А. Кутовою).

Значного поширення набули погляди на жінку З.Фрейда, які базуються на постулаті про біологічну неповноцінність її організму, що, в свою чергу, зумовлює специфіку формування психічних якостей. За теорією З. Фрейда, особистість жінки визначається самим фактом відмінності її анатомічної будови від будови чоловіка. „Анатомія – це доля” – стверджував З. Фрейд. Специфічний механізм дії жіночих комплексів призводить до того, що результатом нормального розвитку жіночої психіки і природними компонентами жіночності, на думку З. Фрейда, є пасивність, відсутність почуття справедливості, схильність до заздрощів, слабкі соціальні інтереси, нездатність до сублімації (творчої діяльності). Саме теза З. Фрейда про універсальні психостатеві структури, в яких структура жіночого принципово відрізняється від чоловічого як її „неповноцінна” копія (пасивна, нарцисистська), значною мірою допомагала виправдати другорядне місце жінки у культурі²².

Таке „наукове” осмислення проблеми вземовідносин статей у соціумі з позицій соціобіологічних теорій, в яких спостерігалася тенденція до акцентування фундаментальних біологічних відмінностей між статями, що дало підстави для обґрунтування соціальної неповноцінності жінки, панувало до другої половини ХХ століття.

Як відомо, біологічні відмінності між статями існують, проте ролі й

²² Там само, с. 467.

значенню цих відмінностей приділяється забагато уваги. Вченими встановлено, що вже на стадії внутрішньоутробного розвитку мозок чоловіків і жінок відрізняється за фізіологічними ознаками. Наприклад, на момент народження у хлопчиків більше розвинена права півкуля мозку, тоді як у дівчат – ліва. Проте, як зазначає доктор біологічних наук О.І. Ніколаєва, статева диференціація мозку не заперечує його біпотенціальності ([бі – лат. *bi...* дво(х)... < *bis* двічі] – приставка, що означає: складене з двох частин, має дві ознаки тощо)²³. На відміну від репродуктивних органів, диференціація яких є альтернативною, мозку людини властиві потенційні можливості програмування поведінки як за жіночим, так і за чоловічим типом, реалізація яких залежить від умов індивідуального розвитку.

У галузі психології наявність суттєвих відмінностей між чоловіком та жінкою не викликають сумнівів, проте емпіричні дані щодо цього є недостатніми та суперечливими. Так, американські вчені Е. Маккобі та К. Джеклін критично проаналізували та узагальнили більшість американських та західноєвропейських досліджень щодо статевих особливостей сприймання, навчання, пам'яті, інтелекту, когнітивного стилю, мотивації, самосвідомості, темпераменту, рівня активності та ін., опублікованих до 1973 р. Достеменно встановлених фактів виявилось навіть менше, ніж прийнято думати. Результати досліджень показали, що дівчата перевершують хлопців у вербальних здібностях; хлопчики сильніше за дівчаток у візуально-просторових здібностях; у хлопців математичні здібності вищі; чоловіки більш агресивні. І навпаки, повністю необґрунтованими виявилися твердження про те, що²⁴:

- дівчата „соціальніші” за хлопців, легше піддаються навіюванню;
- у дівчат рівень самоповаги є нижчим;
- дівчата краще розв'язують прості завдання, а хлопці більше тяжіють до складних пізнавальних процесів;
- чоловічий когнітивний стиль є більш „аналітичним”, ніж жіночий;
- на дівчат більше впливає спадковість, а на хлопців – середовище;

²³ Словарь иностранных слов. – 14-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1987. – С. 77.

²⁴ Сутрин Д.В. Психологические основы формирования полоролевых стереотипов в украинском обществе // Жінки Чернігівщини: історія і сучасність: Матеріали конференції... – Чернігів, 1999. – С. 95-96.

- у дівчат не дуже розвинена потреба у досягненнях;
- у дівчат більш розвинене слухове, а у хлопців – зорове сприймання.

Отже, як влучно висловився П. Фролов, немає жодних сумнівів стосовно того, що навчання після народження є головним фактором, який визначає багато чого з того, що називається чоловічою або жіночою поведінкою, а також у тому, що думка відносно доречності й „притаманності” тієї чи іншої поведінки хлопчикам і дівчаткам формується суспільством²⁵. Він припускає існування „ефекту множення”, згідно з яким біологічні й соціальні фактори діють почергово, взаємно підсилюючи один одне у ході онтогенезу („взрослення”) людини.

Таким чином, відмінності у поведінці, мисленні й психологічних характеристиках чоловіків і жінок насправді існують. Проте всі вони ні в якій мірі не виправдовують нерівності можливостей і підпорядковане, другорядне становище жінки у суспільстві. Теорія соціального конструювання гендера саме і пояснює причини загального характеру суспільної сорбодинації між статями за домінуючої ролі чоловіків, розглядаючи їх як „сконструйовані” самими людьми, а не зумовлені природними відмінностями”.

Теоретичними джерелами конструктивістського уявлення про гендер є концепція соціального конструювання реальності П. Бергера і Т. Лукмана; теорія соціального конструювання американського соціолога Т. Парсонса; теорія соціалізації Т. Парсонса і Р. Бейлса.

Основні положення зазначених вище концепцій були запозичені й творчо розвинені теоретиками фемінізму, які в своїх роботах теоретично обґрунтували необхідність розглядати стать як біологічне явище і як соціально сконструйований феномен.

У розумінні **гендеру як соціального конструкту** це поняття тлумачиться як організована модель соціальних стосунків між чоловіками і жінками, що конструюється основними інститутами суспільства. Цей підхід ґрунтується на таких засадах²⁶:

- 1) гендер конструюється шляхом соціалізації, розподілу праці, системою гендерних ролей, сім’єю, засобами масової інформації, які створюють

²⁵ Фролов П. Віват, андрогін! // Завуч. – 2000. – №33(75). – С. 4.

²⁶ Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерна психологія: Навч. посібн. – К.: ВЦ „Академія”, 2004. – С. 19.

різні можливості для розвитку чоловіків і жінок;

2) гендер формується й індивідами – на рівні їхньої свідомості (гендерної ідентифікації), прийняття заданих суспільством норм і підлаштування під них (одяг, зовнішність, манера поведінки тощо). Формування гендеру відбувається із урахуванням певних відмінності між хлопчиками / дівчатками, чоловіками / жінками, які є культуральними, а не природними, сутнісними, біологічними.

У процесі соціалізації індивіди засвоюють певні правила поведінки і установки, що відповідають гендерним ролям.

Гендер також тлумачать як мережу, структуру або процес, тобто як стратифікаційну категорію у сукупності з іншими стратифікаційними категоріями, розглядаючи його нарівні з категоріями „клас”, „раса”, „вік”.

Відповідно до погляду на гендер як *культурну метафору* вважається, що „чоловіче” й „жіноче” на онтологічному й гносеологічному рівнях існують як елементи культурно-символічних рядів: „чоловіче” – раціональне, духовне, божественне, культурне; „жіноче” – чуттєве, тілесне, гріховне, природне. „Чоловіче” або те, що ототожнюється з ним, вважається позитивним, значущим і домінуючим, „жіноче” – негативним, вторинним, підпорядкованим (за Т. Говорун, О. Кікінежді).

Нерідко під гендером розуміють виключно проблему соціального статусу жінки або чоловіка. Тобто, йдеться про гендерні ролі. У такому контексті гендерна проблематика фігурує не як основна, а перебуває серед інших соціально важливих проблем.

Проявами гендера як соціально-культурного конструкту є **гендерна ідентичність** і **гендерні ролі**. Гендерна ідентичність характеризує уявлення людини про свою стать і є одним із перших і найбільш стійких її самовизначень.

Результати наукових досліджень показали, що дитина визнає себе хлопчиком або дівчинкою у віці від 18 місяців до трьох років, тоді ж як при народженні й упродовж декількох наступних місяців людина перебуває у стані психостатевої байдужості. Щодо формування гендеру, то тут думки вчених розходяться. Джон Мані вважає, що гендер починає формуватися при „засвоєнні рідної мови”, інший дослідник, Джером Кеджін, дійшов висновку,

що найбільш важливу роль відіграє виключно тактильний вплив²⁷.

На розвиток гендерної ідентичності, що відбувається у дитинстві, впливає вся сукупність уявлень батьків, ровесників і всієї спільноти про те, що є допустимим для кожного гендера з точки зору темпераменту, характеру, інтересів, статусу, гідності. Отже, кожен відрізок, етап життя дитини є надзвичайно важливим у сенсі того, як він / вона будуть мислити або поводитися з метою задоволення потреб і вимог, які детермінує гендер.

Розвиток гендерної ідентичності здійснюється передусім у межах таких складових:

- у процесі моделювання „дорослого” життя, під час якого діти імітують поведінку дорослих;
- під час „закріплення” ролей, коли батьки заохочують ту чи іншу поведінку дітей;
- у ході самосоціалізації, основу якої складає процес самовідтворення тих взірців поведінки, які викликають повагу чи осуд інших.

Якщо гендерна ідентичність базується на суб'єктивному сприйнятті індивідом себе як чоловіка або жінки, то гендерні ролі засвоюються у процесі соціалізації, в ході якої індивід приймає за норму свою поведінку як чоловіка, або жінки в даному суспільстві.

Стандартизовані уявлення про моделі поведінки і риси характеру, за Н.А. Кутовою, які відповідають поняттям „чоловіче” й „жіноче”, яскраво проявляються у гендерних стереотипах (див. *глосарій*). Такі стереотипи можуть виникати на основі расових, вікових, релігійних, соціально-класових та інших відмінностей між людьми. Проте стереотипи за ознакою статі мають особливий характер, оскільки вони розділяють людство на дві групи. Йдеться про приналежність кожного / кожної до жіночої або чоловічої частини людства. Результати такого розподілу знайшли відображення у стереотипах „маскулінності” та „фемінності” (див. *глосарій*), які базуються на протилежних уявленнях жінки і чоловіка. Водночас конкретні дослідження неодноразово підтверджували, що варіативність у рисах характеру і здібностях набагато більша всередині кожної статевої групи, ніж між ними.

У сучасному суспільстві утвердилися стереотипи щодо чоловічої та

²⁷ Кутова Н.А. Гендер і освіта // Жінка в Україні. Президенту України... Міжвідомчий науковий збірник / За ред. А.Комарової. – К., 2001. – Т. 23. – С. 469.

жіночої поведінки і рис характеру, серед яких виокремимо такі:

- чоловіки домінують, вони незалежні, компетентні, самовпевнені, агресивні, схильні до логічних роздумів;
- жінки – покірні, залежні, емоційні, конформні, ніжні й виховані.

Наведені вище стереотипи, у свою чергу, відображають розподіл праці й соціальну структуру у нашому суспільстві, соціальні моделі, згідно з якими чоловіки обіймають більш престижні й більш високооплачувані посади, а жінки опікуються дітьми й опікуються домашніми справами. Зазначене свідчить про те, що стать людини стає засобом „класифікації” людей і набуває різної соціальної значимості.

Гендерні стереотипи закріплюються у соціальних інституціях і зумовлюють поведінку індивідів (чоловіків і жінок) через засвоєння готових суспільних моделей поведінки і форм існування у процесі соціалізації. До факторів соціалізації, як правило, відносять сім'ю, школу, групу ровесників, „значимих інших” (сусідів, друзів, батьків і т.ін.), засоби масової інформації, інститути праці, моди і дозвілля. Нас як педагогів насамперед цікавить вплив школи на формування особистості школяра / школярки.

У процесі конструювання й реалізації навчально-виховного процесу слід пам'ятати, що на сучасному етапі універсальною життєвою цінністю серед представників різних професій є прагнення до досягнень, в якому перетинаються традиційні *фемінні* й *маскулінні* переваги²⁸. Зв'язок статеворольових стереотипів у життєвих цінностях та профілі маскулінно-фемінних властивостей відповідно до обраної професії може свідчити про те, що соціокультурні стереотипи сприяють розвиткові у жінок і чоловіків нового погляду на цінності життя, й, відповідно, розширенню сфери їхньої професійної самореалізації.

Питання для самоконтролю:

1. Як співвідносяться поняття „гендерні відмінності” й „статеві відмінності”?
2. Запропонуйте власну схему конструювання гендеру.
3. Назвіть причини гендерної асиметрії у суспільстві.

²⁸ Літвінова О.В. Вплив гендерних стереотипів на професійне самовизначення особистості: теоретичний аспект // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України; За ред. С.Д. Максименка. – К., 2005. – Вип. 26. – Т.3. – С. 7.

Рекомендована література

1. Берн Ш. *Гендерная психология*. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 320 с.
2. Власенко Н.С., Виноградова Л.Д., Калачева И.В. *Гендерная статистика для мониторинга достижения равенства женщин и мужчин*. – К.: Ин-т государства и права им. В.М. Корецького НАН України, 2000. – 56 с.
3. *Гендерна освіта в вузі: В 2 ч. Ч. 1. Спецкурси*. – Суми: СумДПУ, 2001. – 106 с.
4. *Гендерний аналіз українського суспільства*. – К.: ПРООН, 1999. – 293 с.
5. Каземирова С.К. *Гендерные проблемы глазами студенческой молодежи // Жінки Чернігівщини: історія і сучасність: Мат-ли конф.* – Чернігів, 1999. – С. 203-204.
6. Кравець В. *Гендерна педагогіка: Навч. посібник*. – Тернопіль: Джура, 2003. – 416 с.
7. Лебединська І. *Гендерна освіта: до постановки проблеми // Завуч*. – 2000. – №33(75). – С. 2.
8. Луценко О. *Гендерні дослідження та гендерна освіта в Україні: проблеми і перспективи // Жінка в науці та освіті: минуле, сучасність, майбутнє: Мат-ли між нар. наук.-практ. конференції*. – К., 1999. – С. 53-56.
9. Сулова О. *Уповноважена освіта: практика, проблеми // Педагогіка толерантності*. – 2001. – №2(16). – С. 53-61.
10. Шевченко Н.В. *Гендер у дзеркалі історії // Український історичний журнал*. – 2001. – №2. – С. 44-47.

II. Гендерно орієнтована освіта у вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладах

2.1. Освітнянське законодавство у контексті гендерної експертизи

Україна – член Ради Європи, серед вимог якої – сприяння встановленню рівноправ'я між жінками і чоловіками. Наша країна ратифікувала Міжнародні конвенції про ліквідацію всіх форм дискримінації жінок та про рівне ставлення

й рівні можливості для трудящих жінок і чоловіків, і тим самим взяла на себе зобов'язання докласти всіх зусиль для поліпшення соціального статусу жінок, забезпечення рівних можливостей для здобуття ними освіти, професійної самореалізації тощо.

Освітнє право формується у системі соціального права України. Відносини у галузі освіти мають своєрідний характер і вимагають особливих правових засобів регулювання та адаптованих гендерно орієнтованих підходів імплементації. Послуги у галузі освіти являють собою різновид соціальних послуг, і, відповідно, держава виділяє певні кошти на забезпечення розвитку освіти і зобов'язана забезпечити гендерні стандарти у цій сфері²⁹.

Як свідчить дослідження Т. Мельник, фахівця у галузі гендерної експертизи українського законодавства, освіта має давати гендерні знання, на основі яких має формуватися гендерне мислення. Засвоєння основ наук, в яких висвітлення соціальних відносин ґрунтується на гендерному підході, дає можливість учням / ученицям, студентам / студенткам з розвиненим гендерним мисленням власне самим, а також за допомогою педагогів, творити гендерний світогляд. У цьому контексті набула актуальності проблема підготовки відповідної навчально-методичної літератури із урахуванням гендерної складової для закладів освіти різних рівнів. Так, зміст сучасних видань має бути позбавлений інформації дискримінаційного характеру щодо жінок і чоловіків. Вони мають містити критичне осмислення історичного процесу в усіх, особливо гуманітарних, галузях знань з позицій гендерного підходу. Реалізацію зазначених вище заходів необхідно забезпечити нормативно-правовими актами, які б виключали стереотипний підхід до формування сучасного світогляду. Навчальні програми для закладів освіти різних типів також потребують державних форм гарантування чинності гендерного компоненту.

За сучасних умов в Україні виникла нагальна необхідність наукового осмислення гендерної проблематики. Організація цього процесу потребує нормативного підходу до створення у системі Національної академії наук України та інших наукових державних інституціях відповідних структур з гендерної проблематики.

²⁹ Гендерна експертиза українського законодавства (концептуальні засади) / Відп. ред. Т. Мельник. – К.: Логос, 2001. – С. 95.

Проте, на думку Т. Мельник, у системі освіти гендерно орієнтований погляд на світ в учнів / учениць, студентів / студенток формують не лише знання, а й реальна організація педагогічного процесу. Гендерно орієнтована система відносин у педагогічному процесі потребує розробки і запровадження правових основ заборони всіх форм дискримінації за ознакою статі у системі освіти. Водночас юридично державою забезпечено рівні можливості для осіб обох статей у здобутті освіти³⁰.

Аналіз діяльності сучасних закладів освіти і літературних джерел свідчить, що правового вираження з боку держави мають набути забезпечення гарантій рівних умов для осіб чоловічої та жіночої статі:

- при вступі до освітніх установ;
- оцінці знань;
- стимулюванні навчальної праці студентів / студенток;
- здійсненні професійної орієнтації;
- наданні позик студентській молоді та ін.

Власне педагогічний процес має бути позбавленим традиційних підходів й спрямовуватися на утвердження гендерно орієнтованих, які забезпечують рівність чоловіка і жінки, їхню орієнтацію на свободу, право вибору й відповідальність, які складають підґрунтя постпатріархального суспільства із притаманними йому рівноправністю, справедливістю, прогресивним розвитком.

У системі вищої освіти (а саме у галузі перепідготовки кадрів) має бути юридично унормовано гендерний компонент. Вищевикладене актуалізує проблему обов'язкового або факультативного вивчення питань гендерної демократії, правових основ гендеру, гармонізації національного й міжнародного законодавства з гендерної проблематики тощо.

Слід нагадати, що 1995 р. учасниками парламентських слухань було розроблено *рекомендації* „Про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок”. Серед них були окремі рекомендації Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України, Міністерству закордонних справ та ін. Наведені нижче рекомендації були розроблені для Національної Академії наук, Міністерства освіти України, Державного комітету України з питань науки та технологій:

1. З метою формування об'єктивного сприйняття і розуміння питань історії

³⁰ Там само.

та сучасності жіночого руху, його місця та ролі у суспільстві, розробити стратегію виховання та формування нового світогляду по навчанню демократії. Запровадити відповідні навчальні програми, посібники, методичні рекомендації для ВНЗ, технікумів і шкіл.

2. Надавати підтримку у проведенні наукових, особливо соціологічних, психологічних та гендерних досліджень, спрямованих на поліпшення становища жінок у суспільстві³¹.

12 липня 1995 р. Верховна Рада України постановила:

1. Затвердити рекомендації учасників парламентських слухань щодо реалізації в Україні Конвенції ООН „Про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок”.
2. Кабінету Міністрів України спільно з постійними комісіями Верховної Ради України з питань прав людини, національних меншин і міжнаціональних відносин, з питань соціальної політики та праці, з питань охорони здоров'я, материнства і дитинства, з питань бюджету, з питань фінансів і банківської діяльності та іншими комісіями вжити відповідних заходів щодо їх реалізації.

Проте до сьогоднішнього дня суттєвих змін не відбулося. Складається враження, ніби наведена вище постанова Верховної Ради України (принаймні, та частина, що стосується змін в освіті) була проігнорована законодавчими органами. У нормативно-правових державних документах з проблем розбудови освіти (Законах України „Про освіту” (1991), „Про професійно-технічну освіту” (1998), „Про загальну середню освіту”, „Про вищу освіту”, Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002), „Положенні про загальноосвітні навчальні заклади” (2000)³², Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні (2004) особливості організації навчально-виховного процесу залежно від статі не розглядаються. Отже, виникає цілком

³¹ Про реалізацію в Україні положень Конвенції ООН „Про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок” // Голос України. – 1995. - №164 – 1 вересня. – С. 3.

³² Закон України „Про вищу освіту” // Освіта. – 2002. – 20-27 лютого; Закон України „Про загальну середню освіту”. – К., 1999; Національна доктрина розвитку освіти в Україні (проект) // Освіта України. – 2001. – 11-18 липня; Положення про загальноосвітні навчальні заклади // Директор школи. – 2000. – №29-32.

закономірне питання, яким чином у нашій країні може бути досягнута реальна, а не формальна рівність між жінками і чоловіками. Адже зрозуміло, якщо заклади освіти не будуть сприяти формуванню гендерних знань, у представників обох статей не розвиватиметься гендерно орієнтоване мислення.

У травні 2001 р. Кабінет Міністрів України затвердив постанову „Про Національний план дій щодо поліпшення становища жінок та сприяння впровадженню гендерної рівності в суспільстві” на 2001-2005 рр. (№479 від 6.05.2001). Серед комплексу заходів, передбачених у документі, виокремимо такі:

- започаткувати проведення щорічного конкурсу на кращу наукову працю жінки-науковця;
- забезпечити реалізацію гендерної експертизи законодавчих актів України згідно міжнародних актів та угод;
- вивчити досвід Київського Національного університету імені Тараса Шевченка щодо підготовки та упровадження гендерних курсів, і в разі визнання цього досвіду позитивним, сприяти його поширенню в інших вищих навчальних закладах I-IV рівнів акредитації та ін.

Виходячи з викладеного вище, наведені пропозиції щодо забезпечення гендерного балансу в суспільстві заслуговують на увагу і підтримку, а тому хочеться сподіватися на втілення їх у життя.

На нашу думку, саме у сучасних умовах реформування вітчизняної системи освіти доцільно переглянути зміст навчальних дисциплін і внести відповідні зміни, доповнення із урахуванням психофізіологічних особливостей людини. Слід подбати й про ознайомлення педагогів із матеріалами гендерних досліджень зокрема на відповідних курсах підвищення кваліфікації у системі післядипломної освіти. Вищевикладене свідчить про те, що усі ці зміни передусім мають бути відображені у вітчизняному освітянському законодавстві.

У вітчизняних навчальних закладах переважно реалізується диференційований підхід до формування особистості хлопчиків і дівчаток, що зумовлює різну спрямованість сімейних, професійних і суспільних очікувань.

2.2. Виховна робота школи (традиційні форми)

Педагогічний процес передбачає два основні напрями: навчання і виховання. На даному етапі дослідження зупинимося на організації виховної діяльності у вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладах. Відомо, що виховна робота здійснюється на уроках, а також у позакласній або позашкільній діяльності.

Як зазначає Н.Є. Мойсеюк, виховний процес складається з виховних ситуацій, які містять у собі всі структурні компоненти цілісного процесу. Виховні ситуації є підґрунтям різних форм виховної роботи, які мають назви: „виховний захід”, „колективна виховна справа”, „колективна творча справа”, „виховна справа”. За домінуючою виховною метою вони зокрема поділяються на пізнавальні, соціально-орієнтовані, етичні, естетичні, екологічні, трудові та спортивні³³.

Загальна мета виховання реалізується через систему виховних завдань, які об'єднано у такі напрями:

- інтелектуальне (розумове) виховання;
- патріотичне виховання;
- правове;
- моральне;
- художньо-естетичне;
- трудове;
- екологічне;
- фізичне;
- статеве.

Оскільки нас цікавить передусім соціальний аспект формування особистості, ми звернулися до аналізу соціально-орієнтованих виховних справ, які реалізуються у вітчизняних загальноосвітніх закладах.

Аналізуючи плани-конспекти виховних справ, які в достатній кількості представлені у сучасних періодичних, навчально-методичних виданнях, склалося враження, що у виховній роботі навчальних закладів майже не звертається увага на формування особистості чоловіка, майбутнього батька.

³³ Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навчальний посібник. 2-ге вид. – К., 1999. – С 322-325.

Наведемо декілька прикладів.

Г.М. Бондаревська розробила сценарій виховного заходу, присвяченого матері „В світі все починається з мами”. У розробці мати справедливо постає найдорожчою, найкращою людиною в світі: „...Мама. Найдорожче слово в світі... Перше слово, яке дитина вимовляє, це слово „мама”. І не дарма, бо першою Людиною, яка схиляється над її колискою, є мама”³⁴. Проте, віддаючи належне почуттям авторки, ми не можемо не звернути увагу на те, що у зазначеній розробці особистості батька, його ролі у вихованні дитини увага абсолютно не приділяється.

У сучасних школах практикується проведення родинних свят. Проте, на жаль, не всі сценарії цих заходів відповідають своїй назві. Наприклад, у родинному святі „Нашому роду нема переводу”, розробленому Т. Гаєвською, три чверті сценарію присвячено матері, і лише одна чверть – татові, бабусі й дідусеві. Про тата йдеться лише в одному вірші:

*„Дорогий, хороший, рідний тату, Кращого за тебе не знайти.
Дорогий, хороший, рідний тату, Як чудово, що у нас є ти.
Кажуть, я мала вередувала, Плакала частенько і дарма,
На руках у тата засипала, І вночі татусь мороку добру мав”³⁵.*

На „Вечер семейного отдыха детей и родителей” (5 кл.), розроблений Н.А. Большовою, судячи зі сценарію, із „батьків” запрошуються лише мами. Окрім конкурсів на зразок „Я допомагаю мамі”, в сценарії безліч віршів, присвячених матері, пісня „Поговори со мною, мама”³⁶, тато ж не згадується взагалі.

Проаналізуємо сценарій родинного свята „Хай завжди буде тато, хай завжди буде мама”, що подається на сторінках журналу „Дитячий садок”³⁷. За ним діти, Настя та Петрик, мають сперечатися, чия ж мама найкраща. Ось уривки з їх діалогу:

³⁴ Бондаревська Г.М. В світі все починається з мами // Позакласний час. – 1999. – №8. – С.24-25.

³⁵ Гаєвська Т. Нашому роду нема переводу (родинне свято) // Дитячий садок. – 2002. – №9 (вкладка). – С. 6.

³⁶ Большова Н.А. Вечер семейного отдыха детей и родителей (5 класс) // Дитячий садок. – 2002. – №9 (вкладка). – С. 59.

³⁷ Стрюк К. Хай завжди буде тато, хай завжди буде мама (сценарій до свята родини) // Дитячий садок. – 2002. – №9 (вкладка). – С. 4.

Настя: Але все одно, моя мама найкраща.

Петрик: Ну, тоді давай так. Щоб було справедливо, скажи, що твоя мама вмє робити?

Настя: Працювати, гарно одягатися, водити мене до садка.

Петрик: А моя мама – смачно готує, пече пиріжки з маком, годує мене (...).

Настя: А мій татко зарядку вмє робити. А як смішно він обливається водою. Плюх холодної води на голову! (...)

Петрик: А моя бабуся вмє вишивати. Ось, дивись, який рушник вона вишила. А мій тато вмє читати газети. Знаєш, як багато є газет, і всі їх треба перечитати. А ще він дуже хворий, мій татусь.

Настя: Чому?

Петрик: Він вболіває за кївське „Динамо”. Знаєш, яка це тяжка „хвороба”. Якось його улюблена команда виграла. Тільки тоді тато вмє видужав.

На наш погляд, у запропонованому фрагменті свята спостерігається досить чіткий розподіл сімейних обов'язків. Звичайно, сценарій написаний з долею іронії, проте чи зрозуміють діти в дитячому садку тонку іронію Катерини Стрюк, автора сценарію аналізованого свята?

Наведений нижче фрагмент цитованого виховного заходу, напевне, передбачає підтекст „так не має бути”:

Сценка: На канані лежить тато. Він водночас читає, п'є каву, розв'язує кросворди, щось бурмоче, потім кричить дружині: Ніно, інструмент на букву „О”? Дружина миттю приносить з кухні ополоник, син – обценьки. Син каже: Це нам Надія Іванівна, вихователька, говорила, що обценьки починаються звуком „О”. Батько здивовано дивиться на сина, автоматично гладить його по голівці і продовжує свою справу. Імітує вмикання телевізора (у записі – футбол – то гучно, то тихо), потім радіо, надягає навушники тощо. Син кілька разів підходить до батька, той гладить його, навіть не повертаючи до нього голови³⁸.

Вищезазначене актуалізує питання про те, чи зрозуміє авторський задум дитина, яка, наприклад, спостерігає таку ситуацію кожного дня вдома. На нашу думку, цей епізод сприятиме зміцненню стереотипних уявлень дитини про класичний розподіл обов'язків батьків у сім'ї.

Серед великої кількості розробок, в яких батько або не згадується взагалі, або його роль у сім'ї значно недооцінюється, можна виокремити декілька сценаріїв, в яких спостерігається інша ситуація. Наприклад, сімейне свято

³⁸ Там само.

Л.А. Лебедевої „Один день без мамы”³⁹. На такий вечір авторка пропонує запросити тат – учасників і мам – глядачок. Діти та їх татусі об’єднуються у команди для участі у конкурсах: „Колискова”, „Збори до школи”, „Сніданок”, „Дорога до школи”, „Твір про маму”, „Прибирання підлоги”, „Подарунок для мам” та ін.

Навряд чи варто доводити, що такі розробки конче необхідні для виховної роботи зі школярами / школярками у сучасних закладах освіти, оскільки сприяють усвідомленню того, що і батько, і мати, відіграють надзвичайно важливу роль у сім’ї.

У цьому контексті вважаємо за доцільне проаналізувати розробку „Мы с папой друзья: игра для родителей с детьми среднего школьного возраста”⁴⁰. У змісті виховної справи передбачено проведення таких конкурсних програм: „Знайомство”, „Журналісти”, „Знавці природи”, „Майстерня”, „Музичний”, „Спортивний”, „Конкурс актерської майстерності” та ін. (див. *додаток 12*). У конкурсі беруть участь сімейні команди, проте автор пропонує команди „тат і синів”. Проте, на наш погляд, більш доцільною була б розробка конкурсної програми, спільної для „тат та їхніх дітей” (тобто і хлопчиків, і дівчаток).

У переважній більшості проаналізованих нами форм виховної роботи слід відмітити ще одну суттєву недоречність – певну обмеженість поглядів щодо самореалізації жінки у сімейній та професійній галузях.

Наприклад, у конкурсній програмі, розробленій Л.А. Сільченко до 8 Березня „Моя прекрасная леди”, досить чітко окреслено „жіночі” справи та обов’язки:

*”...Вы узнали, конечно же, Сказку Пушкина славную,
В ней правдиво описано Дело женщины главное:
Шить, кормить, одевать, Род людской продолжать.
Выбрать нужно сударыню Изю всех тех сударушек,
Выбрать самую главную. Красотою что светится,
Добротою да ласкою. Рукоделием славится,
Песней звонкой и пляскою...”⁴¹.*

³⁹ Лебедева Л.А. Один день без мамы: Семейный праздник // Педагогический совет. – 2001. – №1. – С. 10.

⁴⁰ Мы с папой – друзья. Игра для родителей с детьми среднего школьного возраста // Позакласний час. – 1999. – №21-22. – С. 31.

⁴¹ Сильченко Л.А. Моя прекрасная леди: Конкурсная программа к 8 Марта // Последний звонок. – 2001. – №1. – С. 3.

Перелік конкурсів у цьому сценарії цілком відповідає словам ведучої, наведеним вище. На пелюстках запропонованої учням / учениям „ромашки” містяться питання про домашнє господарство, моделювання прикрас, виконання колискової.

У розробленому Є.П. Павловою конспекті виховного заходу „Как много девушек хороших!” пропонуються зокрема такі завдання:

- губною помадою якомога краще обвести своє зображення у дзеркалі;
- за допомогою відрізів тканини створити костюм для хлопця;
- розрекламувати різні казкові предмети господарства;
- спортивний конкурс „миття підлоги” та ін.⁴².

Отже, наведені автором конкурси цілком „жіночі”, в яких поєднуються традиційні й сучасні сфери діяльності.

Сценарій Л.В. Боярських „Юная леди – 2001” містить завдання щодо самореалізації дівчини у стереотипних напрямках: визначення цукерок за смаком, перелічування всіх відомих конкурсанткам спецій (оскільки вони є майбутніми господинями), нанесення макіяжу тощо. Нас також зацікавили такі завдання: скласти текст оголошення до служби знайомств, і при цьому дівчатам слід пам’ятати, що „...вторая ваша половина интуитивна, очень проницательна и всегда ищет изюминку”, показати, „какими талантами они обладают (это может быть что угодно: стихотворение, песня, инсценировка и т.д.)”⁴³. Отже, наведений ведучою перелік „жіночих талантів” ніби вкотре „допомагає” учасницям зрозуміти, що саме такі таланти мають бути притаманні дівчині, а інші їй не личать.

Варто зазначити, що серед методичних напрацювань, викладених на сторінках вітчизняних педагогічних видань, є й такі, які не можна оцінити однозначно. Саме таким, на наш погляд, є сценарій І.І. Плаксюка „Жінка – одвічна загадка природи”. З одного боку, у сценарії звертається увага на становище жінки в історичному контексті: „Вперше про необхідність рівноправності чоловіків та жінок заговорили у 18 столітті. Але ще тривалий час жінка відчувала на собі подвійне гноблення: хазяїна на якого працювала, і

⁴² Павлова Е.П. Как много девушек хороших! (конкурсная программа к 8 Марта) // Там само, с. 3.

⁴³ Боярских Л.В. Юная леди-2001 // Последний звонок. – 2001. – №1. – С. 5.

власного чоловіка. Не маючи ніяких прав у суспільстві і сім'ї, жінка повинна була жити за законом „Домостроя” – „Хай убоїться жінка чоловіка свого”. І чим нижчий був загальний культурний рівень суспільства, тим нестерпнішими ставали умови існування жінки. Рабиня, річ, яку можна купити й продати, в'ючна тварина, істота без права і голосу, зацькована і завжди готова до боротьби за своє визволення – таким постає образ жіночий минулої епохи”⁴⁴.

З іншого боку, завершення сценарію може викликати неоднозначні почуття: „Жінка – це пісня. Жінка – це диво. І підтвердженням того є велика кількість рекордів, які належать жінкам в різних галузях, і цікаві статистичні дані, що стосуються жіночих можливостей”. Автор пропонує звернутися до цих прикладів:

1. У Чернівцях чисельність жіночого населення торік становила близько 140 тис. чоловік, а от чоловічого, звичайно, менша – в межах 123 тис. чоловік.
2. Зраджують 37% чоловіків і лише 29% жінок.
3. Мріють схуднути 42% чоловіків і 72% жінок.
4. В середньому чоловік звертається до лікаря 4 рази на рік, а жінка більше 6; живуть жінки довше за чоловіків.
5. Кожен 25-й чоловік і тільки кожна 50000-а жінка є дальтоніками.
6. Найменша дитина – дівчинка, народилася у Львові, вага її становила 620 г. У 12-річному віці вона важила 60 кг.
7. Наймолодша мати – жителька Макіївки Л., вона народила дитину у 1991 р., коли їй було 13 років.
8. Найбільшу кількість дітей під час одних пологів народила мешканка Львова С. У 1986 році вона народила відразу 8 дітей [59, с. 68].

Отже, так виглядають жіночі „рекорди” очима чоловіка.

Вірш глибокошанованого нами Е. Успенського, залучений В.М. Полиніною до сценарію конкурсу-концерту, присвяченому 8 Березня „Как трудно быть девченкой”, також викликає цілий спектр різнопланових почуттів:

⁴⁴ Плаксюк І.І. Жінка – одвічна загадка природи // Все для вчителя. – 1998. – №21-22. – С. 67.

*Если был бы я девченкой, Я бы время не терял,
Я б на улице не прыгал, Я б рубашки постирал.
Я бы вымыл в кухне пол, Я бы комнаты подмел,
Перемыл бы чашки, ложки, Сам начистил бы картошки,
Все свои игрушки сам Я б расставил по местам.
Отчего я не девченка? Я бы маме так помог!
Мама сразу бы сказала: Молодчина ты, сынок! Е.Успенский⁴⁵.*

Отже, прекрасний гумористичний вірш знову акцентуватиме увагу учнів / учениць винятково на „побутовому” призначенні дівчини, жінки.

На наш погляд, позитивної оцінки заслуговує виховний захід „Я – Роксолана”, розроблений А.А. Рак. Мета заходу чітко сформульована самим автором: „Розширити і поглибити знання учнів про видатних українок в різні періоди творення нашої держави, возвеличити їх образ; берегти пам’ять про славетних жінок України; ...виховувати почуття гордості за жінку-сподвижницю”⁴⁶. У тексті сценарію йдеться про видатних жінок України, серед яких – Роксолана, княгиня Ольга, Маруся Чурай, Ліна Костенко, художниці Катерина Білокур і Тетяна Яблонська, просвітниці Леся Українка, Соломія Крушельницька, Софія Русова, Оксана Петрусенко, Олена Теліга.

Відомі українки згадуються також у розробці виховного заходу „Благословенне слово Мати”, складеному працівниками Хмельницької обласної універсальної наукової бібліотеки: „Старі ікони доносять до нас одухотворені, просвітлені обличчя жінок різних часів. Є серед них і державні діячки, політики й дипломати, захисниці рідної землі та віри, покровительки науки, освіти, культури, мистецтва... На жаль, чимало імен славетних жінок нашого роду загубилися в нетрях часу і втрачені назавжди, та своїх кращих представниць народна пам’ять зафіксувала в історичних піснях, легендах. Це княгині Ольга та Ярославна, бранка Роксолана та Маруся Богуславка, героїня визвольної боротьби Олена Зависна, поетка Олена Теліга”⁴⁷.

Вважаємо, що виховні справи подібного характеру допоможуть заповнити „білі плями” в уявленні дітей про нашу історію, адже у сучасних підручниках з історії України жінки майже не згадуються, а також

⁴⁵ Полинина В.М. Как трудно быть девченкой: конкурс-концерт (8 Марта) // Педагогический совет. – 2001. – №1. – С. 9.

⁴⁶ Рак А.А. Я – Роксолана // Позакласний час. – 2002. – №18, вересень (збірка-вкладка). – С. 51.

⁴⁷ Благословенне слово „Мати” // Освіта. – 2002. – 17-24 квітня. – С. 9.

сприятимуть формуванню у дітей гендерно орієнтованого світогляду.

Розглянемо більш детально статеve виховання школярів як напрям виховної роботи школи. Здійснений нами аналіз наукових і навчально-методичних праць дає підстави стверджувати, що думки освітян не збігаються (є суто суб'єктивними) як з приводу змісту статевого виховання, так і в питанні, чи потрібне воно взагалі.

Передусім слід нагадати 29 статтю Конвенції ООН про права дитини: „Держави-учасниці погоджуються щодо того, що освіта дитини має бути спрямована на: ... d) підготовку дитини до свідомого життя у вільному суспільстві в дусі розуміння, миру, терпимості, рівноправності чоловіків і жінок та дружби між усіма народами, етнічними, національними і релігійними групами, а також особами з корінного населення”⁴⁸.

На жаль, цитований пункт Конвенції щодо рівності не завжди знаходить відображення в освітянській практиці. Наприклад, у журналі „Все для вчителя” публікується „Педагогічний всеобуч батьків (конспекти лекцій)”, в якому навіть назви лекцій суперечать наведеному вище пункту: „Виховання дівчинки – майбутньої матері” та „Виховання мужності у юнаків”. Ще більше інформації для роздумів нададуть цитати з цих лекцій: „... А в житті жінки найголовніше – стати матір'ю. До цього ми всі готуємося (і повинні готуватися) з дитинства: спочатку граємо в доньки-матері, потім зростаємо, дорослішаємо... Саме ви, батьки, повинні допомогти виховати в своїх доньках майбутніх матерів, гідних цього слова ... Які ж обов'язки у хлопчиків як майбутніх чоловіків? ... поважне ставлення до жінок, старих, дітей. Ви повинні дати зрозуміти юнакам, що їх оточують не просто дівчатка, а їхні майбутні дружини і матері їхніх дітей...”⁴⁹.

Отже, у процитованих нами матеріалах йдеться винятково про самореалізацію жінок у сімейній сфері, що, безсумнівно, є надзвичайно важливим. Водночас складається враження, що професійна реалізація взагалі не повинна турбувати дівчат / жінок, а проблема усвідомленого батьківства (див. додаток 8) не повинна цікавити майбутніх чоловіків. На наш погляд, у майбутньому сформовані таким чином стереотипні уявлення про роль жінки і чоловіка у суспільстві можуть зокрема стати „підґрунтям” сімейних

⁴⁸ Конвенція про права дитини // Інформаційний збірник МО України. – 1995. – №9. – С. 12.

⁴⁹ Педагогічний всеобуч батьків (конспекти лекцій) // Все для вчителя. – 2000. – №26. – С. 35-37.

конфліктів. А ще, за нашим переконанням, дуже важливо вчити і хлопців, і дівчат поважати і турбуватися про осіб протилежної статі.

Л. Лабоськіна найголовнішою рисою жінки вважає слабкість. В її статті „Статеве виховання підлітків: батьківський лекторій” наголошено, що „...найважливіша риса жіночності – це слабкість жінки. Тому потрібно звертати особливу увагу юнака на цю рису, щоб у нього виникло природне бажання піклуватися про жінку, як слабшу в природі істоту, бажання опікати жінку, а себе відчувати сильним, мужнім...”⁵⁰. Отже, щоб чоловік відчував себе мужнім і сильним, жінка має бути не лише слабкою, але й, на думку Б. Псавка й П. Старожицького, певною мірою позбавленою організаторських та інших здібностей: „К сожалению, привычка командовать формируется у некоторых девушек уже на школьной скамье. Это и понятно, ведь в большинстве школ на общественных руководящих постах в основном девушки. Но как трудно будет девушке, если приобретенный ею решительный, командирский стиль она перенесет в свои отношения с юношей, а потом – с мужем”⁵¹.

У проаналізованих нами джерелах основна увага приділяється статевому вихованню саме дівчат. Наведені вище приклади ілюструють певні норми поведінки, рекомендовані для них. Їх підтримує І. Шалімова, яка пропонує шкільний курс „Підготовка старшокласниць до створення сім’ї та сімейного життя.” Авторка підкреслює, що особливо великі можливості у процесі ефективної підготовки старшокласниць до майбутнього сімейного життя мають предмети гуманітарного та біологічного циклів.

Наведемо приклади із цитованої публікації: „На уроках праці корисно навчитися готувати обід із заданого набору продуктів, шити, в’язати, одним словом, стати „господинею”. На уроках музики хай прозвучать колискові пісні, щоб їх знали майбутні мами... Підготовка старшокласниць до майбутнього сімейного життя у школі здійснюється, звичайно, не тільки в процесі навчальних занять”. Далі зазначається, що у формуванні морально-етичного досвіду вихованців значну роль відіграють різноманітні форми позакласної роботи. Наводяться міркування В. Сухомлинського про те, що „в школі повинен панувати культ матері, дух високого, цнотливого ставлення до

⁵⁰ Лабоськіна Л.І. Статеве виховання підлітків: Батьківський лекторій // Все для вчителя. – 2000. – №26. – С. 6.

⁵¹ Псавко Б., Старожицкий П. Встретились двое... // Воспитание школьников. – 1996. – №6. – С. 35.

жінки – джерела життя і краси. Із найбільш цікавих форм позакласної роботи по утвердженню культу матері необхідно виділити такі: створення в класі куточка матері, проведення загальношкільного „Свята матері”, підготовка фотовиставки „Обличчя наших матерів”, альбому „Наші мами”, проведення циклів етичних бесід („Художники світу про жінку-матір”, „Материнська краса”), підготовка усних журналів, круглих столів з матерями, психологами, медиками. Традиційно мати повинна вносити у виховання дочки, теж майбутньої матері, ніжність, терплячість, бажання піклуватись про когось і допомагати комусь. Як відомо, особистість може виховати тільки особистість. Ніякі педагогічні рекомендації не допоможуть, якщо мати перестає бути особистістю. Якщо мати ігнорує морально-етичні норми, якщо домашня робота в сім’ї виконується недбало, то, очевидно, годі сподіватися на те, що з дочки виросте Жінка”⁵². Отже, складається враження, що якщо мати з якихось причин не довела „до пуття” хатні справи, то вона не є особистістю, а її донька може вирости невідомо ким, але точно не жінкою. На жаль, і у цій праці не згадується про батька, який, на нашу думку, як і мати, відіграє надзвичайно важливу роль у процесі формування дівчинки як особистості.

Підтвердження нашим міркуванням знаходимо і у матеріалах публікації Т. Зелінської: „...Збереження застарілих стереотипів материнської ролі веде до некерованих проявів материнської амбівалентності – „солодкого горя” романтичної трагедії материнства... Амбівалентність, як риса особистості, супроводжується внутрішнім конфліктом, що переживається особливо гостро в становленні сучасної гендерної ролі матері...”. Авторка наголошує, що переконаність чоловіка в тому, що піклування про дітей само собою повинно давати задоволення призводить до того, що з материнською амбівалентністю у сім’ї стає важко жити, оскільки таке ставлення викликає у матері розчарування та гіркоту. Жінка, переживаючи провину та страх через визнання невідповідності її ролі як матері, може спрямувати злість на партнера-критика і, передусім, на чоловіка. Але ж вона побоюється, що чоловік може бути правим, і тоді вона дійсно погана мати. В такому випадку жінка спрямовує агресію на дитину”⁵³.

⁵² Шалімова І. Школа та сім’я в підготовці старшокласниць до сімейного життя // Рідна школа. – 1997. – №3-4. – С. 72.

⁵³ Зелінська Т. Гендер: новий погляд на материнство // Початкова школа. – 2002. – №5. – С. 55-56.

Проблема рівності чоловіка і жінки у статевому вихованні стосується не лише школи і стереотипного погляду вчителя. Її підґрунтя слід шукати насамперед у ставленні суспільства до цієї проблеми: „Общество неявно или открыто хвалит мальчиков за их сексуальную активность, тогда как от девочек ждут, что перед ... близостью они установят значимые отношения. Все подростки знают, что сексуально активных мальчиков называют „жеребцами” – ярлык скорее лестный ...”⁵⁴. Водночас для виокремлення сексуально активних дівчат використовують інші, не зовсім благозвучні дефініції, зміст яких не є позитивним. І справді, якщо саме суспільство провокує нерівність чоловіків і жінок, то школі буде дуже нелегко виховати учнів / учениць із гендерним світоглядом та розвинути гендерне мислення.

Виховання школярів / школярок має здійснюватися за певними принципами. Одним із них є **принцип природовідповідності**, в основу якого покладено врахування багатогранної природи дитини, анатомо-фізіологічних, психологічних, вікових, генетичних, національних, регіональних та інших особливостей. Часткове врахування цих особливостей або нехтування ними призводить до загублених талантів, недорозвинених задатків і здібностей, загальмованих психічних процесів. Реалізація цього принципу зумовлює необхідність врахування цілісної природи дитини⁵⁵. Незважаючи на це, деякі педагоги пропонують дії, однозначно спрямовані проти цього принципу. Так, на думку О. Главацької, зміст статевого виховання у молодших класах має містити такі важливі компоненти:

- поняття сім'ї, місце сім'ї в соціумі, права й обов'язки членів сім'ї, взаємодопомога в сім'ї, наступність поколінь, сімейні традиції;
- статева відмінність у природі та в людському суспільстві;
- розподіл обов'язків у сім'ї під час виконання певної роботи з урахуванням індивідуальних нахилів і вмінь;
- чоловічі й жіночі професії⁵⁶.

На нашу думку, плекання в школі стереотипних уявлень щодо „чоловічих” та „жіночих” професій суперечить принципу

⁵⁴ Зачем подросткам секс?: Половое воспитание // Семья и школа. – 2000. – №1. – С. 19.

⁵⁵ Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: Навчальний посібник. 2-ге вид. – К., 1999. – С. 255.

⁵⁶ Главацька О. Педагогічні проблеми статевого виховання молодших школярів // Початкова школа. – 1997. – №5. – С. 44.

природовідповідності, адже дитина з певними нахилами, які, скажімо, не відповідають прийнятним для її статі професіям, буде свідомо або підсвідомо гальмувати розвиток таких здібностей. За Л. Баженковою, негативні наслідки невірно обраної професії впливають як на саму людину, так і на все суспільство. Згідно статистичних даних американських учених, правильний вибір професії у 2-2,5 рази зменшує плинність кадрів, на 10-15% збільшує продуктивність праці й у 1,5-2 рази зменшує вартість навчання фахівців⁵⁷.

Підсумовуючи викладене вище наголосимо, що проаналізовані нами окремі недоречності в організації виховної роботи у школі є досить широко поширеними і, на жаль, типовими. Упровадження у навчально-виховний процес гендерного підходу допоможе розвинути у дитини гендерно орієнтований світогляд, запобігти дії небажаних впливів з боку суспільства, а іноді й сім'ї.

2.3. Виховна робота у закладах із роздільним навчанням

Зміст освіти не є сталим. Він зазнає змін під впливом нових ідей, концепцій, альтернативних форм і методів навчання, виховання.

Розглядаючи традиційну організацію виховної діяльності школи, ми не можемо не звернути увагу на альтернативні форми, які з'являються унаслідок докорінних змін у суспільстві. Передусім йдеться про заклади із **роздільним навчанням** хлопчиків і дівчаток. Вони функціонують з давніх давен, і є так званими „пращурами” сучасної школи. Проте сьогодні виховання у таких навчальних закладах здійснюється у відповідності до нових вимог життя.

Як приклад, розглянемо окремі аспекти виховної роботи у *Київському жіночому ліцеї* (з 1997 р. – гімназія-інтернат №13 з жіночими класами навчання Жовтневого району м. Києва). Мета гімназії – розвиток і формування соціально зрілої творчої жіночої особистості в її власних інтересах й інтересах держави. У навчальній програмі цього закладу передбачаються 3 блоки дисциплін зокрема для: а) забезпечення стандарту середньої освіти; б) професійної орієнтації та сприяння допрофесійній підготовці; в) розвитку нахилів і здібностей, загальної культури й ерудиції. У Київській жіночій гімназії створюються додаткові можливості для розкриття творчого потенціалу дівчат, а також для їх

⁵⁷ Баженкова Л. Вступ до психології. Програма для учнів 4-9 кл. // Психолог. – 2002. – 10. – С. 13.

підготовки до майбутнього життя, в якому поєднуюватимуться професійні та специфічні соціальні жіночі ролі⁵⁸.

Формування особистості ліцеїсток відбувається як у межах звичних для нас уроків, так і на заняттях, котрі відсутні в інших закладах освіти. Наприклад, дівчата вивчають культуру спілкування, етикет, основи косметології та стоматології, мистецтво вдягатися, курс „Світова доля жінки”. Викладають ці дисципліни жінки-педагоги, котрі „як живі приклади” демонструють успішне поєднання професійної діяльності з виконанням інших соціальних ролей, а також чоловіки, які дають слухачкам уявлення про чоловічі моделі сприйняття, мислення, поведінки.

Вивчення запропонованих предметів дає не лише знання, а ще й сприяє формуванню бажання працювати над самовдосконаленням, займатися самоосвітою, берегти здоров'я. Завдяки новим знанням, професійній підтримці психологів й оточуючих зникають численні комплекси неповноцінності дівчат.

Як свідчить дослідження Г.М. Лактіонової, співавторки провідної ідеї концепції цього навчального закладу, у процесі функціонування Київського жіночого ліцею з'явилися свята й конкурси, котрі стали традиційними для закладу. Йдеться про День Віри, Надії, Любові (зміст його є світським, а не релігійним). У день проведення цього свята вручаються благодійні премії „За стремление к милосердию”, започатковані Міжнародним жіночим центром „Майбутнє жінки” та премія Творчої Спілки вчителів України „Педагогічна надія імені Любові Новохатської”.

Особливий інтерес становить конкурсна програма „Розумниця”. На ній ліцеїстки разом із свідоцтвом про закінчення гімназії мають можливість стати володарками номінацій „Талант гімназії”, „Душа гімназії”, „Розум гімназії”, „Гідність гімназії” та інші. Художні символи для кожної номінації розробляють самі гімназистки.

У жіночій гімназії практикується залучення дівчат до виконання соціально-корисних справ. Вони зокрема працюють у дитячих лікарнях. Гімназистки також брали участь у благоустрої території біосферного заповідника Асканія-Нова, навчальній програмі за участю спеціалістів України, Росії, Канади.

⁵⁸ Лактіонова Г.М. Теоретико-методичні основи соціально-педагогічної роботи з жіночою молоддю в умовах великого міста: автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.05. – К., 1999. – С. 18-19.

Цей заклад готує лідерів для поки що єдиної вітчизняної жіночої молодіжної організації – Асоціації Гайдів України, котра заявила про себе не лише на національному, а й на міжнародному рівні.

Формування жіночої особистості у Київській жіночій гімназії відбувається через залучення до системи загальнолюдських цінностей, збагачення знаннями духовної національної та світової культури, визначення та розвиток творчих здібностей, формування протреби займатися благодійною діяльністю.

За Г.М. Лактіоною, для старшокласниць жіноча освіта виступає не тільки формою здобуття загальної середньої освіти, а й дієвою формою соціальної та психолого-педагогічної підтримки. Моноставне середовище сприяє подоланню деяких комплексів неповноцінності, формує віру у власні сили та почуття гідності. Вона підкреслює, що ці риси, сформовані на етапі підліткового віку, виявляються сталими особистісними характеристиками.

Випускниці жіночої гімназії зорієнтовані на подальше здобуття освіти і професійну діяльність на основі поєднання різних соціальних ролей. Характерними для них є вірність шкільній дружбі, готовність допомагати одна одній. Авторці цього посібника пощастило переконатися в цьому у під час безпосереднього спілкування з ученицями гімназії, а також на ювілейному вечорі „Влучити в яблучко, або 10 років потому” з нагоди десятиріччя жіночої гімназії. Це свято відзначалося у грудні 2000 р. у кіноконцертній залі Будинку вчителя (м. Київ). На зустріч завітали наукові керівники, викладачі й викладачки закладу, випускниці та багато гостей. Лунали спогади, слова вдячності вчителям. До речі, всі випускниці гімназії, присутні на вечорі, реалізували себе у професійній сфері (в Україні та за її межами), а також стали дружинами і мамами.

Станом на 2000 р. в Україні нараховувалося близько 50 подібних закладів.

Інша альтернативна форма організації виховання школярів і школярок, на яку ми хотіли б звернути увагу, будується за принципами, відмінними як від авторитарної моделі, притаманної сучасній школі, так і від педагогіки „вільного виховання”. Йдеться про програму виховання із дуже влучною назвою – „Уповноважена освіта”. Вона стартувала 1996 р. у трьох містах України –

Києві, Сімферополі, Ужгороді⁵⁹. Заняття з „Уповноваженої освіти” побудовані на філософії й етиці ненасильства. В їх основі – принцип засвоєння знань через власний досвід. На уроках та у позаурочній діяльності кожен учень, кожна учениця отримують повноваження бути повноправною стороною в навчальному діалозі. Це відбувається у процесі дискусій у малих і великих групах, спільного обговорення, мозкового штурму, дослідження випадків, рольових ігор. При цьому враховується унікальний і самоцінний досвід кожного. Це передбачає повагу до особистості учня / учениці, дбайливе ставлення до їх власного досвіду.

У „чоловічій” освіті основний наголос робиться на отриманні навичок позитивного самоствердження. Імідж, який намагаються нав’язати хлопчику, складається з того, що він має бути жорстким, сміливим, самовпевненим, повинен вміти захищати свою родину, дружину, матір. Враховуючи це, суспільство сприймає егоїзм та інші негативні риси характеру хлопчика більш спокійно, ніж у дівчаток. Цим, напевно, можна пояснити, що у більш зрілому віці чоловіки часто відчують труднощі у випадках, коли слід бути „слабким”, висловлювати сумнів, почуття (наприклад, заплакати).

„Жіночу” освіту передусім спрямовано на набуття навичок спілкування. Традиційна, „справжня дівчина” повинна вміти слухати, бути м’якою, податливою. Вона також не повинна самостверджуватися, кидатися у вічі, їй слід поводитися так, як цього хочуть інші (наприклад, бути красивою, доступною для інших, альтруїсткою. Від дівчат чекають радше уваги, виконавчої дисципліни, підтримки, ніж розвитку своїх ідей, лідерства⁶⁰.

В „Уповноваженій освіті” виховання майбутніх чоловіків і жінок мають дещо інші акценти, а саме:

- для чоловіків: більший розвиток комунікативних навичок;
- для жінок: робота над формуванням позитивної самооцінки.

О. Сусллова стверджує, що „уповноважене виховання” надасть можливість дівчатам посісти гідне місце, насамперед, в школі, вдома, а пізніше – в суспільстві; а також можливості для збільшення доходів та заробітної плати

⁵⁹ Сусллова О. Уповноважена освіта: практика, проблеми // Педагогіка толерантності. – 2001. – №2(16). – С. 53-61.

⁶⁰ Сусллова О. „Уповноважена освіта” – це право бути повноправною стороною в навчальному діалозі // Педагогіка толерантності. – 2000. – №4. – С. 34.

жінок, посилюючи таким чином їх роль в соціоекономічному розвитку. „Уповноважена освіта” дуже важлива і для хлопців – вона робить їх соціально відповідальнішими, комунікативнішими, менш агресивними.

Спільна діяльність хлопчиків і дівчаток у процесі виховання дає можливість будувати міжстатеві відносини на розумінні, повазі, гендерній чуйності. У підручнику „Школа Рівних Можливостей”⁶¹ подано цілий тренінговий блок, метою якого є розкриття різних аспектів проблеми рівних прав і рівних можливостей чоловіків і жінок, подолання негативних стереотипів та активізації поваги до іншої статі. Блок складається з розділів, так званих „сесій”:

1) Правила і закони; 2) Хто я в цьому світі; 3) Гендерні стереотипи; 4) Як досягти гендерної рівності; 5) Гендерна рівність; 6) Жіночі людські права – історія, документи; 7) Створюємо власний закон.

У кожній „сесії” пропонуються практичні вправи, наприклад, „Фотографія домашнього дня” (сесія: Гендерні стереотипи). У малих групах чи індивідуально, як „домашнє завдання”, учасникам / учасницям потрібно скласти „фотографію домашнього дня” за схемою, наведеною у табл.2.

Таблиця 2

Схема фотографії робочого дня членів родини

Годин и дня	Члени сім’ї	Мама	Тато	Донька	Син	Бабуся
7.00 – 7.30							
.....							
23.00 – 23.30							

Таку „фотографію” можна створити на основі аналізу спостережень за життям конкретної родини, а також відобразити „фото” уявної сім’ї (у малих групах). Якщо сім’я „задана”, то можна запропонувати різні типи сімей (з

⁶¹ Школа Рівних Можливостей: навч.-метод. посібн. / Під ред. Т.В.Ковалко та ін. – К., 2001. – С. 47-69.

різною кількістю дітей і без них, з бабусями і дідусями і без них, неповні сім'ї та інші варіанти). Після цього пропонується зробити підрахунки що до того, скільки приблизно часу витрачає кожен з членів родини на різні види праці й відпочинок. Далі слід зробити висновки про розподіл праці між членами сім'ї, у кожного й кожної з членів сім'ї – по видах праці та обговорити у групі, що можна зробити, аби подолати наявний дисбаланс. Наведену вище вправу можна використовувати й на уроках іноземної мови (див. *додаток 10*).

Вважаємо, що гендерно орієнтовані завдання мають стати невід'ємною складовою позакласних форм виховної роботи, які здійснюються класними керівниками загальноосвітніх закладів. Наприклад, реалізація запропонованих у *додатку 9* завдань сприятиме зокрема встановленню толерантних стосунків між хлопцями і дівчатами, подоланню гендерних стереотипів.

У вихованців / вихованок загальноосвітніх закладів необхідно виховувати *культуру міжстатевих стосунків*. За Л. Столярчук, її структурними компонентами є розвинена здатність і готовність до реалізації статевої ролі, готовність до гнучких партнерських стосунків на основі адекватних уявлень про чоловічі й жіночі ролі, оволодіння знаннями про норми моралі, прийнятими в суспільстві, адекватне ставлення до свого тілесного образу, відповідальна оцінка своєї статевої поведінки, здатність любити, співпереживати, бути відкритими до почуттів інших, уміння оцінювати зовнішні й внутрішні якості особистості; повага до представників протилежної статі, уміння й навички функціонально-рольових, емоційно-міжособистісних взаємин, гнучка позиція у стосунках із представниками своєї та протилежної статі тощо⁶².

Насамкінець зазначимо, що альтернативні форми виховання поступово набувають поширення й успішно апробуються у вітчизняних закладах освіти. Проте їхній реалізації заважає так зване „культурне відтворення” – способи, за допомогою яких школа разом із іншими соціальними інституціями сприяє збереженню соціальної, економічної нерівності статей. Школа загострює розбіжності у культурних цінностях, світоглядних позиціях, які формуються упродовж перших років життя хлопчиків і дівчаток, і, як результат, залишаючи школу, одні мають обмежені, а інші – широкі можливості для самореалізації.

⁶² Євстігнєєва І.В. Культура міжстатевих стосунків школярів // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2006. – №10. – С. 40-43.

2.4. Опанування математичних дисциплін хлопцями і дівчатами⁶³

Дослідження гендерних відмінностей у математичних здібностях здійснюються вже понад 30 років. Проте й досі серед науковців тривають суперечки щодо „жіночого й чоловічого математичного мислення”, професійних галузей самореалізації особистості залежно від статі тощо. Зупинимось більш детально на окремих результатах гендерних досліджень у математиці. На думку психологів, особи жіночої статі здатні швидше читати, говорити, краще писати, ніж чоловіки. За В.Д. Єремєєвою, Т.П. Хризманом, для чоловіків більш характерні пошук словесних асоціацій, вдале рішення кросвордів. Чоловіки (і хлопчики) краще орієнтуються у тих видах діяльності, де необхідне просторове мислення. Доведено, що у хлопчиків спеціалізація правої півкулі мозку щодо просторових функцій та просторово-часової орієнтації виявляється вже в 6 років, тоді як у дівчат вона відсутня і в 13-річному віці.

Наведемо приклад із розв’язуванням геометричних задач. Так, хлопчики розв’язують завдання з геометрії за допомогою просторових методів: вони подумки повертають фігури, що порівнюються, у просторі й накладають їх одна на одну. Представниці жіночої статі, у тому числі вчительки геометрії, позначають усі кути і сторони фігури літерами й оперують літерними символами та вивченими шаблонами – теоремами. Оскільки у школі діє принцип „роби, як я”, вчителька вимагає від хлопчиків невласливої їм мовленнєвої стратегії розв’язання просторових завдань. У такій ситуації хлопчики намагаються вийти з-під контролю дорослого, не підкорятися йому, оскільки адаптуватися до невласливих їм видів діяльності хлопцям виключно важко. Як стверджує В. Єремєєва, Т. Хризман, за несприятливих умов педагогічного впливу (вимоги не відповідають індивідуальним особливостям психіки) дівчата приймають невласливу їм стратегію розв’язування задач, нав’язану дорослими, і певною мірою (краще чи гірше) виконують завдання.

⁶³ Аніщенко О.В., Аніщенко В.О., Носач С.В. Гендерні дослідження в математичній науці та освіті // Фізико-математичний вісник: Зб. наук. праць. – Ніжин: РВВУ, 2002. – С. 102-107.

Дослідниця пояснює це тим, що еволюційний процес щодо чоловіків здійснювався в напрямі відбору на кмітливість, винахідливість, а жінок – на адаптованість, підлеглість.

Слід зазначити, що незважаючи на велику кількість яскравих емпіричних фактів у наукових дослідженнях з гендерної проблематики мають місце протиріччя. Так, А. Каймероном було встановлено, з одного боку, відсутність статевих відмінностей у математичному мисленні, а з другого – наявність їх у здатності до просторових розмірковувань, зокрема „превосходство мальчиков в воображении более сложных геометрических форм”⁶⁴.

Аналіз психологічних досліджень дає підстави стверджувати, що причини шкільних успіхів та невдач слід шукати в образі Я дитини, в самооцінці, уявленні про свої можливості⁶⁵. Кожна дитина наділена індивідуальною впевненістю щодо здатності опанувати математику, так званою математичною Я-концепцією. Виявляється, що у хлопців вона потужніша, ніж у дівчат. Представники сильної статі більш упевнені в своїх математичних здібностях. Спробуємо з’ясувати причини цієї впевненості.

Нагадаємо, що уявлення про власні здібності дитина отримує в процесі соціалізації. З дитинства хлопчикам навіюють нестандартність у судженнях, схвалюють їхню винахідливість, заохочують активний пошук рішень. Дівчат дорослі хвалять здебільшого за дотримання правил, охайність і точність виконання завдань, особливу увагу звертають на емоції, поведінку, зовнішність. Спрямована таким чином соціалізація обумовлює відмінності в Я-концепціях хлопчиків і дівчаток, що, в свою чергу, може вплинути на їхні досягнення в різних сферах практичної діяльності, у тому числі і в навчанні.

Учені-психологи з Норвегії (м. Берген) довели, що загальні математичні досягнення хлопців майже не перевищують аналогічних досягнень дівчат⁶⁶. Разом з тим дівчата спеціалізуються на “математической рутине”, а хлопці більш успішно виконують завдання підвищеної складності та мають міцну математичну Я-концепцію. Науковці вважають, що математичні досягнення дітей залежать від розвитку математичної Я-концепції незалежно від статі.

⁶⁴ Каплунович И.Я. О различиях в математическом мышлении мальчиков и девочек // Педагогика. – 2001. – №10. – С. 30-33.

⁶⁵ Н.П., И.Р. Чтобы стать математиком, нужно родиться мальчиком? // Семья и школа. – 1998. – №6. – С. 8-9.

⁶⁶ Там само.

Бергенські дослідження показали, що потужна математична Я-концепція чоловіків задається не біологічно, а формується соціально. Тобто не існує здібних у математиці хлопців і менш успішних дівчат-математиків. Є лише діти з високою математичною Я-концепцією (успішні) та низькою Я-концепцією (менш успішні в математиці). І лише соціальна орієнтація чоловіків на суттєві наукові досягнення, пояснення невдач – тимчасовими труднощами створюють сприятливе навчальне середовище. За умови такої самої підтримки жінок гендерних відмінностей у математичних досягненнях не було б.

Ряд зарубіжних учених дотримуються „гормональної теорії” щодо математичних здібностей (розбіжності в мисленні та здібностях є суттєвими в період статевого дозрівання). Інші науковці (Becker, Hedges, 1984; Friedman, 1989) стверджують, що середні статеві відмінності у виконанні математичних завдань між особами обох статей шкільного віку є незначними. Разом з тим дослідження, проведені серед студентської молоді, показали, що математичні труднощі більш успішно долають студенти, ніж студентки (Friedman, 1989). Спробуємо пояснити цю ситуацію. Так, І. Каплунович вважає, що у школі учням висувуються „жіночі” вимоги (переважна більшість вчительок – жінки): скуппульозне оформлення робіт, обов’язкове завершення рішення до числової відповіді, дотримання оголошених вчителькою умов запису і т. д. Для більшості хлопчиків це – мука, а дівчата виконують завдання на високому рівні. У старших класах (а особливо у вищих закладах освіти) збільшується кількість чоловіків-математиків, у зв’язку з чим безліч формальних вимог зникає або вони знижуються і більше уваги приділяється генерації ідей, винахідливості. У цей період настає зоряний час хлопців, а в дівчат помічають відставання. Проте чоловіча перевага тут не є абсолютною, а швидше за все відносною, оскільки дівчата не відстають, а підтягуються хлопці, відбувається скорочення розриву між ними. До речі, у Британії намагаються зберегти співвідношення вчителів обох статей у кількості 50% до 50%, щоб забезпечити рівні можливості дітей у здобутті освіти незалежно від статі.

У галузі гендерних досліджень, на наш погляд, цікавими є роботи Ш. Берн – ад’юнкта-професорки психології Каліфорнійського політехнічного інституту. Ось як дослідниця пояснює причини відмінностей між жінками і чоловіками в

успішності розв'язання математичних завдань⁶⁷:

- жінкам бракує впевненості в своїх математичних здібностях і вони не розраховують на успіх у цій галузі;
- дівчата можуть вважати математичні досягнення не відповідними своїй гендерній ролі;
- педагоги і батьки зрідка заохочують дівчат до вивчення математики;
- є підстави вважати, що життя дівчат за межами школи менш насичене досвідом у сфері розв'язання задач і математичній галузі.

Таким чином, цитовані умовиводи Ш. Берн і результати досліджень норвезьких вчених свідчать про значний вплив соціалізації на самореалізацію осіб обох статей у галузі математики.

Водночас досвід зарубіжних країн вказує на ефективність роздільного навчання з окремих дисциплін. Наприклад, у навчально-виховному процесі коледжу Шенфільда в Есексі (Англія) відсутня конкуренція між хлопцями і дівчатами. У математичних задачах для дівчат сформульовані питання, пов'язані з садівництвом, а хлопцям пропонуються завдання, в яких згадуються інструменти⁶⁸. На жаль, в опрацьованих нами джерелах немає більш детальної інформації щодо порушеної проблеми, тому, мабуть, такий підхід здається дещо примітивним. Проте, як стверджують автори А. й Б. Піз, успішність дівчат з математики та інших наук удвічі вища, ніж в інших англійських школах, а навчальні досягнення з англійської мови у хлопців у 4 рази вище середнього рівня в Англії.

Слід зазначити, що історія зберігає інформацію про наукові досягнення окремих жінок. Так, у кінці четвертого – на початку п'ятого століть в Олександрії мешкала жінка на ім'я Гіпатія. Вважають, що саме вона винайшла один з перших морських приладів. З її ім'ям пов'язують астролябію – кутомір, з яким вирушали в мандри каравели Колумба. Їй належить і винахід ареометра – приладу, що дожив до наших днів.

Погляд у дев'ятнадцяте століття нагадує про члена Санкт-Петербурзького математичного товариства, доктора математики, філософії та мінералогії Єлізавету Літвінову. Принагідно згадати і про Софію Ковалевську, котру за

⁶⁷ Burn S.M. The Social Psychology of Gender. – Mc Graw-Hill, Inc., 1996. – P. 90-94.

⁶⁸ Піз А., Піз Б. Язык взаимоотношений: мужчина – женщина. – М.: Эксмо – Пресс, Эксмо – Маркет, 2000. – С. 69

дослідження в галузі математики було удостоєно ступеня доктора філософії Геттингенського університету.

Наприкінці двадцятого століття зареєстровано надзвичайні математичні здібності окремих жінок. Так, 1980 р. у Техасі індійська диво-рахівниця Шакунтала Деві змагалася з найшвидкодійшим на той час американським комп'ютером. Їй знадобилося 50 секунд, щоб видобути корінь 23-го ступеня з числа, що складалося з 201-го знаку⁶⁹. Електронно-обчислювальна машина видала результат тільки через 60 секунд, а для цього знадобилася копійка робота програмістів, які „навчили” машину розв'язувати такі завдання. До речі, Ш. Деві виступала без підготовки, ніколи не ходила до школи, але з 4-х років гралася з числами, тоді як інші дівчата надавали перевагу лялькам.

На нашу думку, слід акцентувати увагу не лише на математичних досягненнях окремих жінок, а й на масштабних подіях у математичній науці та освіті, що відбулися наприкінці минулого століття. Передусім йдеться про міжнародний математичний конгрес у США (м. Берклі, 1986 р.). Його ініціаторами були всесвітньо відомі жінки – математики: професори Б. Браннер (Данія), М. Наатанен (Фінляндія), К. Родріганез (Іспанія), К. Сірієс (Велика Британія) та інші. Учасницям названого форуму належить ідея створення міжнародної організації „Європейські жінки в математиці” – EWM⁷⁰. Ця спілка побудована за професійним принципом, об'єднує представниць 23-х європейських країн, є частиною Європейської математичної організації, визнається та підтримується національними математичними товариствами більшості країн Європи. До речі, подібна жіноча професійна спілка функціонує і в США, активно співпрацюючи з європейською.

У 1991 р. президія EWM звернулася до Харківського математичного товариства з пропозицією делегувати українку для роботи в цій організації. Станом на 1999 р. членами EWM стали представниці з Києва, Донецька та Харкова. Фінансові труднощі обмежують можливості участі наших жінок – вчених у роботі цієї організації. Проте на останній Генеральній асамблеї EWM представниця України була обрана членом оргкомітету та очолила секцію стендових доповідей. Слід також додати, що серед пріоритетних завдань

⁶⁹ Рубрика „Кунсткамера” // Наука и жизнь. – 1980. – №8. – С. 156.

⁷⁰ Агранович П. Міжнародні жіночі організації / Жінка в науці та освіті...: матеріали міжнародної... конференції (м. Київ, 3-4 грудня 1999 р.) – К.: Холс, 1999. – С. 266-267.

зазначеної спілки є такі:

- пропаганда математики як науки серед школярів і студенток математичних факультетів університетів;
- захист інтересів жінок – математиків;
- підтримка жінок, котрі ведуть дослідження у різних напрямках математики.

Спілка ініціює проведення конференцій, під час яких читаються лекції, організовуються математичні семінари, пропонується широкий спектр стендових доповідей. У роботі конференцій активну участь бере молодь. Також у рамках організації „Європейські жінки в математиці” упродовж багатьох років ведуться соціологічні дослідження, в яких відбивається стан математичної науки у різних країнах, ставлення суспільства до неї.

Наголосимо, що в Україні фізико-математичні науки є „чоловічими” галузями (тут працює лише 23% жінок – науковців). Серед докторів фізико-математичних наук жінки складають 6%, а серед кандидатів наук – 17,6 %⁷¹. На наш погляд, це пов'язано як із внутрішніми законами розвитку науки, так і з традиційними стереотипними уявленнями про те, що наука – чоловіча сфера діяльності, а жінка менш компетентна як вчений. Тому їй під силу виконання чітко визначених „жіночих видів робіт”.

Таким чином, аналіз літературних джерел дає підстави стверджувати, що:

- 1) статеві відмінності у математичному мисленні існують, вони обумовлені відмінностями його структур та різними вимогами і ставленням до дівчат і хлопців;
- 2) не існує переваги „чоловічого” математичного мислення над жіночим – воно не гірше і не краще, а просто інше;
- 3) для продуктивного формування математичного мислення представників обох статей необхідно враховувати його особливості.

У більш глобальному масштабі вся система вітчизняної освіти потребує залучення гендерних технологій. Необхідною є й гендерна експертиза освітянського законодавства, навчальних програм, навчально-методичної літератури.

⁷¹ Жінка в Україні. Президенту України, Верховній Раді України... / За ред. А.І. Комарової та ін. – К., 2001. – Том 23. – С. 450.

2.5. Гендерна експертиза навчальної літератури

Необхідно усвідомлювати, що сексистські погляди, які побутують у школі й суспільстві у цілому, можуть негативно впливати на рівність й взаємоповагу жінки й чоловіка. З огляду на нагальність розв'язання порушеної проблеми важливу роль у боротьбі з сексизмом відіграє ЮНЕСКО, а також ряд інших установ системи ООН. Наприклад, у доповіді Всесвітньої конференції „Рівність, розвиток і мир” у рамках Десятиліття жінки ООН (м. Копенгаген, липень 1980 р.) зазначалося, середня освіта і професійна підготовка мають сприяти „зміні поглядів, відкидаючи традиційні стереотипні уявлення про роль чоловіка й жінки та допомогти створенню нових і більш позитивних уявлень про участь жінки у сімейному, професійному, соціальному й державному житті”. На конференції також наголошувалося, що уряди держав „мають вжити усіх необхідних заходів з метою усунення із навчальних матеріалів стереотипів на всіх рівнях, що ґрунтуються на ознаках статі”⁷².

На думку Андре Мішель – доктора соціології Паризького університету, „виключенню сексизму із шкільних підручників і книг для дітей не є, напевно, достатнім для його повного викорінення із свідомості й практики дітей, але це перша необхідна задача, від виконання якої не можуть відмовитися усі співробітники шкільної системи, якщо вони ставлять перед собою мету побудувати суспільство, в якому гідність дівчат і жінок та їхня рівність із хлопцями і чоловіками будуть підняті на належну висоту й органічно включені до дитячих цінностей”⁷³.

Виходячи з позицій гендерної чуйності, важаємо за доцільне проаналізувати зміст навчально-методичної літератури для вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів. Отже, серед навчально-методичної літератури найбільшого поширення набули підручники і посібники.

Передусім за все звернемося до сучасних визначень поняття „підручник”. **Підручник** – книга, в якій викладаються основи знань з певного навчального предмету на рівні сучасних досягнень науки і культури. Для кожного типу навчальних закладів видаються підручники, які мають відповідати програмам і

⁷² Мишель А. Долой стереотипы! Преодолеть сексизм в книгах для детей и школьных учебниках. – Париж: ЮНЕСКО, 1986. – С. 7.

⁷³ Там само, с. 101.

завданням цього закладу, віковим та іншим особливостям тих, хто навчається.

Вважаємо, що ідручник є важливою передумовою успішності навчання й виховання. На жаль, зміст підручників може втратити актуальність унаслідок невстигання за стрімкими зрушеннями у галузі освіти. Критика стосується не лише оформлення видань та якості паперу, але й змістової наповненості навчально-методичної літератури. У ній, на жаль, можна відшукати ряд недоречностей (мовних, методологічних, змістових). У нашому дослідженні ми намагалися з'ясувати, як на сторінках вітчизняної навчально-методичної літератури для школярів / школярок зображені (словесно чи ілюстративно) представники обох статей (які ролі вони виконують, як відображена їх професійна самореалізація, чи існує гендерий баланс тощо).

Проаналізуємо навчально-методичну літературу, що пропонується для *учнів / учениць початкової школи*⁷⁴. Дійсно, підручник відіграє значну роль у формуванні особистості молодшого школяра / школярки, оскільки саме він, а також взаємодія, співпраця з батьками, вчителями, друзями формують світогляд дитини, яка ототожнює себе з літературними героями і таким чином намагається знайти своє місце в цьому світі.

Насамперед звернемося до абетки – першої книги школяра / школярки. Існує величезна кількість різноманітних абеток. Їхній змісту є досить різнобарвним, різноманітним. Якщо взяти показник відображення соціальних ролей представників обох статей, то, на наш погляд, у дитини не виникне навіть сумнівів з приводу того, де ж має бути її місце. Переважно, йдеться про те, що жінка має самореалізовуватися на кухні, за вишиванням, на городі, з дітьми, а чоловік – у космосі, за комп'ютером, на виробництві⁷⁵.

Якщо на малюнку хлопчик і дівчинка зображені поруч, то все одно знайдеться місце для стереотипів. Наприклад, дівчинка у вишиванці, а хлопчик – у скафандрі. Наведемо також деякі цитати:

*„У Миколи коса
Микола косив,
А Клава носила”.*

*„Пилип і Панас стисували слова
сапка і липка, а Поліна і Павліна -
калинові вінки”⁷⁶.*

⁷⁴ Аналіз здійснено О.В. Аніщенко, С.В. Носач.

⁷⁵ Скрипченко Н.Ф., Вакуленко М.С. Буквар: Підручник для 1 кл. чотириріч. і триріч. початк. шк. – 13-те вид. – К.: Освіта, 1999. – С. 15-119.

⁷⁶ Там само, с. 47-51.

У „Букварі” К. Прищепи, В. Колесніченка також спостерігається вражаюча гендерна асиметрія, до того ж дівчата на багатьох малюнках чомусь плачуть⁷⁷. Можливо, таке відображення дійсності засновано на суб’єктивному досвіді авторів. На наш погляд, авторам й укладачам навчально-методичної літератури необхідно ґрунтовно продумувати, які саме асоціації варто пропонувати маленьким громадянам на її сторінках.

Дитяча „Читанка” Н. Скрипченко, О. Савченко також мало чим відрізняється від аналізованого вище „Букваря”. Наприклад, у „Читанці” для учнів 3 класу спостерігається такий самий розподіл ролей: жінка працює по господарству, чоловік – з інструментами. Автори також запропонували вірш „Ким хочеш бути, хлопчику?”⁷⁸. Напевно, вони мають бажання запевнити дітей у тому, що хлопчик стане фахівцем, матиме професію. Цілком логічно виникає питання: а що ж написано про дівчат? На жаль, у віршованих матеріалах цитованого видання про них не йдеться. Хочеться бути оптимістичними і думати про те, що такий стан справ не впливатиме на формування почуття „другорядності дівчат”.

Подібна ситуація спостерігається й на сторінках підручника „Рідна мова”. Йдеться, наприклад, про вправу на письмо: „Україна, українець, український”. Підручник також містить тексти, аналіз змісту яких свідчить, що чоловіки працюють, а жінки збирають квіти, поливають їх, куховарять⁷⁹. До того ж, усі словесні вирази супроводжуються яскравими малюнками, які ніби навіюють думки про те, що у житті все має бути саме так і не інакше.

Робочий зошит для письма для першого класу оздоблено малюнками із зображенням казкових персонажів, але й тут чітко визначено призначення жінки. Вона в оточенні горщиків, за прядінням⁸⁰.

Досить цікавою є „Українська абетка” (упорядник – Надія Кир’ян). Це видання являє собою збірку, яка складається з 11-ти абеток. Над її створенням

⁷⁷ Прищепи К.С., Колесніченка В.І. Буквар: Пробний підручник для 1 кл. – К.: Форум, 2000. – С. 21-67.

⁷⁸ Читанка: Підручник для 4 кл. чотириріч. і 3 кл. триріч. початк. шк. / Н.Ф. Скрипченко, О.Я. Савченко. – 5-те вид., перероб. – К.: Освіта, 1997. – С. 67.

⁷⁹ Білецька М.А., Вакуленко М.С. Рідна мова: Підручн. для 1 кл. трирічн. початк. шк. – К.: Освіта, 1993. – С. 12, 20, 43, 45.

⁸⁰ Сафонова О.М. Робочий зошит з письма для 1 класу загальноосвітніх шкіл корекційного спрямування. – К.: Гомін, 1997. – С. 21, 48-49.

працювали різні автори, які керувалися різними принципами підручникотворення. Текст проілюстровано великою кількістю яскравих малюнків, що різняться технікою виконання. Здавалося б, для примхливих педагогів це знахідка – обирайте будь-яку з них і навчайте дітей за нею. Проте, на жаль, ознаки гендерного балансу у жодній з абеток не спостерігаються. У деяких з них жіночі образи втілено в образах звірів або казкових персонажів, одягнених у хустки, а також осіб, що доглядають за дітьми. Водночас у героях, що працюють, зайнятих серйозною роботою, втілено образи чоловіків⁸¹.

Привернули увагу підручники з іноземної мови⁸². Нагадаємо, що відповідно до чинного законодавства, іноземна мова викладається з першого класу. Тому вже складено та видруковано підручники з англійської мови для учнів / учениць 1-го та 2-го класів.

Пропонуємо розглянути діалог в одному з підручників з англійської мови для учнів / учениць 1-2 кл.⁸³:

- *Кто ты?*

- *Я девочка.*

- *Я мальчик.*

- *Я мужчина.*

І все, ані рядка більше. Хоча виникає бажання дописати хоча б рядок про представниць жіночої статі.

Зазначимо, що тема „Сім'я” вивчається у першому класі. У цитованому нами підручнику вона також розглядається. Сім'ю зображено до неможливого стереотипно: мати – біля плити, батько – у кріслі з газетою, дівчинка допомагає мамі на кухні, а хлопчик читає книжки⁸⁴. Які почуття можуть викликати у дитини такі малюнки? Можливо, що у дівчинки – бажання допомагати матері, а у хлопчика – бажання вчитися. Проте ознаки гендерної рівності у наведених прикладах не спостерігається, оскільки усталені стереотипи нав'язуються дітям навіть зі сторінок навчальної літератури. На нашу думку, науковці та педагогі-методисти, котрі створюють такі посібники, навіть на замислюються над наслідками використання таких джерел. Адже зокрема через друковані видання

⁸¹ Українська абетка: Зб. абеток: Для дошкільного та молодшого шкільного віку / Упорядн. Н.В. Кир'ян. – К.: Веселка, 1996. – С. 11, 20, 34, 97-126.

⁸² Переклад та інтерпретацію здійснено С.В. Носач.

⁸³ Бондарева Г.М., Маркелова Л.Е., Мошков В.В. Английский язык. 1-2 класс. Учебное издание. – Львов: Ориана-Нова, 1997. – С. 24.

⁸⁴ Там само, с. 37.

відбувається формування соціального досвіду дитини, становлення її як цілісної особистості, тобто відбувається процес соціалізації.

Продовжимо аналізувати цитований підручник. На наше переконання, висвітлення теми „Професія” сприятиме остаточному усвідомленню дівчинкою другорядності свого соціального становища. Зокрема, у підручнику наводиться перелік таких професій:

A worker – робочий;

A postman – поштар;

A driver – водій;

A clerk – клерк, чиновник;

A teacher – вчитель;

На малюнках зображені чоловіки.

An agronomist – агроном;

Це „чоловічі” професії.

A doctor – лікар;

A vet (veterinary) – ветеринар;

A builder – будівельник;

A collective-farmer – фермер;

An engineer – інженер;

A pensioner – пенсіонер;

A cook – кухар;

A nurse – медсестра;

На малюнках – жінки, „жіночі”

A dancer – танцюристка;

професії⁸⁵.

До наведених вище прикладів варто додати, що серед трьох укладачів цитованого підручника дві жінки, які, напевне, виховувалися на стереотипах і в їхній свідомості з дитинства склалось чітке уявлення про місце та роль жінки в суспільстві.

Проаналізуємо підручник англійської мови для учнів / учениць 2 класу. Зокрема, нас зацікавила вправа на переклад:

- 1. Що у дівчаток в руках? – Ляльки.*
- 2. Що у хлопчиків у пеналах? – Ручки.*
- 3. Що у чоловіків у портфелях? – Багато книжок.*
- 4. Що у дівчаток на партах? – Щоденники.*
- 5. Що у дівчаток в чашках? – Ягоди.*
- 6. Що у вчителів на партах? – Зошити.*

⁸⁵ Там само, с. 49-50.

7.Що у жінок в коробках? – Цукерки.

8.Що у дітей в кімнатах? – Іграшки⁸⁶.

Аналіз запропонованих авторами питань та відповідей свідчить про те, що чоловікам / хлопчикам надається перевага у навчанні, „серйозних справах”, а жінки / дівчатка „спеціалізуються” на ляльках і цукерках.

На привеликий жаль, навчальна література стає прикладом прояву сексизму: хлопчики зображені основними діючими особами – сміливими, незалежними, а дівчата – пасивними персонами, що потребують допомоги оточуючих. В умовах понад 80% задач фігурують чоловіки, і лише у менш ніж 20% увага приділяється жінкам. Так, у задачнику Є. Ігнат'єва іноді згадуються продавчині, селянки, господарки, Баба Яга, Марія, Катерина, Ганна, і навіть Олена Прекрасна, Марія та Ольга – царівни. Що ж стосується чоловіків, то тут спектр „комбінацій” та імен набагато ширший: господарі, пастухи, чорти, селяни, лицарі, кравці, кучер, пасажири, солдати, Кашей, дідусі й онуки, батьки й сини, а також Іван, Петро, Миколай(тричі), Сидір, Карп, Пахом, Фока, Іван-цар та інші⁸⁷.

Ще один приклад непродуманого складання навчально-методичних джерел – зошит з друкованою основою М. Беденка⁸⁸. У надзаголовку зошита сяє напис: „Математика з посмішкою”. Проте посміхатися зовсім не хочеться, оскільки в жодній умові задач, що сформульовані за сюжетами казок, не згадується жодна (!) казкова героїня. Усі 18 ілюстрацій зошита присвячено героям чоловічої статі (Коту Леопольду, Скруджу Мак-Даку, Чебурашці та ін.). Напевнц, автор і художник не читали казок про Дюймовочку, Червону Шапочку, Снігову Королеву, Царівну-жабу і т. д. Слід зазначити, що й автор, і художник-оздоблювач цитованого твору – чоловіки, котрі втілили задум за „чоловічою схемою”. Проте не слід забувати, що хлопчики мають значні переваги у спробах „знайти себе” на сторінках шкільних підручників, ототожнити себе з героями розповідей, вправ, задач, тоді як дівчатка часто не знаходять для себе відповідних рольових моделей.

⁸⁶ Мартинова Р.Ю., Плахотник В.М., Сушкевич І.Е. Англійська мова. 2 клас. – К.: Богдана, 2000. – С. 23.

⁸⁷ Ігнат'єв Е.И. В царстве смекалки / Под ред. М.К. Потапова. – М.: Наука, 1979. – С. 9, 20-46.

⁸⁸ Беденко М.В. Множничок: Зошит з друкованою основою. – 2-ге вид., доп. й переробл. – К.: А.С.К., 2001. – 32 с.

Незважаючи на численні приклади прояву сексизму у галузі вітчизняного підручникотворення, вважаємо за необхідне приділити увагу навчально-методичній літературі, створеній на основі гендерної чуйності. Передусім йдеться про посібник „Журавлик” для учнів / учениць 2 кл. У ньому відображено соціальний портрет чоловіка / жінки в іншому ракурсі. Наприклад, батько і син задіяні на кухні, городі разом із жінками. Хлопчик прибирає у хаті, й навіть пере (!)⁸⁹.

У читанці „Родник”⁹⁰ для вихованців 2-3 кл. дівчинка і хлопчик разом майструють шпаківню. В ілюстраціях до підручника з трудового навчання І. Веремійчика для 4 (3) класу також відображаються рівні умови для самореалізації хлопчиків і дівчаток. Їм пропонується нашивати аплікації, займатися електронікою та моделюванням⁹¹.

Привертає увагу „Велика дитяча енциклопедія” (2007 р.), перекладена з англomовного видання. На сторінках цього прекрасно ілюстрованого довідкового джерела можна знайти зображення хлопців і дівчат, які ставлять наукові досліди та займаються спортом, грають на музичних інструментах, відпочивають, майструють шпаківню⁹². Водночас біля машин, на будівництві традиційно зображено чоловіків⁹³.

Вважаємо за доцільне навести результати аналізу *підручників для середнього та старшого шкільного віку*⁹⁴. У них здебільшого відсутні яскраві малюнки і в багатьох навіть не відчувається соціальний підтекст. Проте наявні навчальні видання все ж таки залишають бажати кращого.

Наприклад, у підручнику з історії України (автор – Г. Швидько) козацтво описується у межах декількох розділів⁹⁵ і в усій цій кількості інформації ми знаходимо лише один абзац, який стосується жінок: „Необхідність тримати

⁸⁹ Бібік Н.М., Бондаренко Л.С., Коваль Н.С. Журавлик: Пробн. підручн. для 2 кл. чотирирічн. і 1 кл. трирічн. почат. шк. – К.: Освіта, 1998. – С. 6. 44-45.

⁹⁰ Гудзик І.П. Родник: Читанка для 3 кл. чотирирічн. і 2 кл. трирічн. початк. шк. з рос. мовою навч. – К.: Освіта, 1995. – С. 38.

⁹¹ Веремійчик І.М. Трудове навчання. Майструй і твори: Навч. посібник з трудового навчання для 4 кл. чотириріч. та 3 кл. триріч. початк. шк. – К., 2001. – 128 с.

⁹² Велика дитяча енциклопедія: Пер. з англ. – К.: Махаон-Україна, 2007. – С. 54-57, 60-63, 70, 150-151, 157, 159.

⁹³ Там само, с. 104, 112, 117, 121-123.

⁹⁴ Аналіз здійснено С.В. Носач.

⁹⁵ Швидько Г.К. Історія України. XVI-XVIII століття: Підручник для 8 кл. середньої школи. – К.: Генеза, 1997. – С. 24-91.

запорізьке військо у високій бойовій готовності, постійна небезпека були причинами того, що під загозою смертної кари заборонялось приводити на Січ жінок. Козаки, як правило, одружувались у досить солідному віці, їх сім'ї жили в козацьких слободах або в різних регіонах України, займалися господарством, рослили і виховували дітей, щоб згодом хтось із них пішов на Січ⁹⁶. Якщо у читача виникнуть запитання про те, що ж робили жінки за часів Січі, то підручник не дасть на них жодної відповіді. В інших текстах цитованого видання жінки згадуються лише як наречені різних царів⁹⁷. Зміст таких навчальних праць може сприяти формуванню переконання про другорядність жіночої особистості.

Зі сторінок окремих видань навіюється думка про неспроможність жінки здійснювати рішучі кроки без чоловічої „вказівки”. Так, у підручнику з історії України для 7 класу у розповіді про славетну княгиню Ольгу читаємо: „Мужня, жорстока ... навчена досвідом свого чоловіка, Ольга впорядковувала збирання данини...”⁹⁸.

Пропонуємо звернути увагу на підручники з всесвітньої історії. Наприклад, у текстах підручника для 8 кл. (період XVI – XVIII ст.) жінки взагалі не фігурують, виняток становлять королеви та правительки⁹⁹. Жінку у побуті ми бачимо лише на картині „Міняйло з дружиною”¹⁰⁰. Натомість чоловіків зображено воїнами, ремісникми, селянами. Цікаво, де ж місце жінки у цьому світі? Лише на 6-и малюнках із 54-х, якими проілюстровано цитований підручник, зображені жінки.

В іншому виданні з історії О. Шалагінової та Б. Шалагінова в одній із розповідей про стародавній світ „Як підліток ставав дорослим” простежуються досить чіткі прояви сексизму по відношенню до дівчат / жінок. Наведемо уривок із неї: „Усі підлітки, які досягли певного віку, вступали до товариства дорослих і користувалися рівними з усіма правами. Але для цього вони мушили витримати складний обряд посвячення – ініціацію. Особливо важким цей обряд

⁹⁶ Там само, с. 79.

⁹⁷ Там само, с. 240-263.

⁹⁸ Лях Р.Д., Темірова Н.Р. Історія України. З найдавніших часів до середини XIV ст.: Підручник для 7 кл. середн. шк. – К.: Генеза, 1995. – С. 42.

⁹⁹ Бірнольов І.М. Всесвітня історія. Нові часи (XVII – кінець XVIII ст.): Підручник для 8 кл. серед. шк. – К.: Генеза, 2000. – С. 56-57.

¹⁰⁰ Там само, с. 7.

був для хлопчиків... Аж ось усі труднощі позаду. До рідного селища повертаються вже не діти, а дорослі чоловіки”¹⁰¹. Цікавою, на наш погляд, є й характеристика патріархату: „Після відкриття металів усі найважливіші обов’язки у племені поступово зосередилися у руках чоловіків. Захист роду від ворожих племен також посилив роль чоловіка. Виплавлення металу, з якого стали робити зброю і більшість знарядь праці, було важкою чоловічою справою. Чоловіки володіли важливими секретами обробки металів і передавали їх, разом з магією, своїм синам. Діти пишалися своїм родоводом по батьківській лінії. До імені сина стали додавати ім’я батька. Так виник рід, який називається патріархатом”¹⁰².

Для порівняння, наведемо характеристику матріархату: „Жінки займалися ткацтвом. У трипільців був матріархат. До жінки-матері ставилися з великою повагою”¹⁰³. Коментарі, як кажуть, зайві.

Аналіз прикладів щодо прояву сексизму у цитованому підручнику завершимо розглядом схеми китайського суспільства: імператор, воїни, ченці, чиновники, городяни, селяни, раби. Схема подана у вигляді малюнку. На ньому зображені винятково чоловіки¹⁰⁴. Школяр / школярка можуть зробити лише один висновок: жінок у Китаї або не існувало взагалі, або їхня роль у суспільстві була настільки незначною, що про них узагалі не варто говорити. Напевно, у зв’язку із вищевикладеним автори дозволили собі про них не згадувати.

Як відомо, дошлюбна підготовка молоді перебуває у центрі уваги не лише педагогів і батьків, а й держави. Цим можна пояснити нашу зацікавленість підручником С. Ковальова, а точніше – посібником-книгою для вчителя з етики та психології сімейного життя, що зокрема містить тести з найрізноманітнішої проблематики. Так, у розділі „Воспоминания о настоящем и будущем (двое друг с другом)” нашу увагу зокрема привернула назва тесту: „Большая любовь или легкое увлечение? (для девушек)”¹⁰⁵. Загалом слід зазначити, що

¹⁰¹ Шалагінова О.І., Шалагінов Б.Б. Історія стародавнього світу: Підручник для 6 кл. серед. загальноосвітн. шк. – К.: Зодіак-ЕКО, 1999. – С. 29-30.

¹⁰² Там само, с. 36-37.

¹⁰³ Там само, с. 36.

¹⁰⁴ Там само, с. 113.

¹⁰⁵ Ковалев С.В. Подготовка старшеклассников к семейной жизни: тесты, опросники, ролевые игры: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – С. 102.

романтичні тексти навчального видання автор-чоловік адресував винятково дівчатам. Очевидно, відповідно до авторського задуму, „сентиментальні нісенітниця” хлопцям ні до чого, адже вони – „мрія” дівчат.

У розділі „Функционально-ролевая согласованность”¹⁰⁶ С. Ковальов пропонує розглянути лише невідповідність / відповідність власних уявлень про роль чоловіка / жінки у сім’ї старшокласника / старшокласниці „загальнопринятим” нормам, але ніяких висновків з цього приводу не робить.

І, нарешті, декілька тестів, які не можна не помітити: „Хорошей ли вы будете женой?” (у тесті – запитання щодо домашньої роботи та ставлення до чоловіка), „Хорошая ли Вы хозяйка?” та „Какой Вы хозяин?”¹⁰⁷. В останньому тесті нашу увагу привернуло запитання №7: „Когда ваша жена будет занята, будете ли вы ходить на родительские собрания в школе?” На нашу думку, у хлопців формуватиметься враження, що відвідування батьківських зборів є „почесним” обов’язком виключно дружини.

Вважаємо за доцільне навести результати гендерного аналізу окремих підручників з іноземної мови для середнього й старшого шкільного віку¹⁰⁸. Як відомо, у них увага школярів / школярок акцентується на обговоренні іноземною мовою соціальної дійсності. Отже, з’ясуємо, якою постає дійсність у у цих навчальних виданнях.

Пропонуємо порівняти опис робочого дня школяра і школярки:

УЧЕНЬ

6.45 - *прибирає ліжку;*
7.00 - *робить ранкову гімнастику;*
7.30 - *п’є чай;*
8.00 - *іде до школи;*
14.00 - *лежить у ліжку;*
 - *читає книжку;*
 - *слухає плейер;*
16.00 - *робить уроки;*
18.00 - *вечеряє;*
21.00 - *спить.*

УЧЕНИЦЯ

14.00 - *приходить зі школи;*
14.25 - *готує обід;*
14.30 - *обідає;*
15.00 - *миє посуд;*
15.20 - *втирає пил;*
15.30 - *підмітає;*
15.40 - *поливає квіти;*
16.30 - *годує собаку;*
18.30 - *робить уроки;*
21.00 - *спить*¹⁰⁹.

Викладене вище не потребує детальних коментарів. У 5 кл. учень / учениця

¹⁰⁶ Там само, с. 115-119.

¹⁰⁷ Там само, с. 29, 135-136.

¹⁰⁸ Переклад та інтерпретацію здійснено С.В. Носач.

¹⁰⁹ Басай Н.П., Плахотник В.М. Німецька мова: Підручник для 5 кл. середн. шк. – К.: Освіта, 1995. – С. 144-145.

вчаться розповідати про себе. Для цього пропонуються навчальні вправи із зразками розповіді. Вони являють собою коротенькі тексти. Аналізуючи підручник з німецької мови для 5 кл., візуалізується певний дисбаланс, адже текстів, в яких оповідачем є хлопчик, нараховується загалом шість¹¹⁰, а розповідей дівчат про себе всього дві¹¹¹.

Вивчення теми „Сім'я” передбачає складання розповідей дітьми-п'ятикласниками про батьків та їхні професії. Перелік професій, напевно, складав чоловік, оскільки з 14 найменувань (у тому числі „der Student” – студент!), лише одна спеціальність, на думку авторів, „жіноча” – der Arzt (лікар)¹¹².

У підручнику з німецької мови для 6 кл. можна побачити цікавий малюнок „стандартної” ситуації: сім'я на кухні. Мати і донька сервірують стіл, бабуся за столом керує цим процесом, а тато, дідусь і хлопчик читають газети, сидячи за столом¹¹³. У підручнику також запропоновано збірку текстів для читання. Головні герої переважної більшості текстів – чоловіки, хлопчики¹¹⁴.

В іншому виданні з іноземної мови серед видатних людей України згадується багато чоловіків – Григорій Сковорода, Дмитро Яворницький, Сергій Корольов, Михайло Грушевський, Богдан Хмельницький, Сергій Васильківський, і чомусь лише одна жінка – Соломія Крушельницька¹¹⁵.

Наголосимо, що заняття дітей на сторінках підручників мають чіткий розподіл на „чоловічі” та „жіночі”: хлопчики працюють за комп'ютером, а дівчата – в'яжуть або малюють¹¹⁶. Серед ілюстрацій до теми „Umweltschutz” (захист навколишнього середовища) є й зображення жінки, яка виштовхує з багнюки автомобіль¹¹⁷. На фоні гендерної асиметрії у цьому підручнику (наприклад, з 14 професій лише 4 – жіночі)¹¹⁸, або більшість текстів для домашнього читання присвячені чоловікам, хлопцям як головним діючим

¹¹⁰ Там само, с.65 (впр. 9), с. 66 (впр. 6), с. 70 (впр. 7, 3), с. 75 (впр. 8), с. 97 (впр. 9).

¹¹¹ Там само, с. 95 (впр. 7), с. 96 (впр. 10).

¹¹² Там само, с. 102-103.

¹¹³ Басай Н.П. Німецька мова: Підручник для 6 кл. середн. шк. – К.: Освіта, 1996. – С. 149.

¹¹⁴ Там само, с. 189-252.

¹¹⁵ Басай Н.П. Німецька мова: Підручник для 8 кл. середн. шк. – К.: Освіта, 1998. – С. 82-83.

¹¹⁶ Басай Н.П. Німецька мова: Підручник для 9 кл. середн. шк. – К.: Освіта, 2000. – С. 4.

¹¹⁷ Там само, с. 107.

¹¹⁸ Там само, с. 155-156.

особам¹¹⁹, цей малюнок, напевно, має підтекст – хотіли рівності – отримуйте!

Аналіз навчально-методичної літератури з німецької мови дає підстави стверджувати, що переважна більшість цих видань є яскравим прикладом гендерної асиметрії. Виключення становить підручник для 8-9 кл., де майже на кожній сторінці дівчата і хлопці зображені в однакових умовах¹²⁰.

Пропонуємо розглянути літературу з англійської мови. Так, у підручнику для 5 кл. спостерігається соціальна асиметрія. Вправа на переклад:

У Ніка є чорний годинник.

У Тома є чорний письмовий стіл.

У Єни є червона сукня.

У Ніка є чорна ручка¹²¹.

Водночас у цьому виданні можна виокремити основні стереотипи щодо професійної сфери і родинного життя: мати-вчителька, батько-інженер, брат-студент, сестра – учениця, бабуся і дідусь – пенсіонери¹²².

Цікавими є й заголовки текстів для читання у підручнику для 6 кл. (автори – В. Плахотник, Р. Мартинова):

Nick likes to count (Ніку подобається рахувати).

Little Roman (Маленький Роман).

My friend Ivanko (Мій друг Іванко).

Taras, the Football-Player (Тарас, футболіст).

Lesyk and his Dog (Лесик та його собака)¹²³.

Що стосується спорту, то й тут перевага надається чоловікам / хлопчикам. На обкладинці підручника для 7 кл. (автори – В. Плахотник, Р. Мартинова) зображено різні види спорту та спортивні ігри. Жінки представлені лише у фігурному катанні (знову ж таки в парі з чоловіком), а в спортивних іграх

¹¹⁹ Там само, с. 106-220.

¹²⁰ Німецька мова: Підручник для 8-9 кл. серед. шк. / І.Л. Бім, А.С. Картова, Ж.Я. Лопасова та ін.; Книжка для читання / Уклад. О.В. Ігнатова; Перекл. з рос. – К.: Освіта, 1995. – С. 8-38.

¹²¹ Англійська мова: Підручник для 5 кл. серед. шк. / В.М. Плахотник, Р.Ю.Мартинова. – К.: Освіта, 1994. – С. 36.

¹²² Там само, с. 231-232.

¹²³ Плахотник В.М., Мартинова Р.Ю. Англійська мова: Підручник для 6 кл. серед. шк. – 2-ге вид. – К.: Освіта, 1996. – С. 163-191.

дівчата грають лише в теніс та волейбол. Тему „Sport” (спорт) проілюстровано 16 малюнками, з них лише на 4 зображені дівчата (фігурне катання, теніс, волейбол, шахи)¹²⁴. На малюнках до теми „My Rest day” (День відпочинку) зображені виключно хлопці, і в текстах фігурують виключно особи чоловічої статі¹²⁵.

У сьомому класі діти також мають навчитися писати листа другові. Зразки листів: „Dear Vasyll!”, „Dear Taras!...” подані в тому самому дусі сексизму, який притаманний підручнику для 7-го класу. У підручнику для 8 кл. для вивчення пропонуються біографії англійських письменників: Байрона, Маршалла, Шекспіра, Кіплінга, Бернса¹²⁶. Єдина письменниця Шарлотта Бронте згадується у текстах для домашнього читання¹²⁷. Заслуговує на увагу і такий вірш:

*She could dance till long past midnight, She could swim and she could run, She could row upon the river, And to climb she thought, was fun. She'd play golf from morn till evening, Or tennis all day long, But she never touched the housework, Because she wasn't very strong*¹²⁸.

Переклад звучатиме так¹²⁹: *Вона вмiла плавати i бiгати, Вона вмiла кататися на човнi по рiчцi, I їй подобалося лазити по горах. Вона могла грати в гольф з ранку до вечора, Чи цiлий день у тенiс. Але вона нiколи не робила домашньої роботи. Бо вона була не дуже сильною.*

У цьому вірші висміюється дівчинка, яка займалася „чоловічими” заняттями, а так звані „жіночі” – ігнорувала. З точки зору стилістики, сатира є одним з найдієвіших прийомів підкреслення думки. Тож у цьому вірші гендерні стереотипи ще й підсилюються стилістично. Цілком логічно виникає запитання, чи захоче дівчинка, прочитавши цей вірш, зайнятися одним з перелічених занять.

На сторінках підручника для 10 кл. знаходимо зображення пам'ятника

¹²⁴ Плахотник В.М., Мартинова Р.Ю. Англійська мова: Підручник для 7 кл. серед. шк. – К.: Освіта, 1997. – С. 88.

¹²⁵ Там само, с. 4-10, 88.

¹²⁶ Плахотник В.М., Мартинова Р.Ю. Англійська мова: Підручник для 8 кл. серед. шк. – К.: Освіта, 1994. – С. 31-47, 92-99.

¹²⁷ Там само, с. 101.

¹²⁸ Там само, с. 92.

¹²⁹ Переклад здійснено С.В. Носач.

княгині Ользі в оточенні апостола Андрія та Кирила з Мифодієм¹³⁰, що був встановлений у Києві. Цікаво, що під малюнком подано текст, в якому, наприклад, йдеться не про те, якою видатною жінкою була княгиня Ольга, а про те, як відновлювали цей пам'ятник.

Нарешті, у підручнику з англійської мови для 11 кл. пропонується текст про освоєння космосу¹³¹. У ньому йдеться про окремих космонавтів, але серед них немає жодної жінки. Проте ми знаємо, що серед космонавтів були і є жінки. Варто було б згадати про них. Така інформація слугувала б одним із прикладів, варіантів професійної самореалізації жінок.

Таким чином, наведений вище гендерний аналіз навчальних підручників і посібників уможлиблює висновок про те, що юридична рівноправність хлопчиків і дівчаток не означає їхньої фактичної рівноправності у навчально-виховному процесі закладів освіти.

Науковий і практичний інтерес також становлять і результати гендерного аналізу підручників з англійської мови, складених колективом авторів під керівництвом Н. Скляренко для учнів / учениць 5-7 класів, які були менш поширені у вітчизняних загальноосвітніх школах. Дуже прикро, що ці видання не набули популярності, оскільки саме в них ми побачили гендерний баланс, який відсутній в аналізованих вище підручниках. Наприклад, під час вивчення теми „Кіно” пропонується інформація про відомих акторів¹³². Серед них є згадуються як чоловіки (Day Lewis, Hugh Grant), так і жінки (Audrey Hepburn, Woopi Goldberg, Jodie Foster).

У підручнику для 5 кл. хлопці й дівчата зображені у рівних умовах¹³³. Наприклад, хлопчик і дівчинка разом вчатьс¹³⁴. А в підручнику для 6-го класу можна побачити і чоловіків, і жінок за комп'ютером¹³⁵. Є й цікава вправа: „Давайте обговоримо, що ми покажемо гостям у нашій кімнаті ручної праці” і

¹³⁰ Плахотник В.М., Мартинова Р.Ю., Александрова Л.Г. Англійська мова: Підручник для 10 кл. серед. шк. – 2-ге вид. – К.: Освіта, 2000. – С. 105.

¹³¹ Плахотник В.М., Мартинова Р.Ю. Англійська мова: Підручник для 11 кл. серед. шк. – 2-ге вид. – К.: Освіта, 2000. – С. 30.

¹³² Англійська мова у спілкуванні: Підручник для 7 кл. середн. шк. / Під керівн. Скляренко Н.К. – К.: Освіта, 1998. – С. 43.

¹³³ Англійська мова у спілкуванні: Підручник для 5кл. середн. шк. / Бичкова Н.І. Данилович І.А. та ін.; Під керівн. Скляренко Н.К. – К.: Освіта, 1996. – С. 37, 235.

¹³⁴ Там само, с. 61.

¹³⁵ Англійська мова у спілкуванні: Підручник для 6 кл. середн. шк. / Під керівн. Скляренко Н.К. – К.: Освіта, 1997. – С. 7.

далі пропонуються малюнки з вишивкою, виробами, виготовленими спицями й гачком, пошитий дітьми одяг¹³⁶. На всіх виробах зазначено, кому належить авторство, і серед них є й шапочка, зв'язана хлопцем!

Підкреслимо, що зміст комплектів підручників, створених у 80-90-х роках ХХ ст., відрізняється від такого у підручниках 60-70-х років. У них зокрема розширено коло занять для осіб жіночої статі, спостерігається наближення до нетрадиційних („чоловічих”) професій, і навпаки. Водночас слід наголосити, що така ситуація є скоріше виключенням із правил. Стереотип „він діє, а вона обслуговує” – замінюється зображенням спільних для хлопців і дівчат занять. Наприклад, школярка працює за комп'ютером так само, як і її одноліток. Дівчинка, як і хлопчик, саджає дерево, а не тільки допомагає хлопчику у цій справі та ін.¹³⁷.

Аналіз дослідницьких матеріалів свідчить про те, що прояви сексизму, стереотипність у розумінні чоловічих і жіночих обов'язків тощо, які нав'язуються зі сторінок навчальної літератури, значною мірою впливають на формування гендерних ролей і можуть призвести до викривленого тлумачення функцій представників обох статей та обмеження можливостей (переважно дівчат) у саморозвитку як повноправних партнерів у суспільстві.

Значний вплив на процес соціалізації справляє репрезентований у навчальній літературі образ чоловіка і жінки, оскільки він формує свідомі чи підсвідомі установки на правильну (підтриману, схвалену) чи неправильну (розкритиковану, рідко представлену) поведінку. *Гендерна експертиза текстів* (підручників, посібників, літературних творів, мультфільмів, кінофільмів) ґрунтується на контент-аналізі тексту за певними критеріями. Йдеться про порівняльний аналіз частоти зображень статей загалом, у певних видах діяльності, у різних соціальних ролях. Підручники, навчальні посібники є носіями певного інформаційного дискурсу (мовленнєвого повідомлення), який пропагує орієнтовані на традиційні або партнерські тендерні ролі смисли, життєві цінності (за О. Говорун, О. Кікінежді). Отже, частота певних дискурсів є засобом підтримки чи нав'язування відповідних моделей статевої поведінки.

¹³⁶ Там само, с. 145-146.

¹³⁷ Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерна психологія: Навч. посібн. – К.: ВЦ „Академія”, 2004. – С. 157.

На наше переконання, будь-яка література, в тому числі й навчально-методична, перш ніж вийти з друку, має пройти зокрема гендерну експертизу.

Завдання для самоконтролю:

1. Виберіть до 10 посібників для загальноосвітньої школи різних років видання. Здійсніть гендерний аналіз виданих у різні хронологічні періоди праць, порівняйте одержані дані. Сформулюйте висновки.

2. Ґрунтуючись на позиціях гендерної чуйності, сформулюйте орієнтовні правила для книговидавців, авторів навчально-методичних видань, художників-оформлювачів.

3. Виокремте основні категорії для гендерної експертизи / оцінки змісту текстів, ілюстрацій у навчально-методичних виданнях (наприклад, у назвах складових частин, зображенні активних і пасивних персонажів, різних видах діяльності тощо).

4. Виберіть до 5-и номерів вітчизняних і зарубіжних періодичних видань з педагогіки і проаналізуйте їх зміст, виходячи з позицій гендерної чуйності.

5. Сформулюйте принципи, на основі яких Ви б як учитель-предметник і класний керівник вибудовували відносини з вихованцями.

Рекомендована література

1. *Главацька О. Педагогічні проблеми статевого виховання молодших школярів // Початкова школа. – 1997. – №5. – С. 44.*

2. *Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерна психологія: Навч. посібн. – К.: ВЦ „Академія”, 2004. – 308 с.*

3. *Гридковець Л.М. Особливості становлення людської психосексуальності: Посібн. для студентів і батьків. – К., 2000. – 180 с.*

4. *Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. – СПб.: Тускарора, 2000. – 184 с.*

5. *Кравець В.П. Теорія і практика дошлюбної підготовки молоді. – К.: Київська правда, 2000. – 384 с.*

6. *Лактионова Г.М. Социально-педагогическая работа с женской молодёжью в крупном городе: теоретико-методические основы [Монография]. – К.: Укр. Центр духовной культуры, 1998. – 326 с.*

7. Мишель Андре. *Долой стереотипы! Преодолеть сексизм в книгах для детей и школьных учебниках.* – Париж: ЮНЕСКО, 1986. – 122 с.

8. Надолинская Л.Н. *Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование // Педагогика.* – 2004. – №5. – С. 30-35.

9. *Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини: Метод. мат-ли для тренера / Авт.-упорядн.: О.В. Безпалько, Т.Л. Лях та ін.; Під. заг. ред. Г.М. Лактіонової.* – К.: Наук. світ, 2003. – 107 с.

III. Стилi педагогiчного спілкування. Індивідуальний стиль педагогiчної діяльності

3.1. Типологія стилів педагогiчного спілкування

Власний досвід педагогiчної роботи, аналіз наукових джерел дають підстави стверджувати, що педагогiчне спілкування являє собою регламентований за змістом і формою процес. У ньому чітко виокремлюються рольові позиції суб'єктів педагогiчної діяльності, що відображають „нормативний статус” кожного. Виходячи із зазначеного вище, **педагогiчне спілкування** можна розглядати як соціально-нормативні форми взаємодії педагога з вихованцями. На думку О.В. Советової, спілкування у педагогiчному процесі виступає як:

- засіб розв'язання навчальних завдань;
- соціально-психологічне забезпечення виховного процесу;
- спосіб організації взаємовідносин учнів / учениць і педагогів, що забезпечує успішність їхнього навчання, виховання й розвитку¹³⁸.

Кожному колективу притаманний певний стиль спілкування з дітьми, який і визначає загальну шкільну психологічну атмосферу й, відповідно, впливає на індивідуальний стиль діяльності вчителя / вчительки. Під **стилем педагогiчного спілкування** потрібно розуміти сталу систему способів і прийомів, яку використовує педагог у взаємодії з учнями / ученицями¹³⁹. Функціонування цієї системи залежить від параметрів ситуації спілкування і комунікативних якостей педагога: потреб вчителя у спілкуванні, загальної

¹³⁸ Советова Е.В. *Оздоровительные технологии в школе.* – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – С. 22.

¹³⁹ Мартиненко С., Шулигіна Р. *Роль педагогiчного спілкування у формуванні особистості старшокласника // Директор школи.* – 2002. – №17. – С. 6.

професійної культури, перцептивно-рефлексивних та емоційно-емпатійних можливостей, морального аспекту спілкування тощо.

Проблему класифікації стилів педагогічного спілкування досліджували і вітчизняні, і зарубіжні педагоги. Так, Т.Є. Аргентова розглядає стиль спілкування з позиції соціально-психологічного підходу й поділяє стилі на гнучкі, ригідні та перехідні. С.Л. Братченко педагогічне спілкування розглядає у контексті комунікативних спрямувань особистості й виділяє 6 стилів: діалогічний, альтероцентристський, конформний, індиферентний, маніпулятивний, авторитарний. С.А. Шеїн у результаті проведеного емпіричного дослідження запропонував класифікацію, яка включає 7 різноманітних стилів педагогічного спілкування. А.А. Бодальов, І.А. Зязюн¹⁴⁰ пропонують стилі взаємодії педагога з учнями об'єднати у 3 групи: авторитарний, демократичний та ліберальний.

У стилі спілкування вчителя відображається загальне ставлення до учнів / учениць як до особистостей та професійної діяльності в цілому. Це ставлення може бути *активно-позитивним, пасивно-позитивним, ситуативно-негативним, стійким негативним*¹⁴¹.

Якщо ставлення педагога до учнів / учениць є *активно-позитивним*, то він виявляє ділову реакцію на їхню діяльність, допомагає у важкі хвилини, відчуває потребу у неформальному спілкуванні. Вимогливість у поєднанні із зацікавленістю викликає в учнів довіру. Школярі стають більш розкутими, комунікабельними.

Пасивно-позитивне ставлення вчителя / вчительки визначається установкою: лише вимогливість і суто ділові стосунки можуть забезпечити успіх у навчанні. Як наслідок, формується сухий, офіційний тон, слабка емоційне забарвлення взаємин, що збіднює спілкування й гальмує творчий розвиток особистості.

Негативне ставлення до учнів / учениць, нестійкість позиції вчителя формують підґрунтя для недовіри, замкненості, використання негативних форм

¹⁴⁰ Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.

¹⁴¹ Болтенко І. Дидактично-виховні функції педагогічного спілкування // Початкова школа. – 2001. – №9. – С. 53.

самоствердження (лицемірство, брутальність тощо)¹⁴².

Стиль професійно-педагогічного спілкування передбачає врахування індивідуально-типологічних особливостей взаємодії педагога та учнів / учениць, їхніх комунікативних можливостей, досягнутий рівень взаємостосунків, індивідуальності вчителя / вчительки, особливостей класу. Стиль спілкування безпосередньо впливає на атмосферу емоційного благополуччя у колективі, яка, у свою чергу, визначає результативність навчально-виховної діяльності (за В.А. Кан-Каликом).

Ефективність процесу виховання й навчання зокрема забезпечується відповідною системою взаємовідносин. Наведемо характеристики цієї системи¹⁴³:

1. Взаємодія факторів управління й співробітництва під час організації виховного процесу.
2. Наявність у школярів відчуття психологічної єдності з педагогами.
3. Орієнтація на дорослу людину із високою самооцінкою та самосвідомістю.
4. Відсутність авторитарних форм виховного впливу.
5. Плекання зацікавленості учнів / учениць як фактору управління вихованням і навчанням.
6. Єдність ділового та особистого спілкування.
7. Залучення учнів до організаційної системи педагогічного спілкування, різноманітних форм колективної діяльності.

Необхідно акцентувати увагу на тому, що у сучасній науковій, навчально-методичній літературі спостерігається посилення уваги науковців і педагогів-практиків до проблеми формування продуктивного стилю педагогічного спілкування. Йдеться про важливість запровадження здоров'язберігаючих педагогічних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх закладів. З метою попередження формування стресогенного середовища навчального закладу розумова й фізична праця вихованців / вихованок має здійснюватися на фоні позитивних емоцій, відсутності психотравмуючих ситуацій. Як відомо, напруженість, емоційний дискомфорт сприяють зниженню

¹⁴² Мартиненко С., Шулигіна Р. Роль педагогічного спілкування у формуванні особистості старшокласника // Директор школи. – 2002. – №17. – С. 5.

¹⁴³ Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987. – С. 102.

працездатності, втраті інтересу до навчання, формуванню дидактогеній тощо.

Виважений, педагогічно доцільний стиль спілкування покликаний сприяти:

- формуванню адекватного педагогічного впливу особистості педагога;
- полегшенню процедури встановлення взаємовідносин із класом та окремими учнями / ученицями;
- підвищенню ефективності педагогічного впливу на формування провідних якостей особистості школяра / школярки;
- забезпеченню емоційного благополуччя педагогів і вихованців¹⁴⁴.

Серед основних умов, що уможливають забезпечення здоров'язберігаючого характеру психолого-педагогічного впливу вчителя на уроці, можна виокремити використання педагогічно доцільних технологій спілкування. Йдеться про максимальне використання комунікативних технологій для створення у класі та у взаємовідносинах із окремими учнями емоційно комфортних умов, які ґрунтуються на взаємній довірі, розумінні спільних задач, психологічній підтримці, принципах співробітництва та ін.¹⁴⁵.

М. Степанова підкреслює, що на відміну від колективів із уважним, дбайливим педагогічним складом, у класах, в яких працюють сварливі, недоброчливі педагоги, реєструється більш високий рівень захворюваності, збільшується кількість емоційних розладів в учнів / учениць. Підвищена чутливість організму школярів / школярок до інтелектуальних, фізичних, емоційних перевантажень у поєднанні із стресогенною тактикою педагога створюють умови для розвитку нервово-психічних захворювань¹⁴⁶.

Школярі перебувають у стінах школи тривалий час. У зв'язку з цим необхідно усвідомлювати, що емоційно неврівноважені, професійно неадекватні педагоги здатні істотним чином нашкодити нервово-психічному здоров'ю школярів / школярок. Наприклад, для значної кількості учителів / учительок із 15-20-річним стажем характерні ранні „педагогічні кризи”, емоційне виснаження. Результати дослідження М. Степанової свідчать, що невротизація серед учителів / учительок досягає 70%. Отже, вони не менше, ніж

¹⁴⁴ Там само, с. 101.

¹⁴⁵ Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – 2-е изд. – М.: АРКТИ, 2006. – С. 125.

¹⁴⁶ Степанова М. Не надо кричать на учеников – излишние децибелы вредны и для них, и для самого учителя // Директор школы. Україна. – 2004. – №8-10. – С. 66.

їхні вихованці потребують психологічного, соціального захисту.

Психологічний дискомфорт, якого зазнавали учні / учениці у класах із авторитарними педагогами, негативно впливав на продуктивність їхнього навчання, сприяв збільшенню витрат часу на підготовку уроків, скороченню часу прогулянок, провокував дефіцит сну (див. табл. 3).

Таблиця 3

Порівняльна характеристика функціонального стану організму і режиму дня учнів у залежності від стилю спілкування педагога (за М. Степановою)

Показники, що порівнюються	Сварливий педагог	Доброзичливий педагог
Значна втома учнів, %	73	52
Підвищений та високий рівень невротизації, %	87	63
Скарги учнів на втому, %	36	18
Середня тривалість підготовки уроків, год.	2,5	2
Середній час прогулянок учнів, год.	2,0	2,7
Нормальна тривалість сну учнів, %	18	45,5
Не досипають 2 і більше годин, %	31	22,7

Необхідно пам'ятати, що культивування доброзичливості, поважного й справедливого ставлення до вихованців є важливою складовою профілактики відхилень у стані здоров'я усіх суб'єктів педагогічного процесу.

Розглянемо декілька класифікацій стилів педагогічного спілкування.

Одну з найцікавіших типологій стилів педагогічного спілкування запропонував В.А. Кан-Калік. Він виокремив 5 головних стилів:

1. Спілкування на підставі захоплення творчою діяльністю. Його характеризує активно-позитивне ставлення до учнів, закоханість у справу, що передається дітям, спів роздуми та співпереживання щодо цікавих і корисних заходів. На основі цього стилю спілкування формували свою систему взаємовідносин з дітьми І.П. Волков, В.О. Сухомлинський, В.Ф. Шаталов.
2. Стиль педагогічного спілкування, що ґрунтується на дружньому

ставленні. Цей стиль базується на особистісному позитивному сприйнятті учнями вчителя, який виявляє приязнь, повагу до дітей. Це позитивний стиль спілкування, проте в перспективі його розвитку слід мати на увазі, що дружні стосунки повинні мати міру. Окремі педагоги неправильно інтерпретують стиль дружби й перетворюють дружні стосунки на панібратські, що негативно впливає на весь навчально-виховний процес.

3. Спілкування-дистанція – цей стиль спілкування використовують, як досвідчені, так і молоді вчителі. Його суть полягає в тому, що в системі взаємовідносин вчителя і учнів в якості обмеження виступає дистанція. Тут потрібно дотримуватися міри, адже збільшення дистанції призводить до формалізації системи відносин вчителя й вихованців і не сприяє створенню творчої атмосфери.
4. Спілкування-залякування. До цього стилю вдаються в основному молоді педагоги, які через відсутність професійних навичок не можуть організувати продуктивну спільну діяльність. Спілкування-залякування поєднує в собі негативне ставлення до учнів й авторитарність у способах організації діяльності. По своїй сутності воно не тільки не створює комунікативної атмосфери, але й навпаки, регламентує її, орієнтуючи дітей на те, чого робити не слід; позбавляє педагогічного спілкування дружньої спрямованості, необхідної для творчої діяльності та взаєморозуміння учнів.
5. Спілкування-загравання – стиль спілкування, який виникає у результаті:
 - нерозуміння педагогом поставлених перед ним цілей;
 - відсутності навичок спілкування;
 - страху спілкування із класом та одночасно бажанням встановити контакт з учнями.

Йдеться про те, що педагог прагне завоювати авторитет, він не байдужий до думки дітей про нього. Водночас він не намагається знайти педагогічно доцільні способи організації взаємодії й тому може вдатися до прийомів завоювання дешевого авторитету.

Найбільш поширеною є класифікація стилів педагогічного спілкування, яка передбачає виокремлення авторитарного, демократичного й ліберального стилів.

Авторитарний (автократичний, директивний) – стиль диктату, згідно з яким підлеглий розглядається як пасивний виконавець і йому фактично відмовлено у праві на самостійність та ініціативу. Звертання до учнів здійснюється переважно у формі жорсткого наказу, розпорядження, вказівки. Тон мовлення вчителя – командний, лаконічний; характер мовлення переважно непривітний. Ставлення до учнів як до безправних об'єктів діяльності. Педагог любить планувати все до дрібниць письмово, здатен „винаходити” різноманітні графіки, звіти. Будучи ініціативним, він водночас пригнічує ініціативу учнів / учениць, не вірить в їхні здібності; свою точку зору вважає єдиною правильною і непогрішимою. Вимоги до учнів переважно завищені. У них не враховуються їхні реальні можливості та умови навчання. Ефективність діяльності учнів / учениць на уроці забезпечує переважно завдяки „вольовому натиску” на них, змушує працювати з останніх сил. Вчитель пригнічує будь-які прояви дитячих почуттів, не враховує їхні психологічні особливості, не звертає уваги на їх реакцію на свої дії, ніколи з ними не радиться. Такий педагог часто має труднощі у спілкуванні з учнями, буває ініціатором конфліктних ситуацій.

Для вчителя-автократа характерними є негативне сприйняття більшості дій та вчинків учня, негативна установка на неформальне спілкування з ним. Такий вчитель рідко хвалить учнів / учениць, переважно сварить їх, оскільки оцінка їх діяльності дуже суб'єктивна й перевага надається формальній стороні діяльності. Він працює не з учнем зокрема, а з класом у цілому, керуючись наперед сформованими шаблонами й стереотипами; індивідуальність дитини при цьому не враховується. Оцінка особистості дитини визначається тільки на основі функціонально-ділового підходу й повністю залежить від настрою вчителя й безпосередніх результатів діяльності учня / учениці. Автократ має формальний авторитет, зумовлений переважно його посадою та часом перебування на ній¹⁴⁷.

Якщо педагог обирає авторитарний стиль взаємодії, то зазвичай можна розраховувати на предметний результат. Водночас психологічний клімат у процесі виконання справи є несприятливим: діяльність здійснюватиметься виключно під контролем за відсутності відповідальності на фоні розвитку

¹⁴⁷ Кучерявець В.Г. Основи педагогічної майстерності: Практикум. – Ніжин: НДПУ, 2002. – С. 24.

тривожності, уповільненого формування колективістських якостей¹⁴⁸ [Пед майст Зязюн, 216-217].

Загалом авторитарність педагога спричиняє підвищення рівня психічної напруженості учнів (виникнення стресу), виснаження енергетичних і психологічних ресурсів, ризик виникнення конфліктів, зниження самооцінки учнів¹⁴⁹.

Ліберальний стиль (непослідовний) характеризується відсутністю стійкої педагогічної позиції; виявляється у невтручанні, низькому рівні вимог, формальному розв'язанні проблем (за І.А. Зязюном). Форма звертання до учнів / учениць непослідовна – то прохання або підлецування, то спроба наказу або погроза. Це пояснюється відсутністю у ліберального вчителя чіткої, сталої системи вимог до учнів / учениць. Тон мовлення переважно нерішучий, оскільки він / вона не впевнені, що прохання чи вимога будуть виконані. Характер мовлення покvapливий, оскільки такі вчителі / вчительки намагаються до мінімуму скоротити будь-яке спілкування з учнями / ученицями. Вони ніколи не мають чіткого плану дій, воліють працювати навмання; швидко забувають про свої попередні вимоги й через деякий час можуть пред'явити абсолютно протилежні. Повністю безініціативні на роботі, але не в особистому житті.

Педагоги-ліберали намагаються покладатися на ініціативу учнів / учениць, уникати найменшої відповідальності. Такі вчителі / вчительки не забезпечують ефективної навчально-виховної діяльності, але не „заважають” органам самоврядування й діям неформального лідера. Легко спілкуються з людьми, намагаються ні з ким не псувати відносин, не виступають з відкритою критикою. Лагідні та доброзичливі (на словах) з усіма, ніколи не беруть участі у виробничих конфліктах. Водночас у ситуаціях, що стосуються їх особисто, проявляють або плаксивість, намагання викликати співчуття, жалість, або ж неприховану агресивність до того, хто „насмівся” їх критикувати. Ліберальні педагоги не здатні об'єктивно оцінювати і результати своїх дій, і результати діяльності своїх вихованців. Найчастіше захвалюють себе й завищують оцінку

¹⁴⁸ Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – С. 216-217.

¹⁴⁹ Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – 2-е изд. – М.: АРКТИ, 2006. – С. 93.

їхньої праці. Фактично маючи незначні результати діяльності, здатні відзвітувати про нібито колосальну роботу¹⁵⁰.

Ліберальні педагоги легко піддаються суперечливим впливам і прагнуть не втручатися у життя колективу. Методи їхньої роботи зовні нагадують демократичні. Проте через відсутність власної активності й зацікавленості, нечіткість програми й брак відповідальності у самого керівника робота йде на самоплив, виховний процес стає некерованим, а отже, й результати праці значно нижчі, ніж могли б бути.

Демократичний (колегіальний) – стиль, що передбачає повагу до особистості кожного учня / учениці. Він ґрунтується на довірі. Педагоги, які обрали демократичний стиль, спираються на думку колективу, прагнуть донести мету діяльності до свідомості усіх учнів / учениць, залучити всіх до активної участі в обговоренні роботи. Основними способами взаємодії є заохочення, порада, інформація, координація. Їх використання сприяє розвитку в учнів / учениць упевненості в собі, ініціативності¹⁵¹. Тон звертань учителя / учительки – дружній, товариський. Характер мовлення – спокійний, привітний. Вимоги до вихованців / вихованок адекватні їхнім можливостям. Вони передбачають урахування їхніх індивідуальних особливостей, рівня розвитку й підготовки.

Учитель / учителька, діяльність яких ґрунтується на демократичних засадах, переймаються реакцією учнів / учениць на його / її дії, постійно радяться з ними, прислухається до колективної думки. Такі педагоги, уникаючи панібратства, уміють спілкуватися з учнями / ученицями й у позаслужбовий час. Мають чіткий перспективний план своїх дій і водночас здатні уникати зайвої „паперотворчості”, оскільки передусім бачать людину, її справи і мотиви вчинків. Вчителі проявляють розумну ініціативу й водночас схвалюють і підтримують корисні починання з боку учнів / учениць. Здатні критично оцінювати свої дії, не переслідують за критику. Вони забезпечують ефективну діяльність вихованців, проявляють істинне, а не формальне піклування про них. Постійно хвалять вихованців за дійсно гарні справи. У педагогічній діяльності надають перевагу позитивним стимулам. Ніколи не бувають ініціаторами

¹⁵⁰ Кучерявець В.Г. Основи педагогічної майстерності: Практикум. – Ніжин: НДПУ, 2002. – С. 25.

¹⁵¹ Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – С. 216-217.

конфліктних ситуацій, уміють „загасити” конфлікт. Є істинно авторитетними особами для учнів / учениць.

Демократичний є найбільш доцільним стилем керівництва. За умови його використання формується почуття відповідальності, підвищується творчий тонус, поступово розвивається здатність свідомо й творчо працювати¹⁵². Саме демократичний стиль передбачає можливість розширення зони найближчого розвитку як у галузі навчання, так і виховання дітей. В ефективній, творчій співпраці з дорослим дитина набагато швидше й легше соціалізується, набуває конструктивних форм поведінкової активності¹⁵³.

Здатність педагогів до співчуття, співпереживання сприяє мінімізації стресогенних факторів, позитивно відображається на стані психологічного здоров'я школярів / школярок, дозволяє педагогам значно ефективніше реалізувати індивідуальний підхід до учнів.

У педагогічній діяльності найбільш поширеним є „мішаний” стиль спілкування, в якому поєднуються ознаки схарактеризованих вище стилів.

Багатоплановість та багатоаспектність педагогічного спілкування, що охоплює всі сфери педагогічної діяльності, передбачає різні його прояви у різноманітних напрямках педагогічної роботи. Як відомо, спілкування педагога на уроці може відрізняється від спілкування у вільний час. Йдеться не про принципові відмінності стилів спілкування, а про деякі відтінки, обумовлені особливостями діяльності за умови збереження встановленого стилю взаємовідносин. Охоплюючи всі сфери педагогічної діяльності, спілкування потребує постійної корекції з боку педагога у різних ситуаціях. Використання сукупності різноманітних засобів і можливостей сприяє формуванню власного індивідуального стилю спілкування. Його формування відбувається у ході накопичення необхідного досвіду спілкування у різноманітних видах діяльності. зміцнюватись навички спілкування, удосконалюватися комунікативна культура педагога в цілому.

Отже, педагогові необхідно працювати над формуванням **індивідуального стилю спілкування** – цілісною системою операцій педагогічного спілкування,

¹⁵² Захарченко Е. Монолог или диалог? (заметки о коммуникативной компетентности учителя) // Директор школы. Украина. – 2003. – №7-8. – С. 88.

¹⁵³ Бовть О. Як стиль спілкування педагога впливає на рівень агресивності його учнів // Початкова школа. – 1997. – №12. – С. 55.

яка забезпечує ефективну взаємодію вчителя з учнями й визначається цілями, завданнями педагогічної діяльності, а також властивостями різноманітних рівнів індивідуальності педагога¹⁵⁴.

В.А. Кан-Калик виокремлює такі етапи формування індивідуального стилю спілкування педагога:

1. Вивчення своїх особистісних якостей.
2. Визначення недоліків, робота по усуненню сором'язливості, скутості, негативних „нашарувань” у стилі спілкування.
3. Оволодіння елементами педагогічного спілкування на основі власних індивідуальних особливостей.
4. Оволодіння технологією педагогічного спілкування відповідно до встановленого стилю спілкування.
5. Власне педагогічна діяльність, спілкування з дітьми – закріплення індивідуального стилю спілкування.

Щоб сформувати виважений, педагогічно доцільний індивідуальний стиль спілкування, педагог насамперед має виявити особливості власного психофізіологічного апарату як складової творчої індивідуальності, через який здійснюється „трансляція” його особистості дітям. Також необхідно звертати увагу на відповідність (або навпаки) власних комунікативних процесів індивідуально-типологічним особливостям дітей (за В.А. Кан-Каликом). Індивідуальний стиль педагогічного спілкування повинен формуватися на основі самостійного вибору вчителем / вчителькою комунікативних операцій. Цей вибір, здійснений відповідно до вимог діяльності й індивідуальних властивостей педагога, викликає у нього / неї стан емоційного задоволення й благополуччя. У зв'язку з цим допомога у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування може спрямовуватися здебільшого на організацію самопізнання й професійне самовиховання вчителя¹⁵⁵.

Педагогічно доцільний стиль спілкування сприяє співробітництву усіх учасників / учасниць педагогічного процесу. На нашу думку, найбільш значимими є такі ознаки співробітництва¹⁵⁶:

¹⁵⁴ Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987. – С. 106.

¹⁵⁵ Коротаев А.А., Тамбовцева Т.С. Исследование индивидуального стиля педагогического общения // Вопросы психологии. – 1990. – №2. – С. 65.

¹⁵⁶ Советова Е.В. Оздоровительные технологии в школе. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – С. 25.

- цілеспрямованість – усвідомлення спільної мети, яка мобілізує педагогів і вихованців, намагання її досягти, спільна зацікавленість у цьому;
- мотивованість – активне, зацікавлене ставлення до спільної діяльності;
- цілісність – високий рівень організації спільної праці суб'єктів педагогічної діяльності;
- структурованість – чіткий розподіл функцій, прав, обов'язків, взаємна відповідальність за результати діяльності;
- узгодженість – активно позитивний, гуманістично орієнтований стиль взаємовідносин учнівської молоді й дорослих у процесі розв'язання навчальних завдань, що передбачає взаємну довіру, доброзичливість, взаємодопомогу;
- організованість – планомірність діяльності, здатність до управління й самоуправління;
- результативність – здатність досягати результатів.

На наш погляд, у позиції вчителя / вчительки має переважати атмосфера терпимості, емоційної теплоти, відвертості, зацікавленості особистістю й справами дитини. Педагоги мають навчитися поставити себе на місце учня / учениці без попереднього оцінювання його / її особистості й вчинку, розуміти інтереси й бути здатним стимулювати внутрішню мотивацію вихованців, не поспішати з категоричними характеристиками. Діалогічна форма має переважати над монологічною. Педагоги мають правильно добирати стилі спілкування з дитиною, адже від того, які засоби, способи й прийоми вони будуть використовувати у педагогічній діяльності залежать самопочуття, переживання й формування адекватної самооцінки дитини.

Таким чином, запорукою продуктивного стилю спілкування у педагогічній діяльності є спрямованість на особистість учня / учениці, його / її розвиток, а також захопленість педагога своєю справою, делікатність і досконале володіння організаторськими вміннями і навичками. На нашу думку, діалогічне за сутністю педагогічне спілкування має сприяти формуванню активності самої дитини у навчально-виховному процесі й допомогти їй у набутті позитивного досвіду щодо участі та організації різних видів діяльності, побудови доброзичливих стосунків із оточуючими.

Проблема стилів педагогічного спілкування тісно пов'язана із проблемою гендерної освіченості педагогів. На думку Л.І. Столярчук, викладач є джерелом

інформації з притаманним кожному „... власним стилем викладання навчального матеріалу, обумовленим його гендерними особливостями. Від його професійної компетентності залежить орієнтація програм і методик навчання на конкретну жіночу / чоловічу індивідуальність ...” із певним типом функціональної асиметрії півкуль головного мозку, „створення сприятливих умов для всебічного розкриття здібностей учнів і створення ситуації успіху”¹⁵⁷. Отже, йдеться про забезпечення рівних можливостей для хлопців і дівчат у процесі педагогічної взаємодії.

3.2. Передумови формування гендерних відмінностей у стилях педагогічного спілкування¹⁵⁸

На поведінку й спілкування жінок і чоловіків передусім впливають два основних фактори: психофізіологічні особливості та соціальні (гендерні) стереотипи. При цьому вплив стереотипів виявляється більш значним, адже психофізіологічні особливості можна компенсувати іншими особистісними якостями.

Психологи стверджують, що жінки більш комунікабельні (екстравертні), активні, емпатійні й турботливі; чоловіки – автономні, наполегливі, авторитарні та інтелектуальні. Чоловічий стиль спілкування з самого дитинства виглядає більш активним і предметним, але в той же час більш змагальним і конфліктним, ніж жіночий. Для чоловіків зміст суспільної діяльності набагато важливіший, ніж індивідуальна симпатія до партнерів. Чоловіче спілкування виізняється більшою емоційною стриманістю. Жінки виражають свої емоції, почуття більш повно й невимушено. У них раніше виникає потреба поділитися з кимось своїми переживаннями, висловити співчуття¹⁵⁹.

Результати психофізіологічних досліджень вказують на більш виражену тенденцію до латеризації функцій півкуль (вербальних і просторових здібностей) у чоловіків і до білатерального представництва обох типів функцій

¹⁵⁷ Столярчук Л.И. Гендерное образование: теоретические аспекты // Среднее профессиональное образование. – 2005. – №8. – С. 48.

¹⁵⁸ Аналіз здійснено О.В. Аніщенко, О.І. Літвіновою.

¹⁵⁹ Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.Н. Межличностное общение: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2002. – С. 438.

у жінок¹⁶⁰. Щодо вербальних здібностей, то було з'ясовано, що у хлопців і дівчат мовний контроль реалізується на однаковому рівні, проте забезпечується інтеграцією різних функціональних систем. Прийнято вважати, що перевага жінки у розвитку мовленнєвої функції проявляється ще у ранньому віці (10-11 років). Мовлення дівчат зазвичай більш багате на словниковий запас і граматичну будову речень. У мовленні хлопців переважають слова, які передають дію (дієслова, вигуки), тоді як дівчата схильні до предметно-оцінювального мовлення (іменники й прикметники, ствердження й заперечення)¹⁶¹.

На ранніх етапах онтогенезу дівчата перевершують хлопців не тільки у мовленні, але й в інтелектуальному розвитку. Н. Єрофієвою було виявлено, що у дівчат 6-7 років різниця між мнемічними [< гр. mnemonikon >— мистецтво запам'ятовування] функціями півкуль виражена сильніше й обсяг короткочасної пам'яті більше, ніж у хлопців. Дівчата краще пишуть твори, оскільки володіють кращою зв'язністю викладу. Розуміють вони все так само добре, як і хлопці, але краще утримують у пам'яті засвоєне. Під час відповідей на екзаменах дівчата більш схильні відповідати завченими фразами, аніж формулювати власну думку. При розповіді вони частіше вдаються до подробиць, ніж хлопці, які викладають зміст менш описово, більш сухо й стисло¹⁶².

Дівчатам легше навчатися в школі, їх успішність зазвичай вище, ніж успішність хлопців. Така різниця у навчанні дітей різної статі пов'язана із особливостями учбової мотивації, а також специфічними для кожної статі інтересами й здібностями, які визначаються психофізіологічними особливостями й установками вчителів і батьків відносно шкільної успішності. Для дівчат найчастіше характерні мотив обов'язку, а також абстрактні мотиви, очікування успіху. У хлопчиків превалюють мотиви матеріального характеру й життєво важливі цілі; у них зміст мотивів носить суспільний та світоглядний характер¹⁶³.

¹⁶⁰ Ерофеева Н. В классе мальчики и девочки... Как их учить? // Народное образование. – 2001. – №2. – С. 169.

¹⁶¹ Хрипкова А., Колесов Д. Мужчины и женщины // Семья и школа. – 1979. – №8. – С. 36.

¹⁶² Там само, с. 38.

¹⁶³ Бужигеева М.Ю. Гендерные особенности детей на начальном этапе обучения // Педагогика. – 2002. – №8. – С. 30.

Водночас на противагу дівчатам, які перевершують представників протилежної статі у мовленні, хлопці мають кращі візуально-просторові й математичні здібності. Як свідчать результати наукових досліджень, статеві відмінності у просторових здібностях виникають у підлітковому віці, на основі чого деякі автори висувають гіпотезу про їх гормональну обумовленість¹⁶⁴. Оригінальна теорія була запропонована Д.П. Уабер. Вона припустила, що незалежно від статі індивіди, які випереджають у розвитку своїх ровесників, повинні володіти більш розвиненими вербальними здібностями, ніж просторовими. Оскільки дівчата у темпах розвитку випереджають хлопців на 2 роки, слід очікувати, що у них мовленнєві навички будуть домінувати над просторовими. Є свідчення того, що хлопчики вже у 8-9 років використовують візуальні опори для орієнтації у просторі значно краще, ніж дівчата. Вони мають краще розвинені відчуття часу, хоча й поступаються дівчатам у сприйнятті кольорів і відтінків¹⁶⁵.

У молодшому шкільному віці хлопці, у порівнянні з дівчатами, характеризуються більш різнобічними інтересами. Вони оптимістичні, відверті, прямодушні, нехитрі, часто намагаються бути гіршими, ніж є. Водночас дівчата прагнуть справити найкраще враження, вони більш скриті, рано починають розуміти, якими їх хочуть бачити навколишні, чого від них очікують. Вони більш слухняні, привітні, лагідні¹⁶⁶. Цікавою є думка Д.Хартлі про те, що хлопчики оцінюють поведінку дівчат тільки в позитивних тонах, а свою власну – і в позитивних, і в негативних, у той час як дівчата визначають власну поведінку гарною, а поведінку хлопців – поганою. На думку Д. Хартлі, бути „гарною” школяркою і „справжньою” жінкою – поняття цілком сумісні на відміну від понять „гарний” школяр і „справжній” чоловік. Дівчатка й хлопчики неоднаково відчують світ – вони по-різному бачать, чують, сприймають на дотик одні й ті самі речі, по-різному їх аналізують, оцінюють. На думку І.С. Кона, дівчата більш „соціальні” й піддаються впливові більше, ніж хлопці; у дівчат нижчий рівень самоповаги; дівчата краще виконують прості, рутинні завдання, тоді як хлопці – більш складні пізнавальні процеси, оволодіння якими

¹⁶⁴ Broverman D.M., Klaiber J.L., Vogel W. Gonadal hormones and cognitive functioning // Parsons J.E. (ed.) The psychology of sex differences and sex roles. – N.Y., 1980. – P. 58.

¹⁶⁵ Хрипкова А., Колесов Д. Мужчины и женщины // Семья и школа. – 1979. – №8. – С. 35.

¹⁶⁶ Кротенко В.М. Гендерність і дипсихізм у сучасному вихованні // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – К.: Плеяда, 2003. – №13-15. – С. 50-51.

передбачає подолання раніше засвоєних реакцій, чоловічий когнітивний стиль більш аналітичний, ніж жіночий; на дівчат більше впливає спадковість, а на хлопців – навколишнє середовище; у дівчат погано розвинена потреба в досягненнях¹⁶⁷.

Серед біологічних факторів, які обумовлюють *диференціацію статей*, передусім виокремлюють генетичні чинники – відмінності у гормональній діяльності та у хромосомному наборі клітини, що формують морфологічні особливості й функціональну дивергенцію статей. Існування останніх обумовлене так званим „*психологічним статевим диморфізмом*”, що виявляється у неоднаковому характері психологічних і когнітивних процесів та рівні емоційності у жінок та чоловіків, різних способах мислення й сприйняття дійсності, схильностях до різних видів фізичної та розумової діяльності¹⁶⁸. Жінки виражають емоції більш невимушено й відкрито, ніж чоловіки. Зазвичай жінки проявляють емоції, якщо хочуть привернути увагу і попросити про допомогу, чоловіки ж виражають тільки ті емоції, які підвищують їх статус і виражають домінантність¹⁶⁹.

У становленні статевовікових особливостей дітей, поряд із біологічними факторами, значну роль відіграють соціальні очікування, статевої ролі стереотипи, спрямовані на виховання дітей різної статі. Процес соціалізації й формування статевих ролей починається задовго до початку шкільного навчання: батьки з дитинства відносяться по-різному до хлопчиків та дівчаток. Дівчаткам приділяється більше уваги, від них вимагається більшої дисциплінованості й підпорядкування правилам і нормам. У дівчат взаємовідносини з батьками складаються за принципом надмірної опіки, що заважає розвитку допитливості. Хлопчикам через більшу віддаленість від батьків доводиться стикатися з більш широким колом життєвих явищ, що в подальшому стимулює їх пізнавальну активність¹⁷⁰. До дівчинки звертаються ласкавим, ніжним, спокійним тоном; до хлопчика – бадьорим, нижчим за тембром, заохочувальним до активності й змагання. Дівчинці дістається значно

¹⁶⁷ Кон И.С. Психология половых различий // Вопросы психологии. – 1981. – №2. – С. 52.

¹⁶⁸ Толстокорова А. Гендерні проблеми шкільної освіти // Психолог. – 2003. – №34. – С. 8-10.

¹⁶⁹ Гендерные исследования: сборник трудов / И. Жеребкина; Харьковский центр гендерных исследований. – Х: ХЦГИ, 1998. – С. 242-243.

¹⁷⁰ Виноградова Т.В., Семенов В.В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин: роль биологических и социальных факторов // Вопросы психологии. – 1983. – №2. – С. 63

більше пестощів, обіймів, поцілунків від дорослих, ніж її одноліткові – хлопчику¹⁷¹.

Батьки і вихователі / вчителі допомагають дітям у формуванні образу-Я, міжособистісних взаємин, навчають їх гратися. Саме через гру відбувається налаштування хлопців бути мужніми, сміливими, справедливими, вміти захищати й захищатися, стійко переносити незручності, бути добрими, щирими, вміти виконувати будь-яку роботу.

У дівчат переважно виховують прагнення до чистоти, охайності, вчать бачити красу в собі й в навколишньому середовищі, літературі, мистецтві, долучають до здорового способу життя, засвоєння відповідних моральних норм, кращих традицій¹⁷². Для дівчаток обираються ніжніші за кольором, м'які, пухнасті, часто кулясті, іграшки; для хлопчиків – тверді іграшки із насиченими барвами. Якщо подивитися на ігри хлопчиків і дівчаток, то можна побачити, що дівчаткам зазвичай не потрібно великої території. Їхня гра базується на міжособистісних стосунках і не має правил. Якщо правила й задаються, то вони змінюються одразу після зміни ситуації. Ігри хлопчиків розраховані на освоєння території та на дослідження різноманітних об'єктів. Вони значно активніші у пізнанні довкілля, ніж дівчата, й завжди дотримуються правил. Саме це створює підґрунтя для різного сприймання майбутньої професії різними статями. Чоловіки сприймають роботу як гру і створюють правила, жінки – як механізм міжособистісних стосунків, тому часто змінюють правила, тим самим породжуючи конфлікти¹⁷³.

Результати психологічних досліджень дають підстави стверджувати, що хлопчики і дівчатка не відрізняються за рівнем організаторських і лідерських здібностей. Незважаючи на те, що значних гендерних диференціацій не виявлено, було зафіксовано незначні відмінності у використанні чоловіками й жінками авторитарних і демократичних методів управління. На відміну від чоловіків, жінки більш схильні до демократичності у керівництві людьми та побудові взаємин з ними¹⁷⁴. Серед жінок найчастіше зустрічаються *соціальні*

¹⁷¹ Главник О. Гендерне виховання у підлітковому віці / Психолог. – 2003. – №34. – С. 12.

¹⁷² Кротенко В.М. Гендерність і дипсихізм у сучасному вихованні // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – К.: Плетяда, 2003. – №13-15. – С. 51.

¹⁷³ Ерофеева Н. В классе мальчики и девочки... Как их учить? // Народное образование. – 2001. – №2. – С. 70.

¹⁷⁴ Говорун Т., Кікінеджи О. Гендерна ідеологія у навчально-виховному процесі // Освіта і управління. – 2003. – №4. – С. 62.

лідери, а серед чоловіків – інструментальні (їхня самооцінка залежить від успіхів предметної діяльності, більш стабільна і в цілому вище, ніж жіноча).

Як правило, дівчата більше піддаються впливові й менш рішучі у власних діях, ніж хлопці. За рахунок більшої емоційності вони менше здатні відокремлювати об'єктивний хід подій від власних переживань, і тому не можуть встановити правильну послідовність подій.

Існує ряд рис, які завдяки соціальним стереотипам поділяються на суто жіночі й суто чоловічі (за Т.В. Говорун, О.М. Кікінежді):

- *самовпевненість* – риса, яка завжди вважалася суто чоловічою, а її відсутність – жіночою. Вважається, що почуття впевненості у собі розвинене у чоловіків набагато сильніше ніж у жінок, їх важче вмовити, вони майже не піддаються навіюванню й сугестивним впливам. Експериментальні дані показали, що представники сильної статі самовпевненіші, ніж жінки, в яких часто фіксують занижену самооцінку, закомплексованість. Психологи підкреслюють, що самовпевненість закріплюється у чоловічій психології завдяки очкуванню соціуму: чоловіча поведінка, сповнена сумнівів, вагань, безжально висміюється, й, навпаки, всіляко заохочується вияв непохитності, рішучості. Чоловіки краще воліють видаватися самонадіяними, ніж невпевненими у собі;

- *тривожність* – та якість, яка на думку прихильників традиційних поглядів на жінку, засвідчує „силу” чоловічої та „слабкість” жіночої статі. Поширеною є думка, що дівчатка, як і дорослі жінки, значно соромязливіші, ніж хлопчики. Проте ці судження про себе зумовлені не стільки біологічною природою статі, скільки соціальними стереотипами, які зображують жінок боязкими та тривожними, а чоловіків – безстрашними і сміливими;

- *емпатійність* та пов'язані зі нею схильність опікати, доглядати за кимось вважають суто жіночою рисою, успадкованою від інстинктивної природи жінки-матері. Незаперечним є факт, що до жінок по допомогу частіше звертаються й чоловіки, й жінки, в яких виникли проблеми, незручності чи питання;

- *агресивність* – риса, яка зазвичай використовується для опису чоловічої статі. За результатами досліджень відмінність у рівні застосування агресивності між чоловічою та жіночою статями виявилася статистично незначущою. Цю невелику різницю науковці пов'язують не з уродженими задатками хлопчиків, а

передусім з впливом на них соціального середовища, яке всіляко провокує до прояву „справжнього чоловічого характеру”. Батьки частіше застосовують фізичні покарання до синів, чим до дочок, і є більш терплячими до агресивності у поведінці синів, аніж доньок.

У порівнянні з чоловіками, жінкам притаманні такі риси особистості:

- емоційність більшої сили;
- більша чутливість до несправедливості, хвороблива реакція на критику, конфліктні ситуації;
- більша схильність до стресів, заниження самооцінки, самокритика;
- швидкість сприйняття мовлення, реакцій;
- більша інтуїція, мудрість;
- менше розвинене логічне мислення, що заважає швидко знаходити вихід із ситуації.

Водночас жінки вміють краще адаптуватися, адже їм частіше доводиться переключатися з однієї соціальної ролі (керівник, ділова жінка) на іншу (мати, дружина, донька). Їм властива більша спостережливість, переключення уваги з одного об'єкта на інший; старанність та охайність; обережність і відповідальність; винахідливість і співчуття¹⁷⁵. Розв'язуючи проблемні ситуації, чоловіки причини успіху схильні приписувати своїм здібностям, тоді як жінки пояснюють це випадковими факторами, наприклад везінням. І навпаки, – у випадку невдачі чоловіки схильні посилатися на незалежні від них обставини, на відміну від жінок, які пояснюють невдачі браком здібностей чи важкістю завдання. Різним є й ставлення до конфлікту: чоловіки підходять до конфлікту з неодмінним бажанням перемогти; для жінок конфлікт є чимось руйнівним, чого обов'язково потрібно уникати¹⁷⁶.

Те, що у чоловіків і жінок різна психологія, сприймається багатьма як вроджена схильність, еволюція біологічної природи, а не як результат засвоєння соціальних ролей. Психологи твердять, що індивідуальні відмінності людей за значною кількістю психологічних властивостей у межах однієї статі набагато переважають міжстатеві. Між чоловічою та жіночою психологією більше подібного, ніж різного. Водночас наявні відмінності, за Т.В. Говорун,

¹⁷⁵ Ерофеева Н. Личностные качества руководителя-женщины // Народное образование. – 1999. – №10. – С. 93.

¹⁷⁶ Виноградова Т.В., Семенов В.В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин ... // Вопросы психологии. – 1983. – №2. – С. 65

О.М. Кікінежді, зумовлені значною мірою соціально-культурними впливами, аніж біологічними.

Психобіологічні відмінності жінок і чоловіків спричинили розподіл праці за ознакою статі, який, у свою чергу, за допомогою регулятивних процесів (традицій, етикету, культових правил і культурних норм) призвів до рольової спеціалізації статей у суспільстві, а потім – до соціальної диференціації жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності. Соціальні ролі, зумовлені статтю, називають *гендерними ролями*. Їх визначають як прийняті у суспільстві стереотипи поведінки і відповідні ним уявлення й очікування, яким людина повинна відповідати, щоб бути визнаною особою тієї чи іншої статі. Відповідно, *гендерні стереотипи* являють собою модель соціальної поведінки індивіда, обумовлену його гендерною роллю.

Дітям ще з дитинства навіюють стереотипи щодо їхньої майбутньої самореалізації у сім'ї та суспільстві. Хлопчиків, як правило, орієнтують на кар'єру, керівні соціальні ролі у професійній, громадсько-політичній галузі. Для дівчат рольові стереотипи обмежуються створенням власної сім'ї, характеристиками майбутніх побутових обов'язків¹⁷⁷.

Гендерно чуйна поведінка особистості формується на основі асиміляції усталених нормативів і приписів щодо поведінки чоловіків і жінок, прийнятих у певному соціальному оточенні, адаптації до них. На думку багатьох психологів, *гендерна поведінка індивіда* може бути *маскулінною, фемінною, андрогінною* чи *статеві-нейтральною* (див. *глосарій*) залежно від змісту та рівня виявлення соціальних настанов. Може спостерігатися лише один з параметрів: фемінність як прихильність до гуманістичних ідеалів або маскулінність як орієнтація на авторитаризм. На ранніх етапах онтогенезу взірці поведінки беруть активну участь у формуванні гендерної самосвідомості, яка потім збагачується іншими моделями. Саме тому прийнято розрізняти *статеву ідентичність* (порівняння, ідеал, стереотипи, наслідування моди) і *соціально-статеву ідентичність* (соціальні ролі). Оскільки чоловіки і жінки у сучасному суспільстві виконують переважно різні ролі, то поведінкою чоловіків вважають ту, яка базується на їхньому соціальному статусі, успіхах у професійній діяльності, а поведінкою жінок ту, яка характеризує їхню роль у сім'ї (за О.П. Главник). У підлітковому та юнацькому віці відповідні нормативні уявлення є особливо жорсткими й

¹⁷⁷ Главник О. Гендерне виховання у підлітковому віці // Психолог. – 2003. – №34. – С. 15.

стереотипними; намагаючись самоствердитися у своїй чоловічій ролі, хлопчик всіляко намагається підкреслити свою відмінність від жінок, намагаючись уникати всього, що може бути сприйняте, як прояв жіночності. У дорослих ця поляризація зменшується, чоловік починає цінувати в собі такі якості, як терпимість, здатність зрозуміти іншого, емоційну чуйність¹⁷⁸.

Не слід ігнорувати той факт, що статево-рольові приписи „вносяться” у свідомість безпосередньо під час спілкування вчителя / вчительки з учнями / ученицями. Педагоги мають навчати школярів / школярок із обов’язковим урахуванням як індивідуальних, так і статевих особливостей. Слід пам’ятати, що якщо дівчата гарно сприймають інформацію й можуть її передати, то активність хлопчиків більше пов’язана із дослідженнями. Тому одне й те саме завдання може бути ефективно виконане, якщо у ньому подано інформативний матеріал й запропоновано здійснити пошукову діяльність¹⁷⁹. Педагоги мають відмовитися від штучного нав’язування певних обмежень в особистісному розвитку учня / учениці. Йому / їй необхідно пам’ятати, що формування ставлення дитини до себе як до чоловіка або жінки виражається в усвідомленні та прийнятті власної статевої приналежності. Як зазначає О.П. Главник, для формування гендерної самосвідомості статі є першою сходинкою, початковим етапом, оскільки дитина передусім усвідомлює власне „я” як „я – хлопчик” або як „я – дівчинка!”.

3.3. Діагностика стилів педагогічного спілкування: гендерний аспект

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість розрізнити „чоловічий” та „жіночий” стилі спілкування. Перші висновки про поділ стилю поведінки на типово жіночу й чоловічу модель були зроблені у 1957 р. Дж. МакКі й А. Шерріфсом. Чоловічий образ вони визначали як набір рис, пов’язаних із соціально необмеженим стилем поведінки, компетентністю й раціональними здібностями, активністю та ефективністю. Типово жіноча модель поведінки, на їхню думку, поєднувала соціальні й комунікативні вміння,

¹⁷⁸ Кон И.С. Психология половых различий // Вопросы психологии. – 1981. – №2. – С. 54.

¹⁷⁹ Ерофеева Н. Почему в коллективе возникает конфликт? // Народное образование. – 2001. – №1. – С. 85.

тепло та емоційну підтримку. Серед негативних якостей *чоловіків* було названо грубість, авторитаризм, надмірний раціоналізм; *жінок* – формалізм, пасивність, надмірна емоційність. Пізніше проблеми взаємовідносин і здібностей різних статей досліджували П. Голдберг (1968), О. Лірі (1974), С. Кіслер (1975), К. Доу (1976), Д. Хантер (1976) та інші. Усі вони схилилися до думки, що жіночий стиль спілкування відображає партнерську систему взаємодії, а чоловічий – систему домінування.

На наш погляд, найкращою спробою щодо пояснення статевої диференціації стилів з точки зору психології чоловіків і жінок була праця А. Монтаорі (1989 р.). Отже, ним було виокремлено 4 головні відмінності:

1. Тяжіння чоловіків до незалежності, а жінок – до взаємозалежності. Жінки, на думку Монтаорі, більш соціально орієнтовані й налаштовані на довіру у стосунках з іншими. Причина цього полягає не у біологічному факторі, а являє собою результат навчання, виховання, очікування зі сторони дорослих, конформності до соціальних норм.

2. Різне сприйняття навколишнього світу. Чоловіки зосереджуються на поставленому завданні, тому чоловічий стиль описується як аналітичний та маніпулятивний. На відміну від чоловіків, жінки є більш відкритими й емпатійними, а тому схильні до партнерського стилю спілкування.

3. Чоловіки мають нахили до просторових і математичних знань, а жінки більш схильні до оволодіння мовними навичками, що напряду пов'язано з основними вимогами у вихованні: у чоловіків заохочується прагнення до абстрагування та ідеалізації, а у жінок – до розвитку взаємовідносин і прихильності.

4. Різні підходи до моралі й моральної поведінки. Чоловіча концепція формується в абстрактних правилах, за межі яких не можна виходити. Жінки більш ситуативні й привносять багато особистого в інтерпретацію етики. Чоловіки вважають, що погано втручатися у чийсь життя, якщо тебе не просять; жінки – погано не втручатися, якщо хтось потребує твоєї допомоги.

В останні десятиріччя у Західній Європі та США значна увага приділяється не тільки питанням рівноправності жінок і чоловіків (на міжнародних зібраннях й інформаційних форумах, організованих Радою Європи), але й питанням гендерної справедливості у системі шкільної освіти. Насамперед йдеться про

забезпечення рівних можливостей у навчанні дівчат і хлопців, рівноцінне ставлення та однакову увагу до них з боку вчителів і вихователів (на зібраннях ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи, ЮНІСЕФ).

Важливе практичне значення має досвід російських науковців і практиків. Так, відповідно до Закону РФ „Про Освіту” передбачено запровадження авторських розвивальних програм у навчально-виховний процес дошкільних інституцій, які покликані сприяти соціалізації дошкільників, формуванню комунікативних навичок, соціально адекватної поведінки на основі гуманного ставлення до оточуючих. Йдеться зокрема про програми А.П. Воронової, О.В. Заширинської, Т.А. Нілової, Л.М. Щипіциної „Основы коммуникации”, „Азбука общения. Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (для детей 3-6 лет)”. Законом РФ „Про освіту” в авторських програмах передбачено спеціальний розділ „Хлопчики та дівчатка – спільне виховання й спілкування”. У ході його опанування закладатимуться не тільки основи для розуміння своєї соціальної ролі із урахуванням приналежності до конкретної статі, але й формуватимуться необхідні вміння щодо набуття життєвого досвіду. Передбачається, що у результаті цілеспрямованого використання ігор, бесід, вправ, етюдів, творчих завдань у дошкільнят формуватимуться навички спілкування з ровесниками / ровесницями та дорослими протилежної статі. Опанування програм сприятиме формуванню навичок культури поведінки на основі розуміння особливостей чоловічого й жіночого стилів поведінки, а також уявлення про жінок і чоловіків як майбутніх батьків¹⁸⁰.

У 2005 р. О.І. Літвінова (студентка ф-ту іноземних мов НДПУ ім. М. Гоголя (2005 р.) досліджувала гендерний аспект стилів педагогічного спілкування. Для реалізації поставленої мети було використано найбільш поширену класифікацію стилів (демократичний, ліберальний, авторитарний) та взято за основу розподіл спілкування педагогів на вербальне й невербальне.

Аналіз значної кількості досліджень дав змогу дослідниці виокремити комплекс якостей, що визначають **стереотипи мовленнєвої поведінки** вчителів різної статі. Так, жіночий *вербальний стереотип*, як правило,

¹⁸⁰ Щипицына Л.М., Заширинская О.В. Развитие общения мальчиков и девочек в практике дошкольного образования // Дошкольная педагогика. – СПб., 2002. – №4. – С. 10.

характеризують:

- нормативність, відповідність мовному стандарту, коректність;
- консервативність;
- престижність;
- ввічливість;
- емоційну насиченість та експресивність мовлення;
- зміну інтонації у залежності від соціальних ситуацій.

Чоловічий мовний стереотип зазвичай характеризується протилежним проявом цих самих якостей, тобто ненормативністю лексики, інноваційністю, недбалістю, ігноруванням правил ввічливості, емоційною невиразністю та відсутністю яскравого інтонаційного забарвлення (за Н.В. Єрофєєвою).

У невербальному спілкуванні педагога прийнято виокремлювати *кінесіку* (спілкування жестами) (див. *гlossарій*), проксиміку (розташування комунікантів у просторі), паралінгвістику (голос, інтонацію, темп мовлення), *екстралінгвістику* (пози, жести), візуальну взаємодію (мову поглядів) і *такесіку* (дотики)¹⁸¹. Наука, в якій психологами і лінгвістами здійснюються комплексні дослідження мовленевої поведінки людини, має назву *психолінгвістика*.

Спілкування жестами дає можливість найпростішим способом отримати інформацію про педагога. Так, авторитарного вчителя можна легко впізнати за такими ознаками: жестом вказівним пальцем, руками, схрещеними позаду тулуба чи кулаками з боків. Такі жести вказують на домінування, агресивність і підсвідоме бажання педагога вплинути на учнів. Невпевненість може проявлятися у жестах: прикриття рота, доторкання до носа, вуха, очей; відтягування комірця; одягання й знімання окулярів. Для більшої впевненості у собі вчитель зазвичай спирається на стіл чи стілець або ж невимушено використовує різні схрещення рук¹⁸².

Дистанція між учасниками / учасницями педагогічної взаємодії встановлюється передусім вчителем / вчителькою. Вона може бути „зовнішньою” й „внутрішньою”. „Зовнішня” дистанція залежить від авторитету

¹⁸¹ Мурашов А. Разговор без слов. Учитель-ученик: невербальная коммуникация // Народное образование. – 2002. – №8. – С. 111.

¹⁸² Петрова Е.А. Жесты в педагогическом процессе: Учеб. пособ. к курсу “Основы педагогического мастерства”. – М.: Моск. гор. пед. об-во, 1998. – С. 148-151.

вчителя: чим продуктивнішою для дитини є провідна роль педагога, тим органічнішим для неї є елемент дистанції. Авторитарні педагоги користуються формальним авторитетом, зумовленим переважно його посадою, демократичний – істинним неформальним, а вчитель з ліберальним стилем педагогічного спілкування не користується великим авторитетом взагалі. Тому у випадку з автократом дистанція визначається не стільки небажанням вчителя спілкуватися з учнями, скільки побоюванням учнів. У ході спілкування на демократичних засадах діти йдуть на контакт із вчителем самі¹⁸³.

„Внутрішня” дистанція визначається позицією вчителя у процесі взаємодії з учнями. Вчитель може займати позицію батька, дорослого чи дитини. Позиція батька у спілкуванні – система реалізації певних ставлень особистості до співрозмовника, в якій демонструються незалежність, впевненість, агресивність, бажання взяти всю відповідальність на себе. Позиція дорослого або ділова взаємодія характеризується коректністю, стриманістю, умінням рахуватися із ситуацією, розуміти інтереси інших і розподіляти відповідальність між усіма. Водночас педагоги, які займають позицію дитини, зазвичай демонструють залежність, підпорядкованість, невпевненість і небажання брати відповідальність на себе¹⁸⁴.

Інтонація й темп мовлення перебувають у прямій залежності від обраного педагогом стилю педагогічного спілкування. Так, якщо вчитель-автократ спілкується на уроці швидко, на „підвищених” тонах, то педагог, чия діяльність ґрунтується на демократичних засадах викладання, ставить за мету створити сприятливу атмосферу для повільного й доступного сприйняття матеріалу. Що стосується інтонації, то її різноманітність передусім визначається діяльнісним аспектом. Як зазначалося вище, жіноче мовлення є більш експресивним і більш інтонаційно забарвленим, ніж чоловіче.

Візуальна взаємодія й такесика також багато в чому визначаються саме стилем педагогічного спілкування. Зверхньому й агресивному вчителю-автократу властивий погляд з-під окулярів; невпевненому лібералу – блукаючий погляд або зовсім опущені очі; налаштованому на ділову взаємодію

¹⁸³ Бодалев А.А. Психология общения: Избранные психологические труды. 2-е изд. – М.: Воронеж, 2002. – С. 245.

¹⁸⁴ Дубасенюк О.А., Ковальчук Н.І. Позиції педагога у процесі його взаємодії з учнями // Проблеми освіти: Зб. наук. праць. – К.: ІЗМН, 1996. – Вип.6. – С. 153.

демократу – погляд, який виражає підтримку й розуміння. У такесіці такого чіткого розмежування за стилем педагогічного спілкування немає. До неї зазвичай вдаються вчителі, що працюють на демократичних засадах і схвальне ставлення до дитини або її вчинків вони можуть виразити у плесканні її по плечу або погладжуванні по голові¹⁸⁵.

Важливим є те, що окрім вербальної та невербальної сторони у стилі педагогічної взаємодії прийнято виділяти формальну й змістову складові. Формальна складова виявляється у формі звертання вчителя, тоні / характері мовлення, ставленні до учнів / учениць; змістова – у причетності (або навпаки) до конфліктних ситуацій, авторитетності для учнів, плануванні власної діяльності. Кожна з перерахованих вище ознак тієї чи іншої складової залежить від стилю педагогічного спілкування.

Необхідно враховувати й те, що емоційний досвід учнів / учениць зазнає значного впливу стилю спілкування вчителя / вчительки. Наприклад, стан спокою, задоволення й радості відносно частіше виникає в учнів тих класних колективів, де вчитель викладає на демократичних засадах. Водночас відчуття пригніченості у школярів спостерігається, коли їх викладач / викладачка – особистість авторитарного складу. Переживання злості, гніву мають місце на уроках вчителя-ліберала, який є непослідовним у своїх стосунках з учнями / ученицями¹⁸⁶.

Узагальнення вищевикладеного із урахуванням кожного аспекту педагогічного спілкування, О.І. Літвіною було розроблено анкету для визначення впливу гендерної приналежності вчителя / вчительки на стиль педагогічного спілкування (див. *додаток 11*) та проаналізовано результати анкетування. Дослідження здійснювалося на базі ЗОШ №1 м. Южного Одеської обл. (лютий – березень 2005 р.). В анкетуванні взяли участь 101 учень: 28 – із 7-А класу, 25 – із 8-Б класу, 27 – із 9-А класу і 21 – із 10-В класу. Учні / ученицям пропонувалося відповісти на 12 запитань, вибираючи одну з трьох запропонованих відповідей (для даної характеристики між учнями були вибірково розподілені вчителі-жінки й вчителі-чоловіки, які викладають у

¹⁸⁵ Мурашов А. Разговор без слов. Учитель-ученик: невербальная коммуникация // Народное образование. – 2002. – №8. – С. 113.

¹⁸⁶ Бодалев А.А. Психология общения: Избранные психологические труды. 2-е изд. – М.: Воронеж, 2002. – С. 159-160.

даному класі). Кожна відповідь передбачала певну характеристику конкретного стилю педагогічного спілкування відповідно до загальноприйнятої класифікації стилів (демократичний, ліберальний, авторитарний). У результаті анкетування були отримані результати, аналіз яких подається нижче.

Так, відповіді учнів / учениць на запитання „Які із запропонованих жестів зазвичай використовує Ваш вчитель / вчителька?” засвідчили, що жест вказівним пальцем чи указкою використовують 30% педагогів-жінок і 50% педагогів-чоловіків; жест знімання та одягання окулярів, відтягування комірця, доторкання до вуха, очей – 20% педагогів-жінок і 30% педагогів-чоловіків; жест зацікавленого слухання – 50% педагогів-жінок і 20% педагогів-чоловіків. Отримані дані свідчать про те, що жінки-педагоги у спілкуванні з учнями виявляють більшу невпевненість і зацікавленість, на відміну від чоловіків, які своїми жестами виказують домінування та агресивність.

На запитання „Як поводить себе вчитель/вчителька під час пояснення нового матеріалу?” були отримані наступні результати: 30% педагогів-жінок і 40% педагогів-чоловіків пояснюють тему, сидячи за столом; 20% жінок і 40% чоловіків – пересуваючись по класу; 50% жінок і 20% чоловіків підходять до парт. Таким чином, можна зробити висновок про те, що педагоги-жінки легко йдуть на контакт з учнями / ученицями й займають позицію „дорослого” у спілкуванні, тобто розуміють інтереси вихованців і вміють рахуватися з ними. Що ж стосується чоловіків, то вони не надають великого значення спілкуванню з учнями. Для них головне завдання полягає у викладанні матеріалу, а не у встановленні авторитету серед вихованців.

На запитання „Як вчитель/вчителька спілкується з Вами під час уроку?” учнівські відповіді розподілилися так: 20% педагогів-жінок і 40% педагогів-чоловіків говорять швидко, на завищених тонах; 70% педагогів-жінок і 45% педагогів-чоловіків спілкуються повільно та доступно; 10% педагогів-жінок та 15% педагогів-чоловіків – використовуючи фрази з книги. З отриманих результатів видно, що переважна більшість педагогів (і жінок, і чоловіків) намагаються викладати учням матеріал простими й зрозумілими фразами. На жаль, деякі вчителі використовують у своїх поясненнях запозичені й неосмислені речення з підручників. На нашу думку, причина цього криється не у статевій приналежності педагога, а передусім у недосвіченості, низькій

професійній компетентності.

На запитання „Чи дивиться на Вас вчитель під час Вашої відповіді?” були отримані такі результати: 5% педагогів-жінок і 20% педагогів-чоловіків дивляться поверх окулярів; 35% педагогів-жінок і 70% педагогів-чоловіків під час відповіді переглядають журнал чи опускають очі; 60% педагогів-жінок і 10% педагогів-чоловіків дивляться на учнів і виявляють підтримку. Одержані результати свідчать про те, що жінки надають великого значення візуальному контакту з учнями / ученицями, при цьому їхній погляд зазвичай виражає підтримку й розуміння, що можна тлумачити як демократичну спрямованість їхньої діяльності. Наше дослідження показало, що на відміну від них, педагоги-чоловіки найчастіше займаються сторонніми справами, а тому іноді дають учням / ученицям привід думати про те, що вони їх недостатньо добре слухають.

На запитання „Як поводить себе вчитель / вчителька, якщо на уроці стався конфлікт?” були отримані такі результати: 10% педагогів-жінок і 1% педагогів-чоловіків зазвичай викликають завуча чи директора; 35% педагогів-жінок і 60% педагогів-чоловіків вирішують конфлікт своїми силами; 55% педагогів-жінок і 39% педагогів-чоловіків записують зауваження у щоденник або викликають батьків до школи. Аналіз отриманих дає підстави стверджувати, що чоловіки звикли брати всю відповідальність на себе й демонструвати агресивність при невиконанні іншими покладених на них обов'язків. Жінки теж намагаються вирішувати проблемні ситуації власними силами, проте через недостатню впевненість у своїх силах іноді потребують сторонньої допомоги.

На запитання „Як Ви поводитье себе на уроці цього вчителя / вчительки?” учні / учениці відповіли таким чином: на уроках 30% педагогів-жінок і 50% педагогів-чоловіків вони „сидять тихо, як миші”; на уроках 40% педагогів-жінок і 30% педагогів-чоловіків підтримують дисципліну і при цьому почувають себе природньо й невимушено, а 30% педагогів-жінок і 20% педагогів-чоловіків вони не слухають взагалі. Отримані результати свідчать про те, що більшість педагогів-жінок і педагогів-чоловіків уміють поєднувати сприятливу доброзичливу атмосферу у класі із дотриманням необхідних вимог до навчально-виховного процесу, а також встановлювати формальний і неформальний авторитет.

На запитання „Як відреагує вчитель / вчителька, якщо Ви були відсутні на попередньому уроці?” нам вдалося отримати такі відповіді: 20% педагогів-жінок і 30% педагогів-чоловіків нічого не скажуть; 70% педагогів-жінок і 30% педагогів-чоловіків поцікавляться причинами відсутності; 10% педагогів-жінок і 40% педагогів-чоловіків „грозним тоном” пояснять, що її / його уроки пропускати не можна. Отримані результати свідчать про те, що педагоги-жінки на відміну від педагогів-чоловіків більше цікавляться приватним життям учнів і розглядають вихованців не як об’єкт навчання, а як суб’єкт міжособистісних відносин.

На запитання „Чи підтримає Вас вчитель, якщо Ви вирішили влаштувати КВК з вивченої теми?” учні відповіли, що 45% педагогів-жінок і 30% педагогів-чоловіків підтримають їх, але не стануть брати участі у підготовці; 45% педагогів-жінок і 10% педагогів-чоловіків візьмуть активну участь і допоможуть все організувати; 10% педагогів-жінок і 60% педагогів-чоловіків відмовлять у проханні, мотивуючи це тим, що проводити цей захід заздалегідь не планували. Наведені відповіді уможливають висновок про те, що педагоги-жінки будують своє спілкування на демократичних засадах, підтримуючи і заохочуючи ініціативу учнів, а педагоги-чоловіки схиляються до авторитарності у педагогічній взаємодії.

На запитання „Як відреагує вчитель / вчителька, якщо Ви попросите його / її на перерві ще раз пояснити нову тему?” були отримані такі результати: 50% педагогів-жінок і 40% педагогів-чоловіків пояснять все ще раз, якщо незайняті; 15% педагогів-жінок і 40% педагогів-чоловіків відмовлять, але пообіцяють допомогти наступного разу; 35% педагогів-жінок і 20% педагогів-чоловіків невдоволено скажуть, що матеріал був достатньо гарно висвітлений на уроці. З отриманих результатів можна зробити висновок про те, що і педагоги-жінки, і педагоги-чоловіки завжди готові допомогти учням, які цього потребують. Але якщо у педагогів-чоловіків спрацьовує переважно бажання досягти результативності навчально-виховного процесу, то педагогам-жінкам властива ще й емпатія.

На запитання „Від чого залежить виставлення оцінки вчителем / вчителькою?” школярі відповіли, що у 70% педагогів-жінок і 60% педагогів-чоловіків оцінка залежить від рівня підготовки учня до уроку; у 15% педагогів-жінок і 20% педагогів-чоловіків – від настрою вчителя; у 15% педагогів-жінок і

20% педагогів-чоловіків – від загальної картини успіхів учня у навчанні. Таким чином, у процесі оцінювання педагоги-жінки і педагоги-чоловіки передусім беруть до уваги рівень підготовки учня / учениці до уроку. На жаль, у школі працюють і такі педагоги, в яких характер атмосфери на уроці залежить від сімейних обставин (радісних подій або навпаки – негараздів у сім'ї).

На запитання „Який у Вас настрій на уроці данного / даної вчителя / вчительки?” вдалося отримати такі відповіді: на уроках 60% педагогів-жінок і 35% педагогів-чоловіків учням властиве гарне і вдоволене відчуття; 30% педагогів-жінок і 40% педагогів-чоловіків створюють пригнічуючу атмосферу, а до 10% педагогів-жінок і 25% педагогів-чоловіків учні відчують злість і гнів, коментуючи це тим, що вчитель “сам не знає чого хоче”. Отримані результати свідчать про те, що педагогам-жінкам на відміну від педагогів-чоловіків, які звикли спілкуватися стриманіше й проявляти менше емоцій, набагато краще вдається підтримувати на уроці вільну й невимушену атмосферу.

На запитання „Як педагог спілкується з Вами на перерві?” школярі відповіли, що 65% педагогів-жінок і 30% педагогів-чоловіків спокійно вислуховують вихованців, якщо вони підходять з будь-якими проханнями; 5% педагогів-жінок і 10% педагогів-чоловіків спілкуються з учнями швидко, „ніби поспіхом”, а 30% педагогів-жінок і 60% педагогів-чоловіків виражають незадоволення тим, що їх відволікають від більш важливих справ. З наведених результатів можна зробити висновок про те, що жінки-педагоги у спілкуванні з учнями / ученицями налаштовують себе на ділову взаємодію, а тому завжди намагаються їх вислухати і допомогти порадами. Що ж стосується педагогів-чоловіків, то у позашкільному житті вони найчастіше намагаються залишатися осторонь проблем своїх вихованців.

У результаті аналізу отриманих даних було виявлено, що демократичний стиль педагогічного спілкування властивий 32% педагогів-чоловіків і 55% педагогів-жінок, авторитарний – 40% педагогів-чоловіків і 25% педагогів-жінок, ліберальний – 28% педагогів-чоловіків і 20% педагогів-жінок. Таким чином, у процесі педагогічної взаємодії педагоги-чоловіки більш схильні до використання авторитарного стилю педагогічного спілкування, на відміну від педагогів-жінок, які будують свою діяльність переважно на демократичних засадах.

Наведені вище результати дослідження можна зокрема пояснити певними характеристиками „жіночих” і „чоловічих” образів:

- обираючи заняття, чоловік цікавиться передусім предметним змістом діяльності й можливістю просування в ній. Водночас жінка надає більшого значення емоційному клімату, міжособистісним взаєминам;

- чоловічий стиль спілкування є більш активним, предметним і конфліктним, ніж жіночий;

- для чоловіків зміст спільної діяльності важливіший за індивідуальну симпатію до партнерів по спілкуванню, а для жінок – навпаки;

- чоловіки більш схильні до екстенсивного групового спілкування, жінки – до утворення замкнутих мікро груп;

- чоловіки спілкуються емоційно більш стримано, а жінки – більш вільно й повно (у т. ч. й вербально) виявляють свої почуття та емоції. У них раніше виникає потреба поділитися з ким-небудь своїми переживаннями; вони здатні до емпатії;

- чоловіки проявляють агресію відкрито, жінкам властива прихована ворожість;

- у розмові чоловіки частіше концентруються на завданнях, жінки – на взаєминах;

- спілкування чоловіків частіше є інформативними, жінкам важливіше поділитися власними роздумами;

- жінки більш схильні описувати себе як емпатійних, здатних розуміти почуття інших;

- чоловікам більше властивий директивний, проблемно-орієнтований стиль керівництва, жінкам – стиль соціального лідера, який створює „дух команди”;

- чоловіки більше, ніж жінки, надають значення перемогам, домінуванню над іншими;

- чоловічому стилю спілкування притаманна турбота про незалежність, жіночому – про взаємозалежність та ін.¹⁸⁷.

Слід додати, що між педагогами різної статі існують відмінності у соціальних очікуваннях, у сприйнятті навколишнього світу та у темпераменті особистості, адже у ситуації спілкування представники тих чи інших типів

¹⁸⁷ Орбан-Лембрик Л.Є. Соціальна психологія: Посібник. – К.: Академвидав, 2003. – С. 156-157.

темпераменту можуть проявляти різноманітні властивості. Холерик – комунікативний, експансивний, запальний, агресивний; сангвінік – комунікабельний, легкий, гнучкий; флегматик – пасивний, миролюбний, надійний, неемоційний; меланхолік – дратівливий, збентежений, вразливий¹⁸⁸.

Під час дослідження стилів педагогічного спілкування потрібно пам'ятати, що крім „стилів навчання” (стилів педагогічного спілкування) існують „стили учіння” (стили діяльності учнів / учениць), за якими вихованців поділяють на візуалів (із зоровим сприйняттям), аудіалів (з сприйняттям інформації на слух) і кінестетів, для яких найважливішу роль відіграє діяльнісний аспект. Тільки за умови врахування індивідуальних особливостей кожного типу вчитель / вчителька може визначити середній стиль класу, співвіднести із своїм стилем і створити найоптимальніший стиль педагогічного спілкування, який покращить не тільки атмосферу у класі, але й якісно вплине на результати навчально-виховного процесу¹⁸⁹.

Формування продуктивного стилю педагогічного спілкування має сприяти забезпеченню емоційного комфорту дитини (чоловічої й жіночої статі) у школі. Порушені питання мають посісти гідне місце у процесі підготовки та підвищення кваліфікації педагогів. Комфортність умов навчання, викладання доцільно розглядати як один із найважливіших критеріїв оцінки усіх шкільних інновацій.

Питання та завдання для самоконтролю:

1. Виокреміть найважливіші, на Ваш погляд, критерії оцінки педагогічних інновацій, що реалізуються у школах у контексті модернізації освіти. Відповідь обґрунтуйте.
2. Назвіть риси гендерно чуйного педагога.
3. Чи впливає статева приналежність на формування певного стилю педагогічної взаємодії? Відповідь обґрунтуйте.
4. Сформулюйте ознаки здоров'язбережувального середовища навчального закладу.

¹⁸⁸ Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.Н. Межличностное общение: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2002. – С. 426.

¹⁸⁹ Дальниченко В.М. „Стиль обучения” и „стиль учения”: как согласовать индивидуальные особенности учителя и ученика // Директор школы. – 2003. – №7-8. – С. 98-99.

Рекомендована література

1. Берн Ш. *Гендерная психология*. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 320 с.
2. Надолинская Л.Н. *Влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование // Педагогика*. – 2004. – №5. – С. 30-35.
3. Пайнс Э., Маслач К. *Практикум по социальной психологии*. – СПб.: Питер, 2000. – 210 с.
4. Седова Л.Н. *Этика делового общения: Учеб. пособ.* – Х.: ХГЭУ, 2002. – С. 275-280.
5. Семиченко В.А. *Психология деятельности*. – К.: Изд. Эшке А.Н., 2002. – С. 39-41.
6. *Школа Рівних Можливостей: Навч.-метод. посібн.* / Під ред. Т.В. Ковалко та ін. – К., 2001. – С. 47-69.

ІV. Гендерно орієнтована освіта фахівців: вітчизняний і зарубіжний досвід

На початку третього тисячоліття, ступінь цивілізованості країни визначається ставленням суспільства до жінок, їхніх прав, залученням їх до політики та керівництва державою, що, в свою чергу, актуалізує важливість наукових розробок з жіночої та гендерної проблематики, широкого впровадження гендерно орієнтованих програм для різних категорій населення країни. Нас цікавить запровадження гендерного підходу насамперед в освітній галузі.

У вересні 1995 р. у Пекіні відбулася ІV Всесвітня Конференція зі становища жінок. На ній було затверджено Платформу Дій, яку підписала й українська урядова делегація. Одним із найважливіших напрямів діяльності, включеним до Платформи Дій, є розширення досліджень у галузі гендерної проблематики, розробка навчальних програм курсів і запровадження їх у систему підготовки спеціалістів, зокрема в галузі фемінологічної та гендерної проблематики: „підтримка й удосконалення досліджень і розробок з гендерної проблематики на всіх рівнях, особливо в аспірантурах та вищих навчальних

зкладах, і використання результатів цих досліджень і розробок при упорядкуванні навчальних програм, включаючи навчальні програми для університетів, підручники і навчальні посібники, а також при підготовці вчителів”.

З моменту становлення гендерні дослідження розвивалися у трьох вимірах: перш за все, це власне теоретичні дослідження з проблем жінок, другий – пов’язаний із процесом викладання, формування гендерних знань та їх системного поширення й третій тісно пов’язаний з практичною боротьбою, яку ведуть жіночі організації.

На сучасному етапі розвитку суспільства під *гендерними дослідженнями* розуміють галузь наукового знання, предмет якої складають проблеми, пов’язані з відмінностями у ставленні до чоловіка та жінки в історії, освіті; правове і соціальне становище жінок і чоловіків, стереотипи фемінності й маскулінності тощо.

Якщо наприкінці 60-х років „гендерні дослідження” були чимось абсолютно новим і ніхто (насамперед із представників чоловічої статі) не пророкував їм ані бурхливого розвитку, ані майбутнього, то сьогодні вони посідають чільне місце в університетах США та Західної Європи. За даними Американської Ради з освіти, понад дві третини усіх університетів, близько половини чотирирічних коледжів та близько однієї четвертої всіх дворічних інститутів запровадили гендерні програми¹⁹⁰.

У 1983 р. Американський Центр Статистики з питань освіти почав створювати базу даних про наукові дослідження з гендерної проблематики та науковців, яким було присвоєно наукові ступені у цій галузі. Ці дослідження почали класифікуватися як міждисциплінарні, що, безумовно, було свідченням визнання її наукової значущості. Суттєвим було також те, що Міжнародний університет мікрофільмів як єдина в своєму роді інформаційна служба з питань докторських дисертацій, почала публікувати каталог дисертацій з жіночої проблематики. Зазначалося, що лише упродовж 1981-1984 рр. було захищено понад 2000 таких наукових праць. Після цього гендерні дослідження посіли гідне місце у вищій освіті зарубіжних країн. Слід додати, що їхнього впливу

¹⁹⁰ Кутова Н. Гендерні ініціативи в педагогічній освіті // Завуч. – 2000. – №33 (75). – С. 8.

зазнали всі основні гуманітарні дисципліни¹⁹¹.

Отже, навчальні плани переважної більшості зарубіжних вищих закладів освіти містять спецкурси з гендерної проблематики: у США й Канаді – з 1971-1975 рр., Великобританії – з 1978 р., Франції – 1979 р., Нідерландах, Швеції, Німеччині – з 1980-1983 р.¹⁹²

Заслуговує на увагу те, що вищі навчальні заклади США, Канади, країн Західної Європи не тільки включили у свої програми „жіночі курси”, багато з них також надають студентам можливість спеціалізуватися у цій галузі. У США таким закладом є університет Брауна у Принстоні, де Дж. Скотт керує центром Пемброка з дослідження історії жінок. Спеціалізується з гендерної історії й Колумбійський університет. У даному контексті також варто згадати Корнуельський університет та Масачусетський технологічний інститут.

Визнаним авторитетним центром гендерних студій у США є жіночий коледж у межах Гарвардського університету, заснований 1879 р. Свою назву він дістав на честь Анни Радкліф, що у 1943 р. започаткувала перший фонд для підтримки жіночої освіти. До 1951 р. він діяв як муніципальний університет для жінок, проте фактично коледж став відомим центром жіночої освіти не тільки в США, а й центром здобуття наукового ступеня з жіночих студій (класичної філології, історії, філософії). З 1970 р. президент Гарвардського університету Дж. Петерсон визнав Радкліф коледж як незалежний інститут жіночої освіти та науковий центр досліджень з історії жінок, що здійснює підготовку бакалаврів і магістрів. Радкліф коледж і Гарвардський університет уклали угоду про перетворення коледжу на Інститут підвищення кваліфікації жінок (післядипломної спеціалізованої освіти для жінок-лідерів) та фахівців із гендерних студій. Як міждисциплінарний Центр наукових досліджень щодо жінок Радкліф інститут реалізує програму „Жінки, гендер, суспільство”. Навчальні плани інституту є водночас планами Гарвардського університету, оскільки це складова частина спецкурсів всіх факультетів.

Зазначимо, що 48,5 % студентів Гарвардського університету – жінки, які мають можливість, окрім засвоєння загального матеріалу, відвідувати 20

¹⁹¹ Кутова Н. Професійна освіта в зарубіжних країнах: гендерний аспект // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – №5. – С. 265.

¹⁹² Ічанська О.М. Сучасні аспекти гендерної проблематики // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р., додаткове видання). – К.: ПЦ „Фоліант”, 2004. – С. 12.

спецкурсів з програми жіночих студій. Так, соціологам пропонують: „Гендер і професійна зайнятість”, „Лінії поділу соціуму: раса, клас, гендер”, „Гендер і соціальна політика”, „Гендер і соціальні інститути”, „Соціологія гендера”. Майбутнім історикам відповідно „Жінка, фемінізм та історія”, „Історія європейської сім’ї (1300-1700)”, „Жінка, секс, шлюб в історії західної цивілізації”, „Жінка і цивілізація”, „Жінка і релігія в середньовічній Європі”, „Жінка і американська цивілізація”, „Гендерні чинники африканської історії”, „Релігія і гендер в японській історії”. Після здобуття ступеня бакалавра студенти / студентки мають можливість прослухати спецкурс з жіночих студій на магістерському рівні, який включає загальнотеоретичні курси „Сучасний фемінізм”, „Сучасні проблеми феміністичної теорії”, „Соціальна природа гендерних відносин”, „Жінка і політика”, „Моральна філософія і фемінізм: конфлікт між чоловіком і жінкою у сімейному і громадському житті”, „Феміністична і гендерна теорії (порівняльний курс)”. Частина студентів після отримання магістерського диплому продовжує працювати у цій галузі й здобуває науковий ступінь у межах спеціалізованого Інституту жіночих студій (Радкліф інститут), програми якого, започатковані 50 років тому, присвячені 4 сферам жіночих студій (мистецтво і гендер, гуманітарні гендерні студії, гендерна історія, гендер і прикладні науки, менеджмент і жінка)¹⁹³.

Такі самі або подібні до них спецкурси викладаються і в багатьох університетах, коледжах та інших навчальних закладах Західної Європи, Австралії, Канади. Проте всюди йдеться переважно про спецкурси. С’юзен Мегері, професор університету Аделаїда (Південна Австралія) наголошує, що неможливо просто механічно додати жіночу та гендерну проблематику до наявної системи викладання. Вона вважає, що спроба ввести такий додаток потребувала б перегляду всіх уявлень про важливість цих усталених основних курсів у системі викладання, адже неможливо просто „додати” твердження про те, що земля є кулястою, плоскою¹⁹⁴. З її думкою цілком погоджується вітчизняна дослідниця проблем гендеру Н. Кутова, яка зауважує, що від

¹⁹³ Шевченко Н.В. Гендер у дзеркалі історії // Український історичний журнал. – 2001. – №2. – С.44-45.

¹⁹⁴ Мегері С. Женские исследования в Австралии // Социологические исследования. – 1992. – №5. – С. 45.

„початку метою гендерних досліджень було не тільки намагання компенсувати відсутність жіночої перспективи в традиційних програмах шляхом запровадження нових курсів, а також спроби ввести ці перспективи у так званий „мейнстрім” – основний курс гуманітарних дисциплін, що читається для всіх студентів як жіночої, так і чоловічої статі”¹⁹⁵.

Уряди країн усе більше усвідомлюють, що у галузі освіти існують певні упередження, котрі знаходять відображення у змісті підручників і навчальних програм, ставленні педагогів до вихованців / вихованок. З метою подолання стереотипного ставлення до хлопців і дівчат у різних країнах реалізують певні заходи. Так, у Люксембурзі активно досліджуються проблеми гендерної упередженості у системі освіти, включаючи й ігрові звички дітей дошкільного віку. У Колумбії створено комісію та організовано навчання з гендерних проблем і неупередженого ставлення до представників / представниць обох статей передусім для соціальних цільових груп (вихователів, редакторів і фахівців засобів масової інформації)¹⁹⁶. В Італії розроблено спеціальний кодекс поведінки для видавців підручників.

Цілком закономірно може постати запитання: чи потрібно педагогові знати закономірності гендерно-рольової поведінки? Наша відповідь є ствердною, що можна пояснити низкою причин. Враховуючи результати досліджень П. Горностая зазначимо, що, по-перше, розвиток особистості, соціалізація, основу якої становить набуття людиною життєвих ролей, не можуть бути гармонійними без гендерно-рольової соціалізації. Педагог, який бере участь у процесі виховання особистості, має знати, що недоречності у формуванні гендерних ролей призводять до певних ускладнень, порушення статевої та гендерної ідентичності. Наприклад, на сучасному етапі розвитку суспільства набуло поширення явище так званого „розмивання” меж у чоловічих і жіночих ролях. Це виразно спостерігається у поведінці, одязі. Проте часто послаблення статевої ідентичності є причиною багатьох проблем людини, пов’язаних із труднощами міжстатевих контактів, невмінням створити сім’ю, некоректним

¹⁹⁵ Кутова Н. Професійна освіта в зарубіжних країнах: гендерний аспект // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – №5. – С. 265.

¹⁹⁶ Жінка в науці та освіті: минуле, сучасність, майбутнє: Матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 5-6 липня 2002 р.). – К., 2002. – С. 85.

вихованням дітей тощо.

Слід додати, що гендерні ролі тісно пов'язані із статево-рольовими девіаціями. Сьогодні настільки багато говорять про проблеми сексуальних меншин, що не помітити цього просто неможливо. Але не всі знають, що переважна більшість цих проблем пов'язана із порушенням формування сексуальних та гендерних ролей. Наприклад, основу окремих явищ, серед яких – *трансвестизм* (прагнення перевдягатися в одяг осіб протилежної статі), *гомосексуалізм* (статевий потяг людини до особи однієї з нею статі), *транссексуалізм* (уявлення себе особою протилежної статі), складає часткова або повна *інверсія* статевих (а серед них і гендерних) *ролей*, тобто заміна жіночих ролей на чоловічі й навпаки.

Цілком закономірно виникають питання, як потрібно діяти педагогові в умовах наявності подібних статево-рольових трансформацій, як реагувати на відхилення у формуванні статевих ролей. Навіть у випадках, коли подібна поведінка є демонстративною грою, засобом привернути до себе увагу або своєрідною формою протесту, вона не випадкова, а тому є причини для занепокоєння. У таких ситуаціях важко давати універсальні поради, а тому варто звернутися по допомогу до спеціалістів (психолога, психотерапевта, сексолога). Проте і сам педагог може зробити дуже багато, вдаючись до попереджувальних заходів, які сприяють формуванню гармонійно розвиненої особистості. Для цього необхідно знати природу гендерних ролей людини і закономірності їхнього формування.

Ідея посилення уваги до гендерної проблематики у системі вищої освіти знайшла відображення у Національному плані поліпшення становища жінок в Україні та підвищення їх ролі в суспільстві (Постанова Кабінету Міністрів України №993 від 8.09.1997). Отже, з середини 90-х років у вищих навчальних закладах України спостерігаються процеси запровадження тем з гендерної та фемінологічної проблематики як в обов'язкові гуманітарні, так і в спеціальні курси. На жаль, на сьогоднішній день це явище не набуло масового характеру. В університетах, зокрема й педагогічних, Києва, Львова, Одеси, Харкова та Сімферополя викладаються такі спецкурси: „Вступ до гендерних досліджень”, „Гендерні дослідження в соціології”, „Жінка в культурно-історичних епохах

Близького Сходу та Європи”, „Феміністичні теорії та розвиток жіночого руху другої половини 20 століття в контексті гендерної проблематики”, „Соціальна теорія в гендерній перспективі”, „Мова і гендер”, „Економічна теорія і економічна політика: гендерний аспект”, „Жінка у світовій та вітчизняній культурі”, „Історія жіночого руху в Україні”, „Вступ до соціології гендера”, „Гендерна проблема в сучасній політичній теорії та практиці”, „Жінка і релігія” та інші. Незважаючи на це О. Луценко, викладач Сумського педагогічного університету, наголошує, що організація навчальних програм інститутських та університетських курсів перебуває на початковій стадії й створюється на експериментальній основі або як неформальні семінари. Після одно- та дворічного періоду ці курси не стають складовими навчальних програм факультетів¹⁹⁷.

Як показало наше дослідження, запровадження гендерного компоненту стосується переважно історичних, психологічних, соціологічних, правових, філологічних і біологічних дисциплін. Щодо гендерної підготовки педагогів, то тут ситуація зовсім невтішна. Існує лише невелика кількість вітчизняних педагогів-практиків, науковців, які розуміють важливість гендерної освіченості фахівців. Ще вужчим є коло гендерно орієнтованих чиновників у галузі освіти. Було б дуже доречним, якби вони підтримали ініціативу запровадження гендерно орієнтованих складових у систему підготовки майбутніх педагогів. Недостатньою є адаптованість гендерних програм до викладання дисциплін педагогічного циклу. Проте є й позитивні зрушення у цій галузі.

Так, Н. Кутовою розроблено спецкурс „Освіта і гендерна соціалізація: теоретико-методичний підхід” для вищих навчальних закладів педагогічного профілю, мета якого полягає у сприянні усвідомлення студентами – майбутніми педагогами ролі освіти як важливого механізму гендерної соціалізації особистості та озброїти їх необхідними теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками для впровадження гендерно сензитивних стратегій у

¹⁹⁷ Луценко О. Гендерні дослідження та гендерна освіта в Україні: проблеми і перспективи // Жінка в науці та освіті: минуле, сучасність, майбутнє: Мат-ли між нар. наук.-практ. конференції. – К., 1999. – С. 56.

навчально-виховний процес закладів освіти¹⁹⁸.

Науковцем П. Горностаєм створено навчальний курс „Гендерні ролі та гендерно-рольові конфлікти”, призначений для працівників соціальних професій (психологів, соціальних педагогів, вчителів тощо) з метою підвищення їхньої професійної компетентності у галузі гендерно-рольових стосунків людей. Крім зазначених вище проблем, цей курс висвітлює багато цікавих аспектів, зокрема закономірності гендерно-рольових конфліктів та їх вплив на психологічне благополуччя, психічне і психосоматичне здоров'я людини; взаємозв'язок гендерних та сімейних ролей, особливостей подружньої та батьківсько-дитячої гендерно-рольової взаємодії; протиріччя між гендерними й іншими ролями особистості та їхніми наслідками для різних сфер життєдіяльності людини.

Авторські курси з гендерно орієнтованої педагогіки запроваджено у Сумському, Тернопільському та інших педагогічних університетах.

Насамкінець додамо, що в Україні гендерні дослідження як міждисциплінарна галузь знання не виокремлено у самостійний науковий напрям. Бракує друкованих літературних видань з гендерної проблематики (за виключенням майже єдиного збірника праць „Гендерні дослідження”, що видається у Харкові). Гендерно орієнтовані дисципліни ще не стали складовою професійної підготовки педагогів та загальноосвітньої підготовки вихованців і вихованок інституцій загальної освіти. У зв'язку з цим виникла нагальна необхідність щодо розробки гендерних стратегій в галузі освіти. Озброєння педагогів і представників / представниць інших соціально орієнтованих професій знаннями та навичками у галузі гендерних досліджень допоможе краще орієнтуватися у процесах, які відбуваються у молодіжній субкультурі й правильно та професійно реагувати на зміни стандартів поведінки, пов'язаної з особливостями соціальних ролей. Це матиме велике значення для підростаючого покоління, яке прагне повноцінного особистісного самовизначення, гармонійного розвитку, допоможе їм уникнути багатьох психологічних проблем на життєвому шляху.

Саме гендерно орієнтований підхід у галузі педагогічної освіти

¹⁹⁸ Кутова Н. Гендерні ініціативи в педагогічній освіті // Завуч. – 2000. – №33(75). – С. 8.

забезпечить врахування особливостей мислення, поведінки, спілкування, пам'яті, сприйняття та ін., що сприятиме більш ефективній професійній адаптації студентів / студенток до майбутньої діяльності, їхній творчій самореалізації, уникненню конфліктних ситуацій, індивідуалізації навчання, подоланню гендерних стереотипів тощо.

Посиленої уваги освітян, науковців потребує проблема педагогічного спілкування. Майбутні педагоги мають орієнтуватися у гендерних відмінностях у стилях спілкування вчителів, в особливостях спілкування хлопців і дівчат (йдеться про біологічний та соціальний аспекти порушеної проблеми).

Окремих наукових досліджень потребує проблема лідерства, гендерної адаптації до педагогічної професії, синдрому „емоційного згорання” у вчителів та ін. Професіограму педагога також варто конструювати, виходячи з гендерних позицій.

Умови, в яких навчаються майбутні педагоги, мають бути комфортними і максимально адаптованими до кожного з них. Виходячи з цього, необхідно враховувати психологічні, анатомо-фізіологічні особливості студентської молоді, умови для праці, закономірності й принципи навчально-виховного процесу. Для того, щоб діяльність викладачів / викладачок, студентів / студенток була гендерно орієнтованою, варто реалізувати такі заходи:

- ✓ розробити гендерну експертизу освітянського законодавства;
- ✓ забезпечити гендерно орієнтовану підготовку та перекваліфікацію педагогічних і керівних кадрів;
- ✓ здійснити гендерну експертизу наявної навчально-методичної літератури, навчальних планів і програм для закладів педагогічної освіти;
- ✓ запровадити у навчально-виховний процес гендерно орієнтовані курси і спецкурси;
- ✓ вивчити зарубіжний досвід з даного напрямку з метою запровадження позитивних ідей у практику вітчизняних закладів освіти;
- ✓ ініціювати реалізацію різнопланових заохочень для активізації гендерних наукових досліджень у галузі педагогічної освіти;
- ✓ започаткувати видання часописів з гендерної проблематики (або

запровадження відповідних рубрик у наявних газетах, журналах) для педагогів;

- ✓ розширити мережу науково-дослідних інституцій з гендерних досліджень¹⁹⁹.

Питання та завдання для самоконтролю:

1. Якщо б Вас було призначено експертом з проблем запровадження гендерно орієнтованого підходу у галузі освіти і доручено вносити корективи до навчальних програм з психолого-педагогічних дисциплін, які теми зазнали б кардинальних змін?

2. Визначте спільні та відмінні риси у гендерно орієнтованій організації навчально-виховного процесу вітчизняних і зарубіжних закладів освіти.

3. Якщо Вам імponує ідея запровадження гендерного підходу в освітній процес, то які б гендерно орієнтовані спецкурси Ви б запропонували для вивчення в університеті (для студентів педагогічних і непедагогічних спеціальностей)? Відповідь обґрунтуйте.

Рекомендована література

1. *Кутова Н. Гендерні ініціативи в педагогічній освіті // Завуч. – 2000. – №33(75). – С. 7-8.*

2. *Кутова Н. Професійна освіта в зарубіжних країнах: гендерний аспект // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – №5. – С. 261-269.*

3. *Лактіонова Г.М. Гендерне виховання // Енциклопедія освіти; Гол. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 128-129.*

4. *Леценко М.П. Гендерний підхід // Енциклопедія освіти; Гол. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 129.*

5. *Літвінова О.В. Вплив гендерних стереотипів на професійне самовизначення особистості: теоретичний аспект // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України; За ред. С.Д. Максименка.*

¹⁹⁹ Аніщенко О.В. Гендерно орієнтована підготовка педагогів у контексті наукової організації праці // Динаміка наукових досліджень – 2004: Матеріали ІІІ МНПК (м. Дніпропетровськ, 23-30 червня 2004 р.). – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004. – Том 25. Педагогіка. – С. 9-10.

– К., 2005. – Вип. 26. – Т.3. – С. 7.

6. Мунтян І.С. *Гендерний підхід у професійній підготовці студентів вищих педагогічних закладів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04.* – Одеса, 2004. – 207 с.

7. *Проблема гендерної нерівності в педагогічній освіті: Аналітична інформація за результатами „фокус-групового” соціально-психологічного дослідження.* – К.: ПЦ „Фоліант” 2003. – 59 с.

8. *Практичний посібник із застосування інформаційних технологій для гендерних досліджень та гендерних освітніх програм / М.З. Згуровський, С.І. Сидоренко, І.О. Нікітіна, Л.Б. Магдюк; Проект „Інформаційна підтримка впровадження гендерної освіти в Україні” НТУ „Київський політехнічний інститут”.* – К.: „САК Лтд”, б. р. – 70 с.

Орієнтовні теми курсових робіт, рефератів

1. Диференціація навчання на основі гендерного підходу.
2. Гендерні дослідження у педагогіці: вітчизняний і зарубіжний досвід.
3. Навчально-виховний процес у загальноосвітніх закладах у контексті гендерних досліджень.
4. Гендерний аналіз навчально-методичної літератури для школярів / школярок.
5. Зміст і форми позаурочної роботи у школі щодо подолання гендерних стереотипів.
6. Гендерний аналіз матеріалів періодичних видань для освітян.
7. Професійно-технічна освіта в Україні у контексті гендерних досліджень.
8. Педагогічна освіта в Україні та за кордоном: гендерний аспект.
9. Історичний досвід діяльності закладів освіти (нижчої, середньої, або вищої) в Україні у контексті гендерних досліджень.
10. Гендерна асиметрія у галузі освіти і науки в Україні.
11. Проблема педагогічного спілкування у контексті гендерних досліджень.
12. Гендерні особливості комунікативної діяльності.
13. Проект „Уповноважена освіта” як один із шляхів до гендерної рівності.
14. Трудове виховання школярів: гендерний аспект (XIX – початок XX століття).
15. Гувернерство в Україні у контексті історико-педагогічних і гендерних досліджень.
16. Традиції виховання хлопчиків і дівчаток у сім’ї (на прикладі України і зарубіжних держав).
17. Гендерний аспект усвідомленого батьківства у науковому доробку вітчизняних і зарубіжних педагогів.
18. Народна мудрість про сім’ю, шлюб, відносини між чоловіком і жінкою.

19. Жінки в науці та освіті України.
20. Чоловіки в науці та освіті України.
21. Соціостатеві ролі жінок.
22. Соціостатеві ролі чоловіків.
23. Рівноправність жінок і чоловіків в Україні: реалії та перспективи.
24. Гендерне домінування у професійній та політичних сферах: плюси і мінуси.
25. Гендерні стереотипи в умовах трансформації суспільства.
26. Сучасні прояви гендерних стереотипів у суспільстві.
27. Сучасні соціальні явища (ситуації): гендерний аспект.

Глосарій²⁰⁰

Андрогінність – сполучення фемінних і маскулінних рис, психологічних властивостей. Відображає прояв *фемінної* й *маскулінної* поведінки однією людиною.

Гендер (gender) – поняття, що увійшло у вжиток із соціології на відміну від дефініції „біологічна стать” (sex). Означає соціальну стать людини, її соціально-рольовий статус, який передбачає соціальні можливості людини – чоловіка й жінки в усіх сферах життєдіяльності (освіті, професійній діяльності, у т. ч. доступ до влади, сімейному житті та репродуктивній поведінці). Це поняття є одним із базових вимірів соціальної структури суспільства.

Гендер – соціально-психологічна характеристика, набута у процесі соціалізації, яка формує людину як чоловіка чи жінку і значною мірою визначається особливостями культури, традицій, звичаєвості, виховання, соціальними очікуваннями.

Гендерна асиметрія – нерівність у соціальному становищі представників обох статей, нерівність шансів чоловіків і жінок у різних соціальних сферах, обумовлені традиційними уявленнями про їхнє призначення.

Гендерна демократія – система волевиявлення представників обох статей – жіночої й чоловічої у громадянському суспільстві як рівних у правах і можливостях, що закріплені у законодавстві й реально забезпечені в усвідомленні політико-правових принципів, діях, розбудові суспільних і державних структур із урахуванням гендерних інтересів і потреб.

Гендерна діяльність – форма чоловічої та жіночої соціальної активності, спрямованої на утвердження у суспільстві паритетності відносин, подолання гендерної асиметрії й нерівноваги, формування гендерної культури.

Гендерна експертиза – аналіз експертами певного питання (соціального, законодавчого, економічного тощо) з позиції гендерних досліджень.

²⁰⁰ Складено на основі вітчизняних і зарубіжних літературних (наукових, навчально-методичних) джерел, а також Internet-ресурсів.

Гендерна культура – сукупність статево-рольових цінностей у суспільних сферах буття й відповідних до них потреб, інтересів і форм діяльності, зумовлених суспільним устроєм і відповідними інституціями. Гендерна культура індивіда є складовою його **психосексуальної культури**.

Гендерна ідентичність – особливий вид соціальної ідентичності, що співіснує у самосвідомості людини нарівні із сімейною, професійною, етнічною та іншими видами самоідентифікації. Є найбільш стабільною ідентифікацією людини.

Гендерна політика – утвердження партнерства статей у визначенні й втіленні політичних цілей, завдань і методів їх досягання у діяльності політичних структур держави – політичних партій, громадсько-політичних об'єднань.

Гендерна рівність – рівність жінки і чоловіка перед законом у повному прояві власних соціальних сил. Передбачає можливість вільного вибору чоловіком і жінкою форм соціальної активності, свободу самовираження, самоутвердження відповідно до власних гендерно орієнтованих інтересів і потреб. Є результатом справедливого ставлення до жінок і чоловіків.

Гендерна соціалізація – процес засвоєння людиною соціальної ролі, визначеної для неї суспільством від народження, у залежності від того, чоловіком чи жінкою вона народилася. Гендерна соціалізація – своєрідне суспільне конструювання психологічних відмінностей між представниками обох статей, процес засвоєння індивідом гендерної культури того суспільства, в якому він живе. Соціалізація статі – це своєрідний проект соціальної активності дитини як статевої істоти, гендерний сценарій її життя на майбутнє. До *факторів гендерної соціалізації* належать сім'я, навчальні заклади, спілкування з однолітками, дорослими, ЗМІ.

Гендерна стратифікація – ієрархічний розподіл у суспільстві економічних і соціальних ресурсів за статевою приналежністю.

Гендерна чуйність – один із критеріїв морально-етичної вихованості особистості й один із критеріїв оцінки планування змін, проектів, методів

досліджень й аналізу. Зміни, що плануються, методи й форми взаємодії, чутливі у гендерному відношенні, сприяють встановленню *гендерного балансу*. *Г. ч.* являє собою якість, що виражається у здатності усвідомлювати і моделювати вплив соціального середовища на особистість, реагувати на прояви *сексизму*.

Гендерний баланс – фактичний або такий, що планується, стан справ, згідно з яким зрівнюється соціальне, економічне, політичне становище чоловіків і жінок. Встановлення гендерного балансу спирається на сукупність ключових показників, серед яких найбільше значення мають рівномірний розподіл доходів, представництво на управлінських і політичних посадах, рівень навантаження у галузі домашнього господарства і громадських справ, досягнутий рівень освіти, а також рівень захворюваності й тривалість життя.

Гендерний Індекс людського розвитку – встановлені ООН показники, в яких відображено становище жінки і чоловіка у державі за такими базовими напрямками людського розвитку: можливість вести здоровий спосіб життя й довго продуктивно жити; доступність якісної освіти; рівень матеріального добробуту.

Гендерні дослідження – галузь наукового знання, предметом якої є проблеми, пов'язані з відмінностями у ставленні до чоловіка та жінки в історії, науці, освіті тощо; правове і соціальне становище жінки й чоловіка, стереотипи фемінності й маскуліності. *Г. д.* є напрямками сучасного гуманітарного знання, які розвиваються найбільш динамічно. Гендер і гендерні взаємини є предметом міждисциплінарного аналізу у гуманітарних науках.

Гендерні знання – система усвідомленої індивідом інформації про соціальне становище, місце, роль чоловіка й жінки у світовому просторі й часі, суспільстві кожної країни.

Гендерні ролі: 1) зразки поведінки жінок і чоловіків, які ґрунтуються на традиційних очікуваннях, пов'язаних із їхньою статтю; 2) сукупність загальноприйнятих, з точки зору культури, норм і правил поведінки, які закріплюються за людьми у конкретній ситуації. Гендерні ролі відрізняються у

суспільствах з різною культурою і з часом зазнають змін.

Гендерні стандарти – нормативи статеворольових очікувань, складовою яких є *гендерні стереотипи*.

Гендерні стереотипи (грецьк. stereos – твердий і typos – відбиток) — спрощені, стандартизовані, стійкі, емоційно насичені, ціннісно забарвлені, полярні за знаком оцінки, чітко фіксовані образи чоловіка і жінки, які спонукають до певного ставлення до нього / неї. Вони сприяють ідентифікації з певними статевими ролями, засвоєнню гендерної ролі у дитячі роки, а також є своєрідною вказівкою на призначення представників обох статей у суспільстві, органічною складовою нормативів статеворольових очікувань (гендерних стандартів). *Г. с.* спричиняють психологічний тиск на розвиток особистості чоловіка й жінки, спонукають їх наслідувати певні статовоспіввіднесені норми поведінки, що може стати причиною внутрішнього конфлікту.

Гендерні стереотипи – один із видів соціальних стереотипів. Являють собою сукупність загальноприйнятих норм і суджень, які стосуються наявного становища чоловіків і жінок, норм їхньої поведінки, мотивів і потреб. *Г. с.* закріплюють наявні гендерні розбіжності й стають на заваді для реалізації докорінних зрушень у галузі гендерних відносин. *Г. с.* являють собою сталі нормативні еталони у суспільній свідомості, які відображають на соціокультурному й когнітивному рівнях ті чи інші поведінкові й психологічні особливості чоловіків і жінок як представників великих соціальних груп і характеризують їхню *гендерну ідентичність*.

Гендерно орієнтовані педагогічні технології – система знань, умінь і навичок вчителя / вчительки, необхідна для конструювання педагогічного процесу, а також форми і методи навчально-виховної роботи, що сприяють розкриттю різних аспектів проблеми рівних прав і можливостей представників обох статей, подоланню негативних гендерних стереотипів і вихованню поваги до осіб іншої статі.

Демократія паритетна – форма суспільних відносин у політико-правовій сфері, за якої жінкам гарантується рівний з чоловіками статус на

підставі фактичного представництва на всіх рівнях і в усіх владних структурах.

Дискримінація – дії або практика систематичного приниження групи осіб або однієї людини.

Дискримінація позитивна – один із засобів для вирівнювання гендерного балансу. На практиці ця дефініція означає надання переваг жінкам перед чоловіками в усіх ключових сферах життя (при прийомі на престижні, високооплачувані посади, до вищих навчальних закладів, висування кандидатур до органів влади і т. д.). Основу такої політики складає ідея про те, що якщо вибір між чоловіками і жінками з однаковою кваліфікацією здійснюється „на загальних підставах”, то перевага першим (чоловікам) надається практично автоматично, закріплюючи стереотип домінування чоловіків. Якщо не застосовується принцип позитивної дискримінації, то шанси для жінок більш справедливі. У свою чергу, збільшення кількості жінок на високих посадах, в управлінні й інших ключових сферах допомагає сформувати у суспільстві рівноцінні гендерні стереотипи.

Зміст освіти – педагогічно адаптована система знань, способів діяльності інтелектуального та практичного характеру, досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до світу або ж система соціального досвіду, відображена у видах і галузях діяльності, втілених у навчальних програмах, предметах і програмах позаурочної діяльності.

Інверсія ролей (і статевих, і гендерних) – заміна жіночих ролей на чоловічі й навпаки.

Кінесика – розділ паралінгвістики, що вивчає комунікативні функції рухів тіла.

Культура міжстатевих стосунків – інтегральне поняття, яке відображає рівень загальної культури суспільства. Її структуру складають розвинена здатність і готовність до реалізації статоворольового репертуару, готовність до гнучких партнерських стосунків на основі адекватних уявлень про чоловічі й жіночі ролі, оволодіння знаннями про норми моралі, прийнятими в суспільстві, адекватне ставлення до свого тілесного образу, відповідальна оцінка своєї

статеворольової поведінки, здатність любити, співпереживати, бути відкритими до почуттів інших, уміння оцінювати зовнішні й внутрішні якості особистості, повага до представників протилежної статі, уміння й навички функціонально-рольових, емоційно-міжособистісних взаємин, гнучка позиція у стосунках із представниками своєї та протилежної статі тощо.

Маскулінність (чоловічість) – нормативні уявлення про соматичні, психічні й поведінкові властивості, характерні для чоловіків. Це генетично задані властивості психіки, що формуються під впливом соціальних факторів. Виражається у стилі одягу, ході, мовленні, манерах, захопленнях, у будь-яких інших формах поведінки.

Матріархат – передбачувана епоха, що передувала патріархату й характеризувалася рівноправністю, а подекуди й керівною роллю жінки у сім'ї, суспільному та господарському житті.

Патріархат первісно, у римському праві, розуміли як владу батька (патріарха) над усіма юридично недієздатними членами родини – жінками, дітьми, рабами. У феміністській теорії патріархат розуміють як родинну, соціальну, ідеологічну й політичну систему, в якій жінка й жіноче (*фемінне*) завжди підкорено чоловікові й чоловічому (*маскулінному*). Патріархат – панівна ідеологія, яку можна змінити тільки у процесі культурної та соціальної еволюції.

Психосексуальна культура – результат психосексуального розвитку особистості, що уособлює сукупність цінностей, потреб, нормативів, потреб, свідомих і несвідомих установок, проявів поведінки індивіда як „носія” певної статі.

Сексизм – високомірне, зверхнє, зневажливе ставлення представників / представниць однієї статі до іншої. Ґрунтується на удаваному уявленні про перевагу моральних, інтелектуальних, культурних, фізичних й інших якостей однієї статі над іншою.

Соціалізація – процес засвоєння індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків і відносин.

Статева ідентичність – визначення індивідом своєї статевої приналежності. Уособлює переживання людиною своєї відповідності *статевим ролям*. Вона пов'язана із розподілом людей на групи чоловіків і жінок й усвідомленням належності людини до тієї чи іншої статі.

Статеві ролі – форми поведінки, зумовлені біологічними відмінностями між статями.

Статевотипізована поведінка – така, що узгоджується із прийнятим у суспільстві розподілом гендерних ролей. Ця поведінка відповідає узагальненому уявленню про „типово” жіночу (*фемінну*) і „типово” чоловічу (*маскулінну*) поведінку.

Стать – сукупність морфологічних і фізіологічних ознак, з якими людина народжується. Являє собою комплекс тілесних, репродуктивних, поведінкових і соціальних ознак, що визначають індивіда як чоловіка / жінку або як хлопчика / дівчинку. Стать детерміновано ієрархічною системою механізмів: від генетичних впливів до психологічного вибору сексуального партнера. Багатоманітність цих механізмів зумовлює необхідність розрізняти генетичну С., гонадну (істинну) С., гормональну С., морфологічну (соматичну) С., громадянську С., виховну С. і *психологічну С.*

Стать психологічна – характеристика особистості й поведінки людини з точки зору *маскулінності-фемінності*.

Стать соціальна – див. *гендер*.

Стереотип соціальний – стандартизований, стійкий, емоційно насичений, ціннісно визначений образ.

Фемінність (жіночність) – нормативні уявлення про соматичні, психічні й поведінкові властивості, характерні для жінок. Це генетично задані властивості психіки, що формуються під впливом соціальних факторів. Виражається у стилі одягу, ході, мовленні, манерах, захопленнях і будь-яких інших формах поведінки.

Додаток 1

Свято Батька у різних країнах світу²⁰¹

День Батька народився на початку ХХ ст. як захисна реакція на розмах жіночої емансипації.

Уперше День Батька відсвяткували у Спокані (штат Вашингтон) 19 червня 1910 р. За рік до цього, під час церковної служби, приуроченої до Дня Матері, одна з прихожанок, Сонора Старт, вирішила, що несправедливо забувати про батьків. Її та п'ятьох братів і сестер виховував батько після того, як їхня мама померла під час пологів 1898 р. Щоб віддячити татові, Уільямові Смартові, за нелегку батьківську працю, вона звернулася до місцевої влади з петицією про запровадження свята на честь усіх татусів. Її підтримали церковна асоціація та асоціація молодих Християн. До 1924 р. ідея про національний День Батька набула такої популярності, що її схвалив Президент. Проте офіційно День Батька було проголошений лише 1966 р. прокламацією Президента Джонсона. Постійного статусу святу надав Річард Ніксон у 1972 р.

День Батька у Фінляндії у другу неділю листопада святкується за всіма правилами. На будинках навіть вивішують державні прапори, а жінки особливо уважні до чоловіків. У Фінляндії нікого не здивує чоловік, який одного прекрасного дня заявить начальству, що готуються пити у „декретну відпустку”. Адже відпустка по догляду за дитиною до досягнення нею 3-річного віку може бути використана повністю або частково не лише матір'ю, а й батьком.

Фіни, щоб підвищити престиж батька, заснували звання „Кращий батько року”. У кожному місті обирається свій кращий батько.

Свято Батька також відзначають у Китаї (3 вересня), Німеччині (24 травня), Таїланді (5 грудня), Литві (перша неділя червня).

В Україні поки що немає офіційно визнаного Дня Батька – свята загальнодержавного масштабу. Проте здійснюються спроби щодо організації свят вшанування батьків. Зокрема, МО „Жіноча громада” запроваджено Всеукраїнський творчий конкурс „Мій батько”. Вже кілька років у ньому беруть участь школярі, учні середніх навчальних закладів, професійних училищ, вихованці дитячих виправно-трудових колоній. Дорослі також надсилають роботи про своїх батьків. За ініціативи громадських організацій в окремих регіонах України День Батька проводиться з метою піднесення престижу ролі батька в патріотичному вихованні громадян, привернення уваги суспільства до проблем усвідомленого батьківства.

²⁰¹ Башинська Н. Свято Батька в Україні: бути чи не бути // Тато. – 2002. – №1. – С.10-11; В Івано-Франківську відзначили День батька. – Режим доступу: 14.03.2007 <<http://www.nrcu.gov.ua/index.php?id=4&listid=37686>>. – Загол. з екрану.

Додаток 2

День Матері у різних країнах світу²⁰²

День Матері – свято на честь матерів. Цього дня прийнято вітати мам і вагітних жінок, на відміну від Міжнародного жіночого дня, коли привітання приймають усі представниці прекрасної статі.

В Україну Свято Дня Матері прийшло зі Сполучених Штатів Америки. Його започаткувала американка Анна Джарвіс. 9 травня 1905 року вона втратила свою матір, і це так засмутило її, що два роки вона провела у глибокій жалобі. Тоді у неї виникла думка щодо присвячення одного дня на рік матерям всього світу.

Анна писала сотні, тисячі листів до газет, а також урядовцям, губернаторам штатів, президенту США, а також керівникам інших країн. Лише у квітні 1910 року губернатор штату Західна Вірджинія запровадив День матері. Поступово губернатори інших штатів також запровадили святкування Дня Матері. А 1914 році президент Вільсон підписав резолюцію конгресу, відповідно до якої День матері оголошено обов'язковим державним святом. Того ж року 43 країни приєдналися до його святкування.

Наприкінці 20-х років, а саме у 1929 році, Союз українок Галичини звернувся до громади з пропозицією щодо відзначення цього свята. Громадяни відгукнулися, і на Галичині День матері святкували упродовж 10 років, до приходу Червоної Армії у вересні 1939 року.

За сучасних умов в Україні День матері святкують у другу неділю травня.

У цей день віддається належне материнській праці та їх безкорисливому служінню заради блага своїх дітей. Багато країн святкують власний День Матері у травні (наприклад, у Росії – у четверту неділю листопада; у Білорусі – 14 жовтня; в Естонії та США – у другу неділю травня).

Святкування Дня матері має давню історію. Наприклад, давні греки вшановували матір усіх богів – Гею. Римляни присвячували три дні у березні (з 22 по 25) іншій матері богів – східній Кибелі. Для кельтів День матері був днем вшанування богині Бриджит. У XVII – XIX ст. у Великобританії святкували „мамину неділю” (Mothering Sunday). Цього дня хлопці й дівчата, які працювали підмайстрами або слугами, повертаючись додому, дарували своїм мамам фруктові пироги.

²⁰² День Матері / Донецький регіональний центр охорони материнства и детства. – Режим доступу: 14.03.2007 < <http://mama.dn.ua/?&id=82>>. – Загол. з екрану; Хто заснував День Матері? // Подільська порадиця. – 2006. – 10 травня. – Режим доступу: 14.03.2007 <http://www.33channel.vinnitsa.com/2006/r06-10-03.php>. – Загол. з екрану.

Додаток 3

Жінка очима учнів

Українського гуманітарного ліцею
Київського університету ім. Т. Шевченка²⁰³

За результатами опитування 150-ти учнів, для 55% ідеалу жінки просто не існує, для 24% ліцеїстів найдосконалішою є мати, 12% вважають еталоном жіночності Ю. Тимошенко, 6% – О. Сумську, по 4% отримали Діва Марія, власне кореспондент та директор ліцею Г. Сазоненко. Решту 3% розділили відомі акторки, співачки, вчителі, спортсменки й жінки-політики. Виявляється, більшість опитуваних – нещасні люди, адже в них немає ідеалу. Мабуть, молодь зараз така вередлива пішла, прискіплива.

Досить несподіваним був перелік негативних рис, які найбільше псують сучасних дівчат. А от той єдиний неіснуючий ідеал жінки молоді люди уявляють собі традиційно. Подивіться і порівняйте самі (риса характеру розміщені в порядку спадання набраних голосів):

№ п / п	Негативні риси сучасних жінок	Риси ідеальної жінки
1.	Зрівняння з чоловіком.	Ерудиція, розум.
2.	Шкідливі звички (паління, алкоголь, наркотики).	Зовнішня краса.
3.	Слабкість.	Доброта.
4.	Самозакоханість.	Впевненість у собі.
5.	Нервовість.	Ніжність.
6.	Кар'єризм.	Цілеспрямованість.
7.	Легковажність.	Неповторність.
8.	Не існує негативу взагалі.	Сила, стійкість.
9.	Грубість.	Жіночність.
10.	Балакучість.	Чуйність, любов.
11.	Нахабність.	Самостійність.
12.	Гордість.	Скромність.
13.	Жадібність.	Вишуканість.
14.	Вульгарність.	Комунікабельність.
15.	Віддаленість від родини.	Сміливість.

Ці два списки, звісно, не мають меж. І дівчатам і жінкам, залишається

²⁰³ Піотровська Д. Царівна нашого життя // Жіночий світ. – 2001. – Ч. 4(8), жовтень-грудень. – С. 27.

тільки робити висновки.

Наведемо міркування учнів щодо *основного призначення жінки*:

30% – бути гарною матір'ю, продовжувати рід;

20% – піклуватися про родину, берегти сімейне вогнище;

16% – дарувати світові радість, тепло, красу;

12% – бути жінкою, жити для себе;

12% – „піднімати” суспільство, державу, „робити” кар'єру;

10% – бути музою для чоловіка, підтримувати його.

Були й такі варіанти: „годувати чоловіка”, „бути прикрасою для чоловіка”, „стояти завжди біля плити, прати, прасувати...” У будь-якому разі кожна з нас вибирає призначення сама, робить це правильно чи ні, але те її рішення ми повинні поважати.

На сьогодні в Україні роль жінок як громадян зростає. Все частіше їх можна побачити в ролі бізнес-леді, політичних діячів, відомих журналістів, не кажучи вже про відомих жінок-місткинь, письменниць, актрис, і, безумовно, спортсменок. Опитані учні визначними вважають тих, із творчістю або діяльністю яких знайомі. Це здебільшого жінки-поетки зі шкільної програмної української літератури, а також найбільш відомі політики (про них вони інформовані завдяки телебаченню).

Отже, найвизначнішими жінками України учні ліцею вважають:

- | | |
|--------------------------|--|
| 1. Лесю Українку – 50%; | 6. Наталію Вітренко – 3%; |
| 2. Юлію Тимошенко – 23%; | 7. Марко Вовчок – 2%; |
| 3. Олену Телігу – 10%; | 8. Ольгу Сумську – 1%; |
| 4. Ліну Костенко – 5%; | 9. Ольгу Кобилянську – 1%; |
| 5. Княгиню Ольгу – 4%; | 10. Галину Сазоненко (директора УГЛ) - 1%. |

Не оминули опитувані також співачок Т. Повалій, А. Лорак, І. Білик. Н. Матвієнко, не забули Р. Писанку, І. Дерюгіну, Я. Клочкову, ... Л.М. Кучму...

Додаток 4

Образ ідеального батька очима молодих матерів²⁰⁴

За даними журналістів, молоді матері вважають ідеальним батьком партнера, позитивні риси якого не обов'язково обмежуються лише високими доходами. В опитуванні (2001 р.) взяли участь 1500 жінок. Узагальнені результати дослідження дали змогу визначити такі характеристики ідеального батька:

- під час пологів присутній у пологовому залі;
- сповиває, купає та годує дитину нарівні з матір'ю, встає ночами, коли малюк плаче;
- на робочому місці не забуває про актуальні сімейні проблеми, бере відпустку, якщо дитина захворіла або супроводжує її до школи у перший день навчання;
- настільки допомагає дружині, що вона має можливість поєднувати роботу, ведення домашнього господарства і догляд за дітьми;
- навчає дітей дотримуватися норм і правил співжиття у сім'ї та спілкування з оточуючими;
- виконує ремонтні роботи у домі, бере на себе клопоти та переговори з майстрами, а за потреби – з чиновниками;
- має високі доходи;
- ініціює та здійснює найбільш важливі сімейні покупки;
- особливо піклується про дітей;
- є вірним, незрадливим.

²⁰⁴ Який він, ідеальний батько // Тато. – 2002. – №1. – С. 23.

Додаток 5

Короткі рекомендації щодо створення несексистських праць²⁰⁵

I. Справедливое распределение женских и мужских персонажей.

Справедливое распределение женских и мужских персонажей должно иметь место во всех произведениях. Это в равной мере касается заголовка, текстов, цитат и иллюстраций. При выборе личных местоимений и коллективных названий должны прилагаться неослабные усилия к тому, чтобы не допустить привилегированного положения того или другого пола.

II. Справедливое распределение различных ролей, выполняемых женщинами и мужчинами.

В СЕМЬЕ. В несексистском произведении следует показывать равное число девочек и мальчиков, занимающихся выполнением домашних обязанностей, присмотром за маленькими братьями и сестрами; равное число женщин и мужчин, выполняющих хозяйственные обязанности, занимающихся присмотром за детьми и их воспитанием или „зарабатывающих на хлеб” семье. В столь же равной мере девочки и мальчики должны играть в куклы или с игрушечными наборами продуктов, с мячом и в электронные игры, лазать на деревья, заниматься шитьем, садоводством и огородничеством, вязанием и т.д. В семье следует изображать мать и отца равноправными, имеющими одинаковые обязанности, вместе обсуждающими вопросы перед принятием общего решения. Традиционный образ супружеской четы, в которой покорная жена пассивно ждет решения мужа, должен исчезнуть. Если один из родителей вынужден оставаться дома, чтобы присматривать за детьми, это может быть и мать, и отец. Вместо того, чтобы давать понять, что семья имеет жалкие гроши от профессиональной деятельности, выполняемой матерью вне дома, следует, наоборот, показывать, что труд жены столь же важен, как и труд мужа, и что вся семья может только получать выгоду

²⁰⁵ Мишель Андре. Долой стереотипы! Преодолеть сексизм в книгах для детей и школьных учебниках. – Париж: ЮНЕСКО, 1986.

от того, что оба супруга работают вне дома. Напомним по этому поводу, что многочисленные социологические исследования по данному вопросу доказали, что труд матерей вне дома оказывает самое благотворное влияние на детей.

С другой стороны, не следует довольствоваться изображением традиционных семей и / или основных семей, состоящих из отца, матери и детей. Наоборот, нужно стараться показывать, что существует несколько моделей семьи начиная от больших семей, где жена, муж и дети живут вместе с родственниками по восходящей, по боковой линии и неродственниками, до семей с одним родителем, 80% которых управляются женщиной, называемой 'главой семьи'. Действительно, в мире имеется примерно 33% семей управляемых женщиной, и намного выше этого процент тех семей или домохозяйств, которые живут благодаря тому, что женщина работает.

Не следует изображать женщин только как жен или матерей, поскольку, как и мужчины, есть женщины не состоящие в браке или не имеющие детей. На иллюстрациях нужно изображать детей так же часто с отцом, как и с матерью, чтобы не давать молодежи повода полагать, что присмотр за детьми и их воспитание составляют монополию женщин. Одновременно необходимо показывать в равной мере отцов и матерей, в равной мере мужей и жен, выполняющих обязанности, относящиеся к кухне, поделкам, уборке, стирке и глаженью белья и т.д., так как нет таких домашних или бытовых дел, которые не могли бы быть выполнены как тем, так и другим полом. В заключение следует отметить, что в одинаковой степени часто должны показываться виды деятельности, выполняемые в семье лицами обоего пола во все периоды жизни (детском возрасте, юношеском, зрелом и старческом).

В ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ. Следует показывать, что родители, учителя / учительницы, преподаватели/преподавательницы и остальные взрослые придают одинаковое значение обучению и профессиональной подготовке девочек и мальчиков. Мальчики должны быть способными к языкам и литературе, а девочки – к математике и естественным наукам. Нужно изображать мальчиков, которые хотят получить традиционно женскую специальность, и девочек, стремящихся выполнять традиционно мужскую профессию.

В несексистских книгах должен быть равный процент директоров и инспекторов школ – мужчин и женщин, причем и те, и другие должны выполнять свои функции с одинаковой эффективностью. Не следует более изображать рекреационные двory и игровые площадки, где пассивные девочки с удовольствием наблюдают за мальчиками, играющими в мяч или резвящимися друг с другом. Наоборот, они должны играть в разные игры, вместе с мальчиками или отдельно, быть столь же активными, способными и смелыми, как мальчики. *Лидерство* следует справедливо распределять между обоими полами.

В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЖИЗНИ. Как и в отношении воспитательных и домашних обязанностей, профессиональная жизнь должна справедливо распределяться между обоими полами. Иными словами, профессиональная жизнь должна быть представлена не только мужчинами, а женщины не должны изображаться только привязанными к дому; женщин и мужчин в равной мере следует показывать в домашних и профессиональных ролях. В то же время женщины и мужчины не должны быть замкнуты в рамках обычных традиционно женских или мужских профессий. Нужно показывать, например, женщин инженеров, аэронавтов, летчиц, врачей, хирургов, архитекторов, математиков, специалистов по электротехнике, высококвалифицированных рабочих, а также мужчин – „медицинских братьев”, машинописных работников, подсобных рабочих или продавцов в продовольственных магазинах. В равной пропорции для обоих полов следует изображать профессиональную компетенцию и сознательность, честность, любовь к профессии, стремление знать свою профессию и быть полезным в ней, стремление совершенствоваться, участвовать в научных открытиях или в художественном творчестве; так же нужно, видимо, поступать и с негативными ролями (некомпетентность, профессиональная несознательность, незаинтересованность в профессии, нежелание учиться, приносить пользу, совершенствоваться, повышать свой профессиональный уровень в целом). Наряду с этим необходимо справедливо распределять между женщинами и мужчинами иерархические функции; не только мужчины должны изображаться генеральными директорами, заведующими больницами, директорами школ, руководителями научных лабораторий, промышленных,

торговых, банковских учреждений и т. п., а наоборот, следует показывать, что женщины, со своей стороны, тоже могут в полной мере выполнять в своей профессиональной жизни руководящие, ответственные и управленческие функции. Негативные или позитивные характеры, связанные с выполнением этих функций, должны справедливо распределяться между обоими полами, женщины должны обладать такой же инициативой, способностями и компетенцией, как и мужчины, выполняющие те же функции.

В этих условиях у детей не будет искушения подвергать исключительной оценке компетенцию и иерархические функции мужчин и принижать работающих женщин, за которыми сексистские тексты и иллюстрации, как правило, не признают компетенции, серьезности, а также имеющегося у них разнообразия квалификаций. Заслуги и квалификация женщин получают таким образом освещение, признание и должную оценку.

В СОЦИАЛЬНЫХ И ПОЛИТИЧЕСКИХ РОЛЯХ. В других социальных ролях; не относящихся к профессиональным, женщины и мужчины должны быть представлены одинаково не только с количественной, но и качественной точки зрения. Женщин следует показывать выполняющими политические и социальные роли, причем на всех уровнях (деревня, округ, регион, страна, международный, межправительственный или другой орган), с той же компетенцией, с той же самостоятельностью, с той же инициативой, что и их коллеги – мужчины. Негативные характеры, приписываемые той или иной функции, не должны быть уделом женщин, а должны в равной степени быть достоянием мужчин. Как подчеркивается в норвежском исследовании, для такого же возвышения женщин, как и мужчин, нужно учитывать результаты новейших изысканий о женщинах (в социальных науках, истории и других областях). Кроме того, как предлагается в кувейтском исследовании, в истории известных деятелей прошлого не следует делать упор на представителей только одного пола. Если в сегодняшнем мире меньше женщин, чем мужчин, стоящих во главе правительств, то их столь же много, как и мужчин, в гражданской жизни общества, где они выполняют социальные функции, жизненно необходимые для общества (многие из них

создают ассоциации, которые борются за мир, за то, чтобы убедить правительства избрать модель развития, основанную на справедливости, за сохранение природы и человеческого рода, и т. п.). Все эти действия, часто „зачинаемые” женщинами, не получают признания, не замечаются, принижаются политическими партиями; поэтому следует их подчеркивать в книгах для детей и школьных учебниках.

Следует избегать областей деятельности или ситуаций (семья, профессия, политическая или социальная жизнь и т.д.), в которых только один пол проявляет инициативу, ум, преданность. Нельзя изображать женщин умными, зрелыми, инициативными лишь в семейной жизни и только мужчин, обладающих этими качествами, в политической, социальной или культурной, профессиональной жизни. Интеллектуальные, эмоциональные и волевые качества (или им противоположные негативные черты) должны справедливо распределяться между полами во всех областях семейной, профессиональной, социальной и политической жизни. Можно показывать женщин, прекрасно или плохо справляющихся со своими домашними обязанностями, равно как и мужчин. Так же следует поступать и в отношении профессиональной и политической жизни.

Таким образом, дети, вместо того, чтобы считать, что семья – это сфера женщины как жены и матери, а профессиональная, социальная и политическая жизнь – сфера мужчины, поймут, что нет сфер, зарезервированных для одного пола, и что женщины, как и мужчины, способны добиться успеха в любой области жизни общества.

III. Справедливое распределение позитивных и негативных качеств между двумя полами.

Девочки и мальчики, женщины и мужчины должны находиться в одинаковом процентном отношении по позитивным и негативным психологическим или физическим чертам с тем, чтобы избежать сексистских стереотипов, которые приписывают всегда одному и тому же полу негативные или позитивные характеристики. Девочек, равно как и мальчиков, нужно изображать послушными и повинующимися родителям и взрослым, либо на оборот – непослушными, независимыми или непокорными.

ФИЗИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ И ОДЕЖДА. В текстах, заголовках и иллюстрациях больше не должно быть девочек и женщин, покорных и пассивных или в обычной одежде, что свидетельствует о состоянии зависимости и отражает столь же традиционную роль, которую ждут от представительниц женского пола. Так, в иллюстрациях следует показывать в одинаковой мере мужчин и женщин, одетых таким образом, чтобы по их одежде было видно, что они занимаются домашними делами и чтобы дети не думали, что кухня и домашнее хозяйство – монополия женщин. Девочек и мальчиков следует показывать в равном числе небрежно одетыми, потому что каждый ребенок независимо от пола имеет право лазать по деревьям, кататься на велосипеде, играть в футбол и испачкаться, играя. Нужно также, чтобы кокетливых мальчиков и мужчин было столько же, сколько кокетливых и тщательно одетых девочек и женщин. Нужно действительно покончить со стереотипами, в соответствии с которым девочки и женщины оцениваются только по их туалету и их кокетству, что в своем крайнем выражении означает манеру сводить их к положению сексуальных объектов. Одним словом, небрежность в одежде, равно как элегантность и кокетство, различные виды одежды и прически должны равномерно распределяться между двумя полами.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА И НЕДОСТАТКИ. В равном количестве должны встречаться девочки и мальчики умные, компетентные, с блестящими способностями, наделенные богатым воображением, творчески мыслящие, одаренные в математике, других науках и искусстве, или, наоборот – в равном количестве девочки и мальчики неумные, некомпетентные, ничем не блещущие, неизобретательные или не творчески мыслящие, малоодаренные в математике, других науках и искусстве. Следовательно, все интеллектуальные качества, будь они негативные или позитивные, одними из которых обычно наделяются женщины, а другими – мужчины, должны равномерно распределяться между двумя полами.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА И НЕДОСТАТКИ. Следует стараться отображать в равном числе девочек и мальчиков, женщин и мужчин, способными, зрелыми,

преданными, чуткими, выдержанными, мягкими, любезными, объективными или, наоборот, проявляющими незрелость, эгоизм, нечуткость, невыдержанность, грубость, жесткость и субъективность.

ВОЛЕВЫЕ КАЧЕСТВА И НЕДОСТАТКИ. Следует стремиться изображать в равном числе девочек и мальчиков, женщин и мужчин активными, самостоятельными, смелыми, уверенными в себе, решительными, настойчивыми, мужественными, героическими или, наоборот, пассивными, зависимыми, боязливыми, робкими, нерешительными, ненастойчивыми, пугливыми и трусливыми. Эти негативные или позитивные черты характера должны в равном соотношении распределяться между полами независимо от взятой области: семья, общество, школьная жизнь, профессия, социальная жизнь, досуг, спорт и т.д.

IV. Избегать сексизма в лексике и грамматике

В ЛЕКСИКЕ. В исследованиях кувейтских ученых отмечено, что при использовании арабского термина „человечество” в лексике проявляется сексизм. Исследователи предлагают добавлять к этому понятию упоминание: „женщины и мужчины” для того, чтобы не было инсинуаций относительно представительства человечества только мужским полом. Аналогичным образом, во французском языке использование понятия „les hominess” (люди; мужчины) для обозначения человечества ведет к затушевыванию женского пола, к его недооценке в сознании детей обоего пола. Нужно, следовательно, использовать термин, представляющий беспристрастно оба пола (например, „Thumanite” – человечество) или говорить и писать прямо „женщины и мужчины”. Руководствуясь этими же соображениями, следует заменить „les droits de l'hom-me” (права человека) на „les droits des humains” (права людей). В английском языке сексистские понятия „mankind” (род человеческий), „forefathers” (предки), „average man” (средний человек) целесообразно заменить нейтральными понятиями (например, „chairperson” вместо „chairman”) или содержать указание на оба пола (например, „mankind and womankind”, „forefathers and foremothers”, „average man and average woman” и т.д.).

Названия профессий, которые очень часто бывают связаны с мужским

полом, следует заменить названиями, не выражающими полового различия, чтобы дети понимали, что оба пола могут их выполнять. Это может достигаться постановкой названия профессии в женский род (как это сделано для канадских женщин; в Канаде скажут, говоря о женщине, что она „professeure, coordon-niere, auteure, docteure” и т. д., что возможно в таких языках, как французский или испанский, которые допускают образование женского рода), а также путем трансформации самого существительного. В английском языке можно было бы, например, сказать „mail carrier” вместо „mail man” (почтальон), „fireperson” вместо „fireman” (пожарник).

В ГРАММАТИКЕ И СИНТАКСИСЕ. Французское грамматическое правило, предусматривающее согласование прилагательных и причастий прошедшего времени в мужском роде при двух подлежащих (из которых одно мужского, а второе женского рода), является сексистским правилом, и его, безусловно, следовало бы изменить. Наряду с этим следовало бы пересмотреть порядок использования местоимений мужского рода во французском и испанском языках для совместного обозначения персонажей мужского и женского рода: следовало бы употреблять „ils' et 'elles”, когда говорится о двух подлежащих, из которых одно мужского, а второе женского рода (а не просто „ils”).

В исследовании кувейтских ученых также указывается, что в арабском языке используется мужской род, когда есть два подлежащих разного пола. Там предлагается устранить это неравенство и употреблять арабский эквивалент следующей английской фразы: „the average Arabs drink *their* coffee” вместо „the average Arab drinks *his* coffee”.

Поскольку лексические, грамматические и синтаксические правила в разных языках различны, введение соответствующих изменений в целях устранения всех сексистских аспектов должно быть делом специалистов в области грамматики и лингвистов каждого языка.

Додаток 6

Рекомендації Мак-Гроу-Хілла щодо рівності у відображенні представників обох статей у шкільних підручниках²⁰⁶

ВВЕДЕНИЕ. Слово сексизм введено по аналогии со словом расизм для разоблачения дискриминации, основанной на признаке пола, особенно по отношению к женскому полу. В более широком смысле оно используется для обозначения произвольных стереотипов мужчин и женщин, основанных на признаке пола.

Мы намерены сделать ряд рекомендаций нашим авторам с тем, чтобы устранить из произведений, которые мы публикуем, все сексистские намеки и поощрить каждого индивидуума к абсолютно свободному составлению жизненных планов и максимальному развитию своих способностей. Мы хотим также, чтобы авторы и весь персонал наших издательств лучше осознал обилие мужских и женских стереотипов, которые до сих пор присутствуют в наших изданиях; мы хотим одновременно показать ту роль, которую сыграла терминология в усилении неравенства между полами, и предложить средства для изображения обоих полов наиболее справедливым, насколько это возможно, образом.

Чтобы достигнуть успеха в нашем предприятии, мы намерены больше обращаться к женщинам. Их точка зрения, их письменные труды должны использоваться как можно чаще. В антологии должны включаться многочисленные отрывки из их произведений, на них следует в максимально возможной степени ссылаться при рассмотрении излагаемой темы, тем более, что до сих пор они были представлены недостаточно.

Женщины тоже были „лидерами”, героинями, исследовательницами,

²⁰⁶ Сокращенный перевод на французский язык руководства *The McGraw-Hill guidelines for equal treatment of the sexes* (1972) выполнен с английской Ассоциацией за несексистское образование (ул. Кассет, д. 14, Париж 6); Мишель Андре. Долой стереотипы! Преодолеть сексизм в книгах для детей и школьных учебниках. – Париж: ЮНЕСКО, 1986. – С. 117-119.

первопроходчиками. Они внесли заметный вклад в науку, медицину, торговлю, политику, литературу, изобразительные искусства, спорт... То обстоятельство, что женщинам мешали проявлять себя в мере, равной мужчинам, что они не имели таких же прав, как мужчины, таких же возможностей для самоутверждения из-за накладываемых обществом ограничений, нужно подвергать обсуждению при каждом удобном случае.

НЕСЕКСИСТСКОЕ ИЗОБРАЖЕНИЕ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН. Прежде чем сказать о мужчинах и женщинах как представителях противоположного пола, следует изображать их в первую очередь как человеческие существа. Нужно обращать внимание на все, что является для них общим, прежде чем говорить о мужском и женском роде. Ни один из двух полов не должен быть показан высшим или низшим по отношению к другому.

КАК ИЗБЕЖАТЬ МУЖСКИХ И ЖЕНСКИХ СТЕРЕОТИПОВ. Несмотря на то, что много женщин по-прежнему будут избирать традиционные виды деятельности, например посвящать себя дому или выполнять работу секретаря, нужно показывать их во всем разнообразии ролей: врачей или дантистов, а не только медицинских сестер; директоров лицеев или преподавателей университетов, а не учительниц младших классов; адвокатов, судей, а не сотрудниц учреждений социального обеспечения; президентов банков, а не только кассиров; депутатов и т.д. Вместе с тем мужские стереотипы исчезнут, если мужчины будут изображаться не только в соответствии с их профессией или уровнем их доходов и если будет показано, что мужчина необязательно должен зарабатывать больше женщины и быть единственным кормильцем семьи.

Описанные профессии в равной степени должны относиться к женщинам и мужчинам, и нельзя давать понять, что они могут быть несовместимы с образом „женственности” или „мужественности”. Следует показывать женщин и мужчин инженерами, пилотами, водопроводчиками, специалистами по электронике или же секретарями, телефонистами, работниками яслей и детских садов.

Работающих женщин следует показывать на всех уровнях, в том числе и самых высших. Они должны выступать руководителями как мужчин, так и женщин, и при этом мужчина не должен оказываться в положении человека, теряющего свое лицо, если им руководит женщина, а женщина не должна опасаться, что ее начальником будет женщина. Любой труд должен изображаться как почетный и достойный уважения в условиях предоставления мужчинам и женщинам гораздо большего выбора по сравнению с тем положением, когда они замкнуты в рамках стереотипных ролей.

Книги для детей младшего возраста должны с симпатией показывать замужних женщин, работающих вне дома. Не следует давать понять, что все женщины обязательно выходят замуж и имеют детей. Наоборот, нужно показывать, что у них такой же выбор, как у мужчин, что некоторые женщины решают оставаться незамужними, что есть женщины, не спешащие выйти замуж, женщины, которые выходят замуж и не хотят иметь детей, или, наконец, женщины, которые имеют детей и продолжают работать по своей специальности. Следует показывать, что бывает и так, что тот или другой из родителей остается дома. Ни в коем случае нельзя говорить, что у всех женщин есть материнский инстинкт или что семья влачит жалкое существование, потому что мать работает вне дома. Наоборот, необходимо показывать, что в случаях, когда оба родителя работают, они в большей степени распределяют воспитание своего ребенка, отдавая его в ясли или группу продленного дня. К тому же в настоящее время процент работающих женщин растет, и эта реальность должна учитываться в школьных учебниках.

Нужно показывать мужчин и женщин, выполняющих все домашние обязанности, особенно мужчин, занимающихся кухней или гладящих белье, а женщин, мастериц что-либо или моющих автомобиль.

Следует быть внимательным, показывая, что у девочек, как и у мальчиков, есть возможность в выборе игр и предметов для изучения. Необходимо поощрять их к занятиям математикой, механикой, различными видами спорта, а мальчикам не должно быть стыдно интересоваться стихами, изобразительным искусством

или музыкой, а также кухней, шитьем и уходом за малышами. Мальчики и девочки должны проходить курс домоводства. Не следует никогда изображать девочек так, как будто им больше, чем мальчикам, свойственно заниматься шитьем, кухней...

КАК СДЕЛАТЬ УПОР НА ТОМ, ЧТО ЯВЛЯЕТСЯ ОБЩИМ ДЛЯ ОБОИХ ПОЛОВ. Мужчины и женщины должны изображаться с сильными и слабыми сторонами, присущими человеку, будь он мужского или женского пола. Следует показывать женщин и девочек, у которых такие же способности, такие же стремления, как и у мужчин и мальчиков. Качества, обычно признаваемые у мальчиков, такие как смелость, потребность в инициативе и самоутверждении, должны признаваться и у девочек. Одновременно следует признавать за мальчиком право на нежность, сострадание, чувствительность.

Женщин и девочек необходимо отображать такими же независимыми, активными, мужественными, компетентными, решительными, настойчивыми, серьезными и результативными, как и мужчин и мальчиков. Они должны быть логичными, решительными, способными справляться с любой задачей. Их нужно изображать проявляющим интерес к различной работе или карьере. Они должны заслуживать общественное признание за свои подвиги и получать его.

Время от времени необходимо показывать мужчин молчаливых, пассивных или боязливых и нерешительных, нелогичных, незрелых, и вместе с тем женщин агрессивных, бесчувственных, жестоких. Таким образом будет совершен отход от стереотипов, в соответствии с которыми мужчины логичны и объективны, а женщины эмоциональны и субъективны. Самым смелым, самым мужественным и самым удачливым персонажем должна быть женщина или девочка в равной мере, как мужчина или мальчик. На иллюстрациях девочка должна быть самым большим, самым сильным или самым активным персонажем, так же часто, как и мальчик.

Женщин и мужчин нужно изображать с равным достоинством, равным уважением и равной серьезностью. Не следует описывать женщин, ограничиваясь

их внешним обликом, а мужчин – их профессией и их умом. Рекомендуется избегать, идет ли речь о мужчине или о женщине, ссылок на их обаяние или их интуицию, если это не является абсолютно необходимыми.

НЕТ	ДА
Анри Лебрен – известный адвокат, а его жена – красивая брюнетка.	Лебрены – прекрасная пара. У Анри красивая белокурая шевелюра, а у его жены – прелестные волосы. Каждого из них ценят как специалиста в своей области. Анна – отличный музыкант, Анри – талантливый адвокат.

Описывая женщину, следует во всех случаях избегать сомнительных замечаний по поводу ее внешности (пример: пухленькая блондинка), лучше рассказывать о чертах ее характера; нужно перестать изображать ее слабой, зависимой, истеричной. Она не должна быть больше объектом бестактных шуток, к ней надо относиться серьезно.

К числу стереотипов, подлежащих исключению, принадлежат: ветреница, неженка, болтунья... Женщина не нуждается в том, чтобы ее возвеличивали или изображали водящей своего мужа за нос, или представляли разочарованной старой девой... Воздерживаясь от насмешек над женщинами, которые водят автомобиль, или от шуток по поводу „сварливых” тещ, необходимо одновременно исключить из словаря такие выражения, как „слабый пол”, „моя половина”, или еще „петля на шее” в отношении брака (во французском языке мы попробуем найти слова для наилучшей передачи терминов *homemaker*, *breadwinner*).

При описании мужчин, особенно в домашних условиях, не нужно показывать их зависящими от жены в отношении еды или домашних работ, либо спрашивающими у нее, что одеть или что купить на рынке, либо неспособными сами себя обслужить, если они заболели. Женщины, не являются собственностью мужчины, они должны участвовать в равной с ними мере в их деятельности.

Не следует более показывать женщин, которые просят разрешения у

мужчины из своей семьи на тот или иной поступок или на то, чтобы воспользоваться своими правами (кроме, разумеется, тех случаев, когда излагаются исторические факты, отражающие зависимость женщины). Они должны действовать смело и умно. Девочкам надо предлагать в качестве образца женщин дерзающих. Лидеров движений за освобождение женщины нужно окружать почетом, а не игнорировать или подвергать насмешкам.

КАК НАЙТИ ДРУГУЮ ЛЕКСИКУ. Слово *homme* (человек, мужчина), столь часто употребляемое для обозначения человеческого рода, следует как можно чаще заменять такими словами, как человечество, люди, род людской, мужчины и женщины, лица...

Пример: вместо „Французы любят хорошее вино” – „Во Франции мужчины и женщины любят хорошее вино”.

Нужно пытаться найти новые слова, позволяющие обозначать женщину, занятую в профессии, которую обычно выполнял мужчина и к которой женщины также вполне могут иметь доступ: страховой агент, кинооператор, водопроводчик...

Как можно чаще надо чередовать местоимения „он” и „она”. В равной мере следует говорить: „она и ее муж”, „он и его жена”, а также „женщины и мужчины”.

Для иллюстрации повседневной жизни рекомендуется находить нейтральные примеры: „чистя зубы каждое утро” вместо „бреясь”. Термины „домашняя хозяйка”, „мать семейства” могут употребляться для обозначения женщины только тогда, когда мужчина в этом же тексте определяется как „отец семейства” и „мужчина, занимающийся домашним хозяйством”. В продовольственном магазине женщина должна быть не „матерью семейства” или „домашней хозяйкой”, делающей покупки, а клиентом.

Наконец, необходимо найти слова, выражения, ситуации, благодаря которым мальчики и девочки отправятся в жизнь с максимумом возможностей найти и утвердить свои стремления.

Додаток 7

Рекомендації авторам підручників та ілюстраторам

(за Фернаном Натаном, червень 1980 р.)²⁰⁷

Очень часто представление о мужчинах и женщинах, которое дают учебники, уже не отражает сегодняшнюю реальность в том виде, в каком с ней сталкиваются дети, и не обеспечивает девочкам равенства возможностей с мальчиками.

Высказанная мысль требует от вас очень большого внимания в этой области при составлении рукописи. Допущение побочных смысловых ассоциаций вплоть до сексистских ситуаций в произведениях, адресованных начинающим (или уже не начинающим) учащимся, противоречит педагогическому назначению такой литературы, призванной вводить в современный мир, информировать и заставлять мыслить...

Необходимо бороться против устаревших стереотипов еще широко распространенных, в частности, в трех областях.

В сфере социально-профессиональных видов деятельности мужчин и женщин (неравенство способностей).

По этому поводу отмечается, что традиционные грамматические примеры, лексические упражнения и т.д. носят особенно дискриминационный характер: намного большая частотность местоимения „он”; глаголы „изобретает, работает, производит, строит, ремонтирует, руководит, организует и т.п.” в сочетании с подлежащим мужского рода, тогда как глаголы „болтать, стирать, варить и т.п.” часто употребляются с подлежащими женского рода.

В изображении „жизни” и „семьи” (отношения „чета и дети”, „муж и жена”, „отец и мать”).

Распределение ролей и обязанностей женщины и мужчины в современной жизни также эволюционирует, и это следует учитывать. В этой области, как и в предыдущей, ребенок может завести разговор (и можно оказаться вынужденным говорить с ребенком) о реальности, которая еще „укладывается” в эту схему (по

²⁰⁷ Мишель Андре. Долой стереотипы! Преодолеть сексизм в книгах для детей и школьных учебниках. – Париж: ЮНЕСКО, 1986. – С. 120-121.

статистике мужчин больше, чем женщин, на ответственных и руководящих постах, а женщин больше, чем мужчин „на кухне” после рабочего дня...): эта реальность не может служить основанием для оправдания данного явления; наоборот, нужно заставлять мыслить (на более или менее высоком уровне) об источниках и причинах этого положения и содействовать появлению новых взглядов, нового образа мышления.

Соответствовать реальности – это также значит признавать существование, наряду с традиционными семейными ячейками, того увеличивающегося „меньшинства” женщин, которые сами растят своих детей. Может ли единственная модель (типичной) семьи в книге для чтения действительно удовлетворять трех или четырех детей в классе, семья которых не является типичной?

В физических, психологических и... моральных портретах реальных и вымышленных персонажей, изображаемых в произведении.

Здесь сексизм жестоко бьет по девочкам / женщинам (кокетливые, легкомысленные, расточительные, зависимые от мальчиков / мужчин / мужей, менее предприимчивые...), но в то же время и по мальчикам (которые не имеют права на усталость, отсутствие таланта или мужества). Следует показывать *индивидуумов*, а не существа того или иного пола...

Эти рекомендации пригодны для *всех* дисциплин и *всех* уровней, но они имеют особое значение для первых книг ребенка (подготовительного и начального циклов), для всех учебных материалов (и даже для произведений, издаваемых в сериях „литературы для молодежи”).

Не желая влиять на свободу творческого труда авторов, издатель настаивает на необходимости учитывать эти замечания с тем, чтобы наши учебники более не отражали старые представления и не способствовали увековечению давно отживших стереотипов.

Солечник Ж., директор по вопросам педагогики.

Додаток 8

Демографічне виховання школярів (за В.П. Кравцем)²⁰⁸

... Демографічне виховання молоді починається з формування у школярів правильної репродуктивної установки, яка є психічним регулятором поведінки, схильністю особистості, яка визначає узгодженість різного роду дій, зумовлених позитивним або негативним ставленням до народження певної кількості дітей. Репродуктивна установка означає готовність до певного результату репродуктивної поведінки, прийнятність для особистості народження тієї чи іншої кількості дітей, в тому числі синів та дочок.

Виходячи з реальної демографічної ситуації в Україні, сьогодні необхідно через розвиток української національної самосвідомості сформувати український демографічний імператив. Іншими словами, кожна людина з дитинства повинна засвоїти правильну репродуктивну установку – необхідну умову існування її народу. Це вона має і розуміти, і відчувати на підсвідомому рівні, так само, як ми і відчуваємо, і усвідомлюємо необхідність у їжі, світлі і теплі. Кожен українець повинен засвоїти, що репродуктивна поведінка і мотиви народження нової людини – не стільки біологічне, скільки соціальне явище.

Репродуктивна установка складається з трьох компонентів: когнітивного (пізнавального), афективного (емоційного) та поведінкового (спонукального). Сутність репродуктивної установки виявляється у взаємодії всіх трьох компонентів. Когнітивний компонент відображає орієнтації на ту чи іншу кількість дітей, на інтервали між їх народженнями, установку на бажану стать дитини, на вагітність та її щасливе завершення. Емоційний компонент репродуктивної установки складають позитивні та негативні почуття, пов'язані з народженням тієї чи іншої кількості дітей. Поведінковий компонент характеризує інтенсивність спонук до народження, силу або слабкість репродуктивної установки...

... Молодь повинна навчитися: а) розуміти різні мотиви для народження дітей; б) розуміти, що мотиви, які стимулюють народження дітей, можуть бути різні; в) осмислювати відмінності між маленькою і великою сім'єю; г) розуміти, як склад сім'ї може впливати на якість / рівень життя сім'ї, на здоров'я її членів.

²⁰⁸ Кравець В.П. Соціальні служби для молоді та демографічне виховання / У кн.: Соціальна робота в Україні: теорія та практика: Посібн. для підвищ. кваліф. працівників ЦССМ / За заг. ред. А.Я. Ходорчук. – К.: ДЦССМ, 2002. – Ч. 3. – С. 18-28.

Школярів доцільно ознайомити із думкою спеціалістів щодо наслідків зменшення народжуваності: економічних – прогресуюче зростання дефіциту трудових ресурсів; демографічних – скорочення відносної кількості жінок, здатних мати дітей, зростання диспропорції статей і старіння суспільства; моральних – розвиток егоїзму у дітей та юнацтва, падіння контактності, комунікабельності і соціальної відповідальності людей; етичних – формування споживацького ставлення до життя; соціально-гігієнічних – збільшення числа пізніх шлюбів і, відповідно, пізніх народжень; нарешті, генетичних наслідків – збільшення осіб зі спадковими захворюваннями (за даними антропологів, найжиттестійкішою є не перша, а друга і третя дитина).

Важливим завданням демографічного виховання є орієнтація молоді на багатодітну сім'ю...

... Материнство – одна з соціальних жіночих ролей, тому, навіть якщо потреба бути матір'ю і закладена в жіночій природі, суспільні норми і цінності чинять визначальний вплив на прояв материнського ставлення...

... В українському суспільстві ще не прийнято вчитися материнству, хоча це вкрай необхідно. Якщо декілька десятиліть тому досвід догляду за матерями передавався від матері до дочки, і питання про правильність чи хибність прийомів догляду не виникало, то сьогодні ця наступність втрачена, і тому сучасні мами думають і гадають, як їм правильно доглядати за дитиною... Таким чином, жінку можна назвати матір'ю лише в тому випадку, якщо в неї сформовано материнську поведінку. Ця поведінка формується на базі інстинкту під впливом тривалих спостережень або спеціального навчання...

... Батьківство є не менш значущим фактом у житті чоловіка, ніж материнство в житті жінки. Якщо неправомірна біологізація материнства, тим більш соціально-історичним є інститут батьківства. Якщо материнство, зазвичай, передбачає не лише зачаття і народження, але й вигодовування, вирощування потомства, то батьківський внесок у багатьох видів обмежується практично актом запліднення. Традиційно батьківство не передбачало щоденного догляду за дитиною. Сьогодні у зв'язку зі зміною становища жінки в суспільстві намітився поворот до „нового батьківства”, усвідомлення чоловіками відповідальності за сім'ю і дітей. ... У новому понятті батьківства поступово зникає лінія, яка розділяє сферу материнства і сферу батьківства, та демаркаційна лінія, яку провело суспільство і глибоко засвоїли індивіди. При новому батьківстві чоловіки почали усвідомлювати, що означає бути батьком, і робити для своїх дітей те, що завжди робили жінки.

Проблема батьківства – найгостріша проблема пострадянського суспільства.

Батьківство є важливою подією в житті чоловіка, яка несе із собою кардинальні зміни. Воно змінює погляд чоловіка на самого себе... Соціальна роль батька важка тим, що на перший погляд видається очевидною. Саме ця очевидність створює чимало психологічних пасток під час їх засвоєння. Ось деякі з них:

1) „пастка простої мети” – відмова від екзистенціальної мети в ролі батька („Годую, одягаю, що ще потрібно?”);

2) „пастка нормальності”, або „все, як у людей” – потенційна відмова від розуміння і прийняття унікальності свого життя і життя членів своєї сім'ї;

3) „пастка правоти сили” або „проти лому немає прийому” – відмова від усіх можливих способів вирішення конфліктів, крім силових чи пов'язаних з демонстрацією сили;

4) „пастка віку” („Я ще молодий”, „Вона ще нічого не розуміє, хай матір з нею вовтузиться”), орієнтація на вік як критерій розвиненості людини;

5) „пастка подарунка” („Я йому все купую, що захоче...”) – підміна екзистенціальності в стосунках предметами, ігнорування цінності людського спілкування;

6) „пастка споживацтва” або „в сім'ї можна розслабитися”. Почуття інших членів сім'ї не враховуються;

7) „пастка переваги статі” – відмова від вирішення життєвих завдань невідомим чином (жіночим);

8) „пастка соціальної цінності статі” („Хлопчик собі завжди дорогу проб'є”, „Чоловіка скрізь на роботу візьмуть”). Відмова від екзистенціальних переживань як непотрібних;

9) „пастка ревнощів до дітей”, необхідність рахуватися з тим, що увага дружини належить маленьким дітям;

10) „пастка очікуваної обов'язкової любові”, наприклад: „Я тобі батько, тому ти по винен мене любити і поважати”...

... Дуже важливим є виховання турботливого хлопчика – риси, необхідної майбутньому батькові. Турбота про молодших і турбота хлопчика про дівчаток – центральний момент, який формується батьками в хлопчикові. Це прояв ніжності, заступництва, поблажливості, які полярні станам самовдоволення, гордості; владності. Якщо молодших дітей немає, то можна ходити в гості туди, де є маленькі діти, чи ж приводити до себе в дім малюків. Необхідно постійно навчати хлопчиків турботі. Формування батьківства значною мірою залежить від досвіду, винесеного з батьківського дому. Майбутній чи чинний батько в уяві часто ставить себе на місце власного батька і або прагне його наслідувати, або хоче бути іншим. Зрозуміло, що

хоче дати своїй дитині те, чого не отримав від свого батька.

Підготовка майбутніх батьків передбачає роботу зі школярами за чотирма напрямками: освітнім, виховнім, оздоровчим і практичним.

Освітній напрямок має на меті інформування майбутніх батьків про фізіологічні механізми дітонародження, особливості харчування, режиму, виконання правил гігієни під час вагітності, пологів і післяпологового періоду, правила догляду за дитиною, принципи грудного вигодовування та виховання...

... *Виховний* компонент передбачає виховання почуття материнства-батьківства шляхом формування духовного зв'язку між майбутніми батьками і ненародженою дитиною. Робляться спроби за допомогою психотерапевтичних засобів зменшити невротичні прояви, формування адекватної реакції на різноманітні стресові подразники. З цією метою застосовуються методики особистісного орієнтування: організуються концерти духовної музики, відвідини церкви, дитячого садка. Все це допоможе в майбутньому вагітній налагодити двосторонній зв'язок з малюком, зрозуміти його стан, полюбити його (арттерапія, малювання, гра на музичних інструментах, співи, танці; ролеві ігри; формування впевненості в собі; вироблення вміння відчувати свого малюка і спілкуватися з ним до народження; заострення уваги батьків на поглибленні контакту з дитиною в дородовий період...

Оздоровчий напрямок передбачає оцінку стану здоров'я дівчини-майбутньої жінки²⁰⁹, прогнозування акушерських ускладнень і власне оздоровчі заходи. З цією метою використовують: комп'ютерну психодіагностику; заняття з оздоровчої гімнастики в гімнастичному залі і басейні з виконанням спеціальних дихальних і м'язово-релаксуючих вправ (аутогенне тренування); правильне харчування; загартування; ознайомлення з методами розслаблення і концентрації; робота з больовими відчуттями; навчання динамічній суглобовій і спеціальній гімнастиці; навчання правильному диханню тощо.

Практичний напрямок має на увазі підготовку молоді до виходжування і виховання дитини. Вміннями одягнути, сповити, викупати, покласти спати, заколисати повинні оволодіти і хлопці, і дівчата...

²⁰⁹ На наш погляд, не менш важливою є проблема збереження здоров'я (передусім фізичного, біологічного, психічного) хлопців – майбутніх чоловіків. Так само, як і проблема збереження здоров'я дівчат, її розв'язання потребує координації зусиль психологів, педагогів, лікарів та інших фахівців (О. А.).

Додаток 9

Гендерно орієнтовані справи²¹⁰

(для позакласної виховної роботи)

Вправа 1.

„Змінимо наші тендерні стереотипи”

Необхідні матеріали: аркуші ватману, маркери, фломастери.

Об'єднайте учасників / учасниць у 4 малі групи. Попросіть кожну групу упродовж 5 хв. написати:

1 група – як або якими суспільство уявляє жінок.

2 група – як або якими суспільство уявляє чоловіків.

3 група – які якості притаманні жінкам у реальному житті.

4 група – які якості характеризують чоловіків у реальному житті.

Перед виконанням вправи нагадайте учасницям / учасникам про правило позитивності.

Коли кожна група оголосить свої результати, запропонуйте порівняти їх та з'ясувати, наскільки стереотипними є уявлення про характер і поведінку жінок / чоловіків і наскільки це відповідає дійсності.

Обговоріть, як саме стереотипи, пов'язані із сприйняттям людини іншими людьми, можуть стримувати її розвиток.

Вправа 2.

Рольова гра „Погляньмо у дзеркало”

Необхідні матеріали: непотрібні.

Сформууйте декілька невеликих груп (по 3-4 особи) і попросіть організувати рольову гру, граючи в ній осіб протилежної статі. Одній групі (або кільком, якщо буде багато бажаючих або можна залучити всю групу) запропонуйте сценку із життя партнерської сім'ї, іншій – сім'ї, де основну хатню працю (і „чоловічу”, і „жіночу”) виконує жінка, а третій групі – сім'ю, в якій домашні обов'язки чітко розподілені.

Запитайте акторів / актрис і глядачів / глядачок про їхні почуття й думки.

Для чого ми робили цю вправу? Чи так просто і швидко можна подолати гендерні стереотипи? Попросіть навести випадки зі свого життя або життя своїх рідних і знайомих, коли можна було б застосувати „принцип дзеркала”.

²¹⁰ Уповноважена освіта: Посібник для тренерів / Відп. ред. О. Сулова. – К.: ІКЖЦ; ВЦ „Довіра”, 1999. – С. 52, 80; Школа Рівних Можливостей: Навч.-метод. посібн. / Під ред. Т.В. Ковалко та ін. – К., 2001. – С. 54, 57-58.

Додаток 10

Орієнтовний план-конспект гендерно орієнтованого уроку іноземної (німецької) мови (10 клас)²¹¹

Тема уроку: Сучасні професії. Вибір професії.

Цілі уроку:

Практична: 1. Уведення нових лексичних одиниць (ЛО): der Rechtsanwalt, der Pfarrer, der Diplomat, der Kaufmann, der Unternehmer, der Atomphysiker, der Offizier, der Gärtner, der Programmierer, die Schneiderin, die Krankenschwester, die Buchhalterin, die Hausfrau, der Elektriker, einen Beruf lernen / erlernen.

2. Навчити учнів / учениць читати і розуміти текст з певною кількістю незнайомих слів.

3. Навчити учнів / учениць брати участь у дискусії на задану тему.

4. Удосконалювати орфографічні навички учнів / учениць.

Освітня: навчити учнів / учениць аналізувати прочитане та формулювати власну думку.

Розвивальна: розвивати мовленнєві здібності, увагу, аналітичне та образне мислення.

Виховна: виховувати в учнів / учениць позитивне ставлення до праці, сприяти подоланню гендерних стереотипів щодо професійної діяльності.

Обладнання уроку: фонограма пісні „Geld oder Leben“, магнітофон, листочки з текстом пісні, картки з зображеннями людей різних професій, картки з графічним зображенням нових ЛО, картки з назвами професій для виконання завдання в парах, підручник Басай Н.П. Німецька мова: Підручник для 9 кл. серед. шк. – К.: Освіта, 2000. – 288 с.; схема-зразок для пояснення домашнього завдання.

Схематичний план уроку

Початок уроку

1. Організація класу. Бесіда з черговим..... 2 хв.

²¹¹ План-конспект уроку розроблено С.В. Носач – студенткою ф-ту іноземних мов НДПУ ім. М. Гоголя (2003 р.) із урахуванням методичних рекомендацій, викладених у посібнику: Андрійко І.Ф. Практикум з методики навчання німецької мови. – Ніжин: НДПУ, 2002. – 62 с.

2.Мовленнєва розминка.....2 хв.

3.Фонетична зарядка.....5 хв.

Основна частина уроку

4.Введення нових ЛО.....13 хв.

5.Читання тексту.....7 хв.

6.Дискусія.....8 хв.

7.Удосконалення орфографічних навичок.....2 хв.

Заключний етап уроку

8.Пояснення домашнього завдання.....3 хв.

9.Підсумки роботи. Мотивація оцінок.....2 хв.

10.Завершення уроку.....1 хв.

Хід уроку

Початок уроку.

1. Організаційний момент: Привітання вчителя / вчительки. Бесіда із черговим. Повідомлення практичних цілей уроку.

L: Guten Tag, Kinder! Setzt euch!

Ist die Klasse zur Stunde bereit?

Nun gut! Jetzt beginnen wir unsere Stunde!

Wer hat heute Klassendienst? Welchen Tag haben wir heute? Wer fehlt?

Welche Hausaufgaben habt ihr für heute gemacht?

2. Мовленнєва розминка. Мета: налаштувати учнів / учениць на спілкування німецькою мовою, „підведення” їх до теми уроку.

Методичний прийом: Бесіда вчителя / вчительки з класом.

L: Ihr seid schon in der zehnten Klasse. Noch ein Jahr in der Schule und ihr müsst den weiteren Weg wählen. Sagt mal, habt ihr schon etwas vor?

-Willst du weiter lernen?

-Hast du eine Ausbildungsstätte schon gewählt?

-Willst du an einer Universität oder an einer technischer Hochschule studieren?

-Was möchtest du werden?

-Wieviel Jahre muss man dafür studieren?

-Und wer will gleich nach der Schule arbeiten?

-Sagt mir jetzt, wozu studiert man? Natürlich um einen Beruf zu erlernen!

-Und wozu möchte man einen Beruf lernen?

Sch: Um Geld zu verdienen.

L: Ja, das stimmt. Geld spielt eine wichtige Rolle in unserem Leben. Es gibt sogar Lieder, wo es sich um das Geld handelt.

3. Фонетична зарядка. Мета: удосконалення навичок вимови та умінь аудіювання.

Методичні прийоми: 1.Аудіювання учнями звукозапису пісні. 2.Читання тексту пісні (з розданих листків), пояснення вчителем значення невідомих ЛО. 3.Хоровий спів.

L: Hören wir das Lied „Geld oder Leben“!

L: Lesen wir den Text des Liedes!

Geld oder Leben

Es beherrscht der Obolus
Seit jeher unsern Globolus
Mit andern Worten: der Planet
Sich primär um das eine dreht.
Drum: schaffe, schaffe, Häusle baue,
Butterbrot statt Schnitzel kaue!
Denn wer nicht den Pfenning ehrt,
der wird nie ein Dagobert!
Geld, Geld oder Leben...
Es ist vom Volksmund eine Linke,
dass das Geld ganz übel stinke.
Wahr ist vielmehr: ohne Zaster
Beißt der Mensch ins Strassenpflaster!
Geld, Geld oder Leben...
Es sagt das Sprichwort: spare, spare,
denn dann hast du in der Not!
Der eine spart, kriegt graue Haare,
der andre erbt nach seinem Tod!
Ob Dollar, D-Mark, Schilling, Lire,
Rubel, Franken oder Pfund,
die Vermehrung unser Währung,

ist der wahre Lebensgerung!

Der Obolus — das Geld, primär — vor allem, drum — darum, Häusle — Häuse,
Dagobert — reicher Mensch, eine Linke — die Volksweisheit, Zaster — das
Geld, „Beißt der Mensch ins Strassenpflaster“ — stirbt, Währung — das Geld,
Lebensgerung — Lebensfreude.

L: Singt das Lied mit!

Основна частина уроку

4. Введення нових ЛО. Мета: ввести нові ЛО; закріпити вживання нових ЛО.

Методичні прийоми: 1.Пред'явлення учням нових ЛО в опорі на наочність та картки з графічним зображенням слова. 2.Хорове та індивідуальне повторення вимови нових ЛО за вчителем. 3.Гра-відгадування професій. 4.Вправляння у вживанні нових ЛО в усному мовленні.

L: Also, das Geld ist sehr wichtig und um es zu verdienen muss man zuerst einen Beruf lernen. Sprecht mir nach: einen Beruf lernen/erlernen.

L: Und wie denkt ihr wer verdient mehr Geld ein Lehrer/eine Lehrerin oder ein Kaufmann/eine Kauffrau? Sprecht mir nach: der Kaufmann, die Kauffrau.

L: Ein richtiger Kaufmann, eine richtige Kauffrau muss einen Rechtsanwalt/eine Rechtsanwältin haben, nicht wahr? Sprecht mir nach: der Rechtsanwalt, die Rechtsanwältin.

L: Um Rechtsanwalt zu werden muss man 6 Jahre studieren. Genausoviel studieren die zukünftigen Diplomate. Sprecht mir nach: der Diplomat, die Diplomatin.

L: Aber es gibt die Berufe, wo die Ausbildung noch mehr dauert. Zum Beispiel Pfarrer, der 7 Jahre Studium braucht. Sprecht nach: der Pfarrer.

L: Man kann überhaupt nicht studieren um ein Unternehmer zu werden. Da muss man nur einen klugen Kopf haben. Sprecht mir nach: der Unternehmer, die Unternehmerin.

L: Kein Hochschulabschluss braucht auch eine Hausfrau/ein Hausherr, stimmt das? Sprecht mir nach: der Hausherr, die Hausfrau.

L: Oder ein Gärtner/eine Gärtnerin. Sprecht mir nach: der Gärtner, die

Gärtnerin.

L: Es gibt auch Berufe, die mit Risiko verbunden sind. Zum Beispiel Elektriker.
Sprecht nach: der Elektriker, die Elektrikerin.

L: Jeder Fachmann muss sehr verantwortlich sein, nicht wahr? Besonders viel Verantwortung liegt an den Atomphysikern, die unsere Atomkraftwerke bedienen.
Sprecht mir nach: der Atomphysiker, die Atomphysikerin.

L: Und wer hilft dem Arzt die Kranken behandeln? Natürlich eine Krankenschwester. Dieser Beruf ist auch sehr verantwortlich. Sprecht nach: die Krankenschwester.

L: Überall, wo es sich ums Geld handelt, haben die Buchhalter zu tun. Sprecht mir nach: der Buchhalter, die Buchhalterin.

L: Und wer erleichtert den Buchhaltern das Leben? Wer schöpft kluge Computerprogramme? Natürlich die Programmierer! Sprecht mir nach: der Programmierer, die Programmiererin.

L: Diese Fachleute helfen jedem Menschen gut und bequem angezogen sein. Das sind Schneider. Sprecht mir nach: der Schneider, die Schneiderin.

L: Jetzt spielen wir! Nennt den Beruf des Menschen, der:

-dem Arzt hilft;

-Kleider näht;

-Getreide, Gemüse, Obst erzeugt;

-eigene Firma hat;

-alle Gesetze kennt;

-immer predigt;

-schön und überzeugend sprechen kann;

-auf eigenes Risiko Ware kauft und dann sie teurer verkauft;

-in einem Atomkraftwerk arbeitet;

-viel mit dem Computer zu tun hat;

-wessen Arbeitsplatz gleichzeitig sein Lebensraum ist;

-mehr mit Geld zu tun hat, als jeder von uns;

-mit dem Strom arbeitet.

L: Alle wissen, dass jeder Beruf wichtig und nötig ist. Sind aber alle Berufe populär? Das bezweifle ich. Öffnet die Bücher auf Seite 154, Übung 5. Lesen wir.

L: Also, hier ist die Liste der Berufe. Welchen Beruf werdet ihr wählen?

Warum? (відповіді учнів).

L: Und jetzt spielen wir Beruferaten. Jeder wählt einen Beruf. Der Reihe nach ratet den Beruf nach dem Muster: -Stellst du eine Ware her? – Nein.

-Hast du viel mit Menschen zu reden? – Nein.

-Arbeitest du an einem Schreibtisch? – Nein.

-Hast du mit Maschinen zu tun? – Ja.

-Führst du eine Maschine? – Ja.

-Ist das eine schwere Maschine? – Ja.

-Sitzen viele Leute in der Maschine? – Ja.

-Dann weiß ich, was du bist. Du bist Pilot.

-Richtig.

L: Sch1, gehe an die Tafel. Beginnen wir.

5. Читання тексту. Мета: сформувати рецептивну лексичну навичку, навчити розуміти текст з певною кількістю незнайомих слів, проконтролювати розуміння прочитаного

Методичні прийоми: 1. Пояснення вчителем завдання. 2. Читання учнями тексту. 3. Відповіді на запитання до тексту.

L: Also ich sehe ihr habt schon eure zukünftigen Berufe gewählt. Lest den Text auf Seite 158. Das sind eigentlich 5 kurze Texte. Seid bereit danach folgende Fragen zu beantworten:

-Um was für ein Problem handelt es sich in allen Texten?

-Was kritisieren die Jugendlichen?

Also los.

L: Die Zeit ist um. Habt ihr alles verstanden? Also, worum geht es im Text?

L: Was kritisieren die Jugendlichen?

6. Розвиток невідготовленого діалогічного мовлення. Мета: Навчити учнів / учениць брати участь у дискусії на задану тему.

Методичний прийом: Бесіда у режимі „педагог – учень / учениця”.

L: Sagt mal, welche Chancen hat auf dem Arbeitsmarkt ein Mann, eine Frau?

-Wird die Arbeit eines Mannes und einer Frau gleich bezahlt?

-Warum ist es so?

-Wenn sich ein Mann und eine Frau um einen und denselben Studienplatz bewirbt, wer wird aufgenommen?

-Welche Berufe sind typisch „männlich“ und welche „weiblich“?

-Ist es gerecht?

7. Удосконалення орфографічних навичок. Мета: Закріпити вивчені ЛО на письмі.

Методичний прийом: парна гра.

L: Also, Kinder, wir haben heute viele Berufsamen gelernt, nicht wahr? Jetzt prüfen wir, wie gut ihr diese Wörter beherrscht habt. Jedes Paar bekommt eine Karteikarte mit den Berufsamen. Die Bestandteile dieser Berufsamen sind aber verwechselt. Ordnet die Berufsamen schriftlich in euren Heften! Prüfen wir! Schließ, bitte!

8. Пояснення домашнього завдання: запис на дошці та у щоденниках.

L:1.Stellt das Foto eines Tages in eurer Familie zusammen (nach dem Muster).

Der Muster:

Zeit/ Familienmitglied	Die Mutter	Der Vater	DieTochte r (12 Jahre)	...	Die Oma
7.00-7.30					
...					
23.00-23.30					

Bereitet einen Dialog zwischen dem Mann und der Frau vor. Die Frau ist eine Kauffrau von Beruf und der Mann - ein Hausherr.

9. Підсумки уроку: Запис оцінок у журнал і щоденники. Мотивація оцінювання.

10. Завершення уроку:

L: Steht auf! Die Stunde ist aus! Auf Wiedersehen!

Додаток 11

Орієнтовна анкета для визначення особливостей педагогічного спілкування²¹²

1. Які з наведених жестів зазвичай використовує Ваш вчитель / вчителька?
 - a) жест вказівним пальцем чи вказівкою;
 - b) знімання та одягання окулярів; відтягування комірця; доторкання до вуха, очей;
 - c) жест зацікавленого слухання, коли палець спирається на скроню чи щоку.

2. Коли вчитель / вчителька пояснює нову тему, він / вона:
 - a) сидить за столом;
 - b) пересувається по класу;
 - c) підходить до парт.

3. Під час уроку вчитель / вчителька спілкується з Вами:
 - a) швидко, на завищених тонах;
 - b) повільно, доступно;
 - c) повільно, але фразами з книги.

4. Коли Ви відповідаєте на уроці, вчитель / вчителька:
 - a) дивиться на вас поверх окулярів;
 - b) переглядає журнал чи опускає очі;
 - c) дивиться з підтримкою.

5. Якщо на уроці виникла конфліктна ситуація, вчитель / вчителька:
 - a) викличе директора чи його заступника;
 - b) впорається сам / сама;
 - c) накричить; запише зауваження у щоденник; викличе батьків до школи.

6. На уроці цього вчителя Ви:
 - a) сидите „як миші”;
 - b) поводите себе дисципліновано й при цьому відчуваєте себе невимушено;
 - c) не слухаєте вчителя взагалі.

7. Якщо Ви були відсутні на попередньому уроці, вчитель / вчителька:
 - a) нічого не скаже;
 - b) поцікавиться, що трапилося;

²¹² Анкету розроблено О.І. Літвіною – студенткою ф-ту іноземних мов НДПУ ім. М. Гоголя (2005 р.).

с) грозним тоном пояснить, що його / її уроки пропускати не можна.

8. Якщо Ви самі вирішили влаштувати КВК з вивченої теми, то вчитель / вчителька:

- а) підтримає вас, але не стане брати участі у підготовці;
- б) візьме активну участь і допоможе вам все організувати;
- с) відмовить вам, так як він проводить це заздалегідь не планував.

9. Якщо на уроці Ви не дуже гарно зрозуміли нову тему й підійшли до вчителя на перерві, той:

- а) пояснить усе ще раз, якщо незайнятий/незайнята;
- б) скаже, що пояснить як-небудь іншим разом;
- с) невдоволено відповість, що все було достатньо зрозуміло пояснено на уроці.

10. Гарна оцінка у вчителя / вчительки залежить від:

- а) того, як ти підготувався до уроку;
- б) настрою вчителя;
- с) того, як ти взагалі вчишся (невстигаючий чи відмінник).

11. На уроці у Вас:

- а) гарний настрій;
- б) пригнічений настрій;
- с) злість і гнів; Ви вважаєте, що вчитель „сам не знає, чого хоче”.

12. На перерві вчитель / вчителька спілкується з Вами:

- а) спокійно, вислуховуючи кожного до кінця;
- б) швидко, ніби поспіхом;
- с) виражає невдоволення тим, що його / її відволікають від більш важливих справ.

Таблиця обробки результатів

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
а)	А	Л	А	А	Л	А	Л	Л	Д	Д	Д	Д
в)	Л	А	Д	Л	Д	Д	Д	Д	Л	А	А	Л
с)	Д	Д	Л	Д	А	Л	А	А	А	Л	Л	А

А – авторитарний стиль спілкування,
Л – ліберальний стиль спілкування,
Д – демократичний стиль спілкування.

Додаток 12

Сценарій виховного заходу „Ми з татом – друзі!”²¹³

Мета заходу: *Сприяти подоланню гендерних стереотипів у родинному житті, сприяти усвідомленню важливості ролі батька і матері у сім'ї.*

Вік учасників / учасниць 12-40 років.

Вид діяльності: ігрова, колективна.

Обладнання: папір, фломастери, листки з різних дерев, розірвані книги, клей, нитки, голки, гирі, скакалки, магнітофон, аудіозаписи.

Хід виховної справи

1-й ведучий: Доброго дня, дорогі друзі! Приємно, що наші батьки хоча б на деякий час залишили свої домашні справи і турботи та завітали до нас. Сподіваємось, що нам усім сподобається ця зустріч.

2-й ведучий: Отже, починаємо конкурс „Ми з татом – друзі!”. У ньому беруть участь сімейні команди.

Ведучі представляють команди тат і дітей.

1-й ведучий: Давайте познайомимося з членами журі, які мають виконати складне завдання — вибрати з усіх команд найбільш дружну.

Ведучі представляють членів журі.

2-й ведучий: А ще ми оберемо журі з глядачів (болільників). Члени журі мають визначити „Сім'ю глядацьких симпатій”.

Ведучі представляють членів глядацького журі.

1-й ведучий: Починаємо перший конкурс «Знайомство». Впродовж кількох хвилин кожний учасник / учасниця розповість глядачам та журі, про свою сім'ю, друзів, захоплення і т. ін. Отже...

Ведучі спілкуються по черзі з кожною командою.

2-й ведучий: Щиро дякуємо всім. Закінчився перший конкурс. Поки працює журі, ми оголошуємо музичну паузу.

Після музичної паузи журі оголошує результати першого конкурсу.

²¹³ Мы с папой – друзья. Игра для родителей с детьми среднего школьного возраста // Позакласний час. – 1999. – №21-22. – С. 31.

1-й ведучий: Наступний конкурс – „Журналісти”.

У багатьох сім'ях є добра традиція – до днів сімейних урочистостей видавати свою газету чи гумористичний листок. Ось і наші команди повинні за п'ять хвилин оформити листок, присвячений найкращому другові – МАТЕРІ. Поки команди готуються, у нас знову – музична пауза.

Жюрі оцінює газети та оголошує результати.

2-й ведучий: А тепер третій конкурс. Він називається „Знавці природи”.

Шановні татусі, сподіваємося, що ви часто буваєте з дітьми у лісі, полі, на річці та розмовляєте з ними про тваринний та рослинний світ нашого краю, вчите дітей любити й берегти природу. Зараз кожній команді буде виданий листок, що зірваний з дерева. Ваша задача – визначити, з якого саме.

Друге завдання цього конкурсу – впізнати по опису одну з рослин нашого краю та правильно її назвати.

Команди виконують завдання, жюрі одразу оцінює цей конкурс та оголошує результати.

1-й ведучий: А зараз четвертий конкурс – „Майстерня”.

З ним впораються ті, хто товаришує з книгою, і ті, в кого умілі руки. Книга супроводжує нас на протязі всього життя; та термін життя самої книги часом невеликий. Та й не всі, на жаль піклуються про її „здоров'я” та зовнішній вигляд. Перед вами книги, які потребують вашої допомоги. Час на їх „лікування” – п'ятнадцять хвилин. Поруч все необхідне для ремонту.

2-й ведучий: Доки команди виконують завдання, ми оголошуємо для глядачів конкурс силачів. Пропонуємо гирі для тат та скакалки для синів.

Ведучий проводить конкурс силачів. Жюрі підводить підсумки четвертого конкурсу.

1-й ведучий: Наступний конкурс – музичний.

Ми пропонуємо командам виконати пісні про воїнів. Потрібно співати по одному куплету з кожної пісні. Хто пригадає більше пісень, той і переможець. Котра команда хоче почати?

Ведучий проводить конкурс. Жюрі визначає переможця.

2-й ведучий: Починаємо спортивний конкурс.

У цьому конкурсі кожній команді знадобиться допомога шести вболівальників. Шановні вболівальники, вийдіть, будь-ласка, на середину залу!

По моєму сигналу всі команди повинні вишикуватись за зростом. Глядацьке жюрі визначить, яка команда зробила це раніше.

Жюрі підсумовує результати конкурсу.

1-й ведучий: Останній конкурс – „Акторська майстерність”.

У ньому кожна команда продемонструє свої акторські здібності. Ви повинні інсценувати уривок вашої улюбленої казки або іншого літературного твору. Час на підготовку – 5 хвилин. А тим часом – музична пауза!

Після музичної паузи команди показують інсценування. Жюрі та глядацьке жюрі підводять підсумки гри. Ведучий нагороджує „Найдружнішу сім’ю” та „Сім’ю глядацьких симпатій”.

1-й ведучий: Ми продовжуємо себе в дітях. Якими вони виростуть, ким стануть, залежить від нас, батьків. Тож нехай татусі бувають частіше зі своїми дітьми! Їх турбота, умілі руки та постійна увага дуже потрібні підростаючим дітям. До побачення!

Internet-ресурсы з гендерной проблематики

Американская ассоциация мужских студий

<http://www.mensstudies.org>; <http://www.mensstudies.com>

Американская коалиция отцов и детей

<http://www.acfc.org>

Библиотека по женским и гендерным вопросам

<http://www.door.library.uiuc.edu/wst>

Гендерная статистика по странам и рубрикам

<http://www.genderstats.worldbank.org/>

Европейская ассоциация WITEC „Женщины в образовании, технологиях, науке”

<http://www.witec.net>

Женская информационная сеть

<http://www.womnet.ru/>

Женский информационный сайт

<http://www.owl.ru/>

Ивановский центр гендерных исследований

<http://www.icgs.ivanovo.ru/>

Канадско-украинский гендерный фонд

<http://www.genderfund.com.ua>

Международная гендерная и профессиональная сеть

<http://www.genderandtrade.net>

Мировой конгресс по проблемам здоровья мужчин

<http://www.wcmh.info>

Московский центр гендерных исследований

<http://www.gender.ru/>

НТУ „Киевский политехнический институт” (сайт гендерного образования)

<http://www.gender.ntu-kpi.kiev.ua/index1.htm>

Петербургский центр гендерных проблем

<http://www.pcgi.ru/>

Ресурсы по гендерному равенству

<http://www.aauw.org/1000/geneqrsc.html>

Ресурсный центр для мужчин-отцов

<http://www.menhotline.org>

Фулбрайт, Украина

<http://www.fulbright.org.ua/page.php?lang=1>

Харьковский центр гендерных исследований **<http://www.gender.univer.kharkov.ua/>**

Центр электронной информации ООН в Украине

<http://www.mmc.kiev.ua>

Центрально-азиатская сеть по гендерным исследованиям

<http://www.genderstudies.info/educat/educat2.php>

Электронный журнал GENDERS

<http://www.genders.org/index.html>

EHU International: Центр гендерных исследований

<http://gender-ehu.org/>

WEB-страница банка данных об организациях и специалистах в области гендерных проблем **<http://bank.gender.org.ua/>**

XY: мужчины, маскулинность и гендерная политика

<http://www.xyonline.net>

Предметний покажчик

Андрогінність 112

Асоціація Гайдів України 40

Батько 30, 119

Виховна робота школи 27-44

Виховної роботи напрями 27-28

Ґендер 15-20, 112

Ґендерна асиметрія 112

Ґендерна демократія 112

Ґендерна диференціація 8

Ґендерна ідентичність 20-21, 113

Ґендерна діяльність 100-108

Ґендерна експертиза 26, 50-64, 112

Ґендерна культура 7, 113

Ґендерна педагогіка 5-6

Ґендерна поведінка індивіда 87

Ґендерна політика 113

Ґендерна рівність 113

Ґендерна соціалізація 113

Ґендерна стратифікація 113

Ґендерна чуйність 113

Ґендерний баланс 114, 124-139

Ґендерний Індекс людського розвитку 114

Ґендерні дослідження 100, 114

Ґендерні знання 114

Ґендерні ролі 20, 86, 114

Ґендерні стандарти 114

Ґендерні стереотипи 8-10, 21, 86, 115, 121-123,

Ґендерно орієнтована педагогіка 5-6

Ґендерно орієнтовані педагогічні технології 115

Ґендерно чуйна поведінка особистості 87

Демографічне виховання 144

Демократія паритетна 115

День Батька 119

День Матері 120

Диморфізм психологічний статевий 82

Дискримінація 115

Дискримінація позитивна 115

Диференціація статей 82

Екстралінгвістика 91

„Європейські жінки в математиці” (EWM) 49

Зміст освіти 116

Індивідуальний стиль спілкування 77

Інверсія ролей 104

Кадетське виховання 10

Київський жіночий лицей 39-41

Кінесика 91

Культура міжстатевих стосунків

Лідерство 84

Маскулінність 117

Мати 31, 36

Матріархат 117

Патріархат 117

Педагогічне спілкування 67-100, 153-154

Підручник 51

Принцип природовідності 38

Проксиміка 91

Психолінгвістика 91

Психологічний статевий диморфізм 82

Психосексуальна культура 117

Роздільне навчання 14, 39-44

Свято батька 119
Свято матері 120
Сексизм 50-63, 117
Соціально-статева ідентичність 87
Статева ідентичність 87, 117
Статеве виховання 35-38
Статеві ролі 117
Статевотпипізована поведінка 117-118
Стать 15, 118
Стать психологічна 118
Стереотип соціальний 114, 118
Стереотипи вербальні 90
Стереотипи мовленнєвої поведінки вчителів 90
Стилі педагогічного спілкування 72-85

Такесика 91
Трансвестизм 104
Транссексуалізм 104

„Уповноважена освіта” 13, 41-44

Фемінність 118

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

АНИЩЕНКО ОЛЕНА ВАЛЕРІЇВНА

***ГЕНДЕРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ
НАУЦІ ТА ПРАКТИЦІ***

Навчальний посібник

Видання 2-е, доповнене і перероблене

Відповідальний за випуск – Яковець Н.І.
Технічний редактор – Лисенко М.М.
Верстка, макетування – Булах Т.М.

Видання друкується за авторським редагуванням

Підписано до друку 08.01.08 р.	Формат 60x84/16	Папір офсетний
Гарнітура Computer Modern Замовлення № 115.	Ум. друк. арк. 7,35	Тираж 130 прим.

Видавництво

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Кропив'янського, 2, к. 217.



Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єкта видавничої справи ДК №1804 від 25.05.04 р.

8(04631) 2-22-37
E-mail: vidavn@ndpu.net