

К38

3530-р

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

КІКІНЕЖДІ ОКСАНА МИХАЙЛІВНА

УДК 159.922.1 + 37.015.3: 303.094.4

**ІДЕНТИФІКАЦІЯ
ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН
ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ СТАТІ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора психологічних наук



Київ – 2012

8778

НБ НПУ ім. М.П.Драгоманова

Дисертацією є рукопис.

Дисертацію виконано у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України.

Науковий консультант: доктор психологічних наук, професор
ГОВОРУН Тамара Василівна,
Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України,
лабораторія соціальної психології,
головний науковий співробітник.

Офіційні опоненти: дійсний член НАПН України,
доктор психологічних наук, професор
ЧЕПЕЛЄВА Наталія Василівна,
Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України,
заступник директора з науково-дослідної роботи;

доктор психологічних наук, професор
БОНДАРЧУК Олена Іванівна,
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»,
завідувач кафедри психології управління;

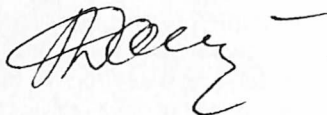
доктор психологічних наук, професор
ПАВЕЛКІВ Роман Володимирович,
Рівненський державний гуманітарний університет,
проректор, директор Інституту психології і педагогіки.

Захист відбудеться «16» січня 2013 року об 11 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д **26.053.10** у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розіслано «15» грудня 2012 року

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



Л. В. Долинська

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Зростання інтересу до проблеми становлення особистості чоловіка та жінки викликане низкою причин, серед яких кризовий розвиток сім'ї, асиметрія в соціально-економічних позиціях статей, стереотипованість їх соціальних ролей тощо. У зв'язку з цим зрозумілим є звернення до антропологічної проблематики у педагогічній та віковій психології, зокрема гендерного виміру розвитку людини, який дає змогу виявляти психологічні механізми соціалізації та диференціації статей. Процес "переміщення" буттєвих проблем двох половинок людства в центр психологічної думки зумовлений демократизацією онтологічних основ життя в статі, дослідженням біологічної та соціальної детермінації задля вирівнювання можливостей самореалізації жінок і чоловіків, що, у свою чергу, вимагає суттєвої перебудови їх соціокультурного простору.

Культивування паритетності статей як стратегічного напрямку соціалізації зумовлює необхідність дослідження гендерної ідентичності з позицій різних психологічних підходів, зокрема генетичного та когнітивного. Гендерне виховання як виклик часу потребує реальних змін у соціогуманітарному знанні, зокрема ідеології родини, школи, ЗМІ, розробки інноваційних гендерно-освітніх технологій відповідно до чинних нормативно-правових документів України (стаття 24 Конституції України, Закони України "Про освіту", "Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків" (5.09.2005), Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття" тощо). Отже, актуальність дослідження становлення гендерної ідентичності особистості в процесі онтогенезу зумовлена соціальною потребою виявлення соціально-психологічних чинників формування гендерної культури молоді, необхідністю вивчення внутрішніх механізмів ототожнення особистості з певними взірцями статевої поведінки, а також демократизацією суспільного життя, утвердженням егалітарних цінностей.

У контексті "генези здійснення особистості" (С.Максименко) сучасна психологія акцентує увагу на розвитку індивіда в системі процесів самопобудови і самоздійснення, гармонізації його внутрішнього світу із зовнішнім в умовах соціокультурної різноманітності, що спричинено глобалізаційними тенденціями (Г. Балл, В. Кремень, В. Кравець, В. Москаленко, Т. Титаренко та ін.). На нашу думку, найвизраźніше цей феномен репрезентується в межах гуманістичного та феноменологічного підходів, що дає змогу розкрити питання розвитку суб'єктності, самовираження, набуття "сутнісного Я" в суперечностях життя (І. Бех, М. Боришевський, І. Булах, Т. Говорун, А. Маслоу, В. Роменець, К. Роджерс, В. Татенко та ін.).

Стать як фундаментальна соціальна та біологічна категорія загострила проблему ідентифікації і отримала своє психологічне оформлення у гендерному підході до диференціації становлення свідомості та самосвідомості особистості (Б. Ананьєв, Т. Говорун, Е. Ейдемїллер, Д. Ісасєв, І. Кон, Дж. Манї). Ідентифікація як емоційно-когнітивний та поведінковий процес ототожнення себе зі значущими іншими актуалізує механізми психічної реальності розвитку ідентичності на рівні індивідуальної і суспільної свідомості, яка має як онто-, так і соціогенетичні корені (К. Абульханова-Славська, В. Геодакян, Г. Костюк, С. Максименко та ін.). Гендерна

ідентифікація розглядається як суб'єктна та соціально-психологічна реальність у контексті цілісного процесу свідомості і самосвідомості (М. Боришевський, В. Столін), формування его-структур у континюмі індивідуального розвитку (Е. Еріксон, Дж. Марсія, Е. Берн), ціннісно-сміслового самовизначення (К. Войтила, В. Франкл, С. Якобсон), когнітивного дозрівання індивіда (А. Бандура, Ж. Піаже, Л. Кольберг), засвоєння когнітивних схем (С. Бем, Ш. Берн, С. Московічі та ін.).

Гене́за гендерної ідентичності досліджувалася залежно від соціальних джерел впливу в контексті процесу соціалізації-інтеріоризації та інтерналізації еталонів, символів, норм статевої поведінки, поширених в етнокulturі, самовизначення та самопрезентації особистості у різних сферах людського буття (Л. Виготський, О. Бондарчук, І. Кон, І. Кльоцина, Л. Штильова), наративу (М. Бахтін, В. Біблер, Н. Каліна, Г. Ложкін, Н. Чепелева), життєвих смислів та цінностей (Б. Братусь, В. Васютинський, В. Кузьменко, Р. Павелків, Е. Помиткін, Ю. Приходько, М. Рокич, Дж. Роттер, М. Савчин, В. Чернобровкін та ін.).

Попри очевидну “відкритість” прикладного аспекту проблеми гендерної ідентичності, вона має значний внутрішній пласт, оскільки охоплює чимало нез'ясованих психологічних механізмів особистісного розвитку людини. Специфіка виокремлення вікових закономірностей набуття статевої поведінки дитини, інтеріоризації гендерних орієнтацій у процесі освоєння цінностей соціуму є водночас важливим напрямком педагогічних досліджень (В. Кравець, О. Сухомлинська, Т. Голованова, Т. Дороніна, І. Іванова, О. Каменська, О. Луценко, О. Цокур та ін.). Актуальність дослідження визначається також тим, що диференціація психології статей потребує виокремлення власне психологічного, а не соціологічного чи іншого змісту (І. Грабовська, Т. Власова, І. Карпенко, О. Кісь, Л. Кобелянська, Т. Мельник, Ю. Стребкова, С. Оксамитна, В. Троян, О. Ярош та ін.). Отримання науково обґрунтованих даних щодо онтогенезу гендерної ідентичності дасть змогу привернути увагу вчених до процесів і результатів самовизначення індивіда у сфері традиційної та егалітарної культур.

Таким чином, наукова розробка особливостей становлення гендерної ідентичності вимагає інтеграції психологічних досліджень, скерованих у напрямку онтогенезу свідомості та самосвідомості, презентації Я у виборі лінії статевої поведінки, формування психологічних механізмів самовизначення та саморегуляції представників різної статі. Затребуваність проблеми для теорії і практики психологічних і педагогічних наук, а також для поглиблення соціально-освітніх трансформацій в Україні зумовили вибір теми нашого дослідження „Ідентифікація як соціально-психологічний феномен диференціації статі”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри психології та педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова та комплексного плану науково-дослідної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, зокрема в рамках чотирьох державних замовлень МОНмолодьспорт України на теми: “Психолого-педагогічні основи підготовки майбутніх педагогів до статевого виховання дітей та юнацтва як передумова формування особистості

сім'янина” (номер держреєстрації: 0100U002413); “Гендерна соціалізація дитини та виховання гендерної рівності дітей та юнацтва” (номер держреєстрації: 01034U003119); “Гендерна освіта та виховання: перспективи розвитку” (номер держреєстрації: 0106U002384); “Гендерні компетенції в освітньо-професійному зростанні молоді” (номер держреєстрації: 0109U002308).

Частково тему досліджено у низці міжнародних наукових проєктів: “Психологія статі та сексуальності як психологічна дисципліна для освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра та спеціаліста” (“Розвиток та впровадження нових навчальних курсів із соціально-гуманітарних дисциплін програми підтримки вищої освіти в Україні Міжнародного фонду “Відродження” (реєстр. № 561; N 14-99-7389-HEI-I-ЕСР, 1.09.1999-1.09.2000), “Соціально-психологічні фактори формування гендерних орієнтацій депривованих підлітків” Агентства Міжнародного Розвитку, Посольства Канади в Україні, Канадсько-українського гендерного фонду (QGTA, 2508, 2002–2004 рр.) і Програми рівних прав та можливостей жінок в Україні (ПРООН-ЕС): “Розробка гендерних стандартів освіти в Україні”; “Подолання гендерних стереотипів у навчально-виховному процесі”; “Підготовка тренерів з підвищення гендерної обізнаності та гендерної чутливості вчителів”; “Розробка гендерно-чутливих програм для студентів педагогічних ВНЗ”; “Впровадження гендерно-чутливого підходу у дошкільну та початкову освіту” (15.09.2009–16.12.2011), а також у процесі діяльності Науково-дослідного центру з проблем гендерної освіти і виховання учнівської та студентської молоді НАПНУ-ТНПУ імені В. Гнатюка (з 2008 року і дотепер).

Тема дисертаційної роботи затверджена Вченою радою НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол № 7 від 26.02.1998 р.) та узгоджена Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 2 від 9.02.1999 р.).

Мета дослідження полягає у теоретико-методологічному обґрунтуванні та експериментальному вивченні структури, механізмів, закономірностей та динаміки гендерної ідентифікації в процесі онтогенезу; розробці та впровадженні системи гендерно-освітніх технологій як психолого-педагогічного супроводу статевої соціалізації дітей та молоді, спрямованого на особистісний розвиток та партнерство статей.

Відповідно до цієї мети були сформульовані такі **завдання** дослідження:

1) здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми статевої ідентифікації особистості в процесі онтогенезу (від старшого дошкільного до пізнього юнацького віку) в контексті філософських, соціологічних та психологічних підходів; визначити психологічний зміст поняття “гендерна ідентичність”, обґрунтувати концептуальну парадигму та вихідні положення;

2) розробити психологічну модель розвитку гендерної ідентичності особистості у період її дорослішання;

3) обґрунтувати критерії, показники та рівні розвитку статевої ідентичності особистості, визначити її психодіагностичний інструментарій;

4) експериментально дослідити зміст, структуру та особливості динаміки гендерної ідентифікації особистості у період її дорослішання та здійснити обґрунтування механізмів, закономірностей розвитку цього особистісного утворення у дітей та юнацтва;

5) визначити соціально-педагогічні чинники становлення статевої ідентичності у процесі соціалізації особистості в мікро-, мезо- та макросередовищах;

6) розробити систему гендерно-освітніх технологій, апробувати та впровадити психолого-педагогічний супровід на основі формування егалітарних цінностей із метою активізації особистісного саморозвитку дітей та юнацтва.

На початку дослідження було сформульовано припущення загальнотеоретичного та прикладного характеру. *Загальнотеоретична гіпотеза.* Гендерна ідентичність у процесі онтогенезу представлена специфічними знаковими системами – конструктами фемінності, маскулітності та андрогінності, вибір яких зумовлює диференціацію чи інтеграцію статевої поведінки. Вікова динаміка гендерної ідентифікації проявляється як взаємовплив усвідомленого та несвідомого засвоєння особистістю у період її дорослішання стереотипованих та егалітарних настановлень і соціально-психологічних очікувань мікро-, мезо- та макросередовищ. Чим ширшим є особистісний простір для активізації суб'єктності індивіда, тим ефективніше відбувається процес універсалізації виконання гендерних ролей представниками різної статі, індивідуалізація їх розвитку.

Об'єкт дослідження: ідентифікація в процесі гендерної соціалізації особистості.

Предметом дослідження є процес статевої ідентифікації на різних етапах становлення та розвитку особистості (від старшого дошкільного до пізнього юнацького віку).

Для реалізації окреслених завдань, перевірки сформульованих гіпотез було використано комплекс методів: *теоретичні* – аналіз і узагальнення наукових даних із проблеми статевої ідентифікації особистості, синтез, порівняння; *емпіричні* – теоретичне та практичне моделювання із застосуванням констатувального експерименту, психодіагностичні методи (бесіда, тестування, анкетування, спостереження в фіксованих ситуаціях), метод експертних оцінок, генетико-моделюючий метод; *активні соціально-психологічні методи навчання* (гендерний тренінг, інтерактивні методи та прийоми, метод нарративу), гендерна експертиза нормативно-правових освітніх документів та дидактичних матеріалів; *математичні* – для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних використовувалися критерій F-Фішера, t-критерій Стюдента, критерій χ^2 Пірсона. Для дослідження особливостей розвитку гендерної ідентичності у старшому дошкільному віці був використаний комплекс модифікованих діагностичних методик, як-от: “Бесіда з дитиною” Н. Плисенко, “Сортування якостей” М. Гінзбурга, шкала самооцінки Дембо-Рубінштейн, “Статевікова ідентифікація” Н. Белопольської, методика ідентифікації дитини з батьками О. Захарова, а також аналіз дитячих малюнків, включене спостереження. Для виявлення семантичного поля гендерних уявлень *молодших школярів* нами були модифіковані такі методи: експериментальна методика семантичного диференціалу за С. Бем, авторські опитувальники зі статевої ідентифікації, тести на виявлення вербальної агресії, контент-аналіз змісту образів реального і бажаного “Я”, аналіз змісту нормативів статевої поведінки методом незакінчених речень, нарративів у створенні словесного портрета “ідеального”/“реального” хлопчика/дівчинки, експертні оцінки вчителів, напівпроективний тест мотивації досягнень Г. Шмальта, рисункові методики “Моя

сім'я". Психодіагностичний інструментарій дослідження особливостей гендерної ідентифікації у підлітковому віці передбачав комплекс методів: семантичний диференціал, модифікований тест С. Бем, тест "Підлітки про батьків" (ADOR), тест соціально-психологічних зв'язків Л. Кондрашової, нарратив "Коли я відчув (ла) себе дорослим чоловіком (жінкою)", тест незакінчених речень "Сучасний чоловік/сучасна жінка ...", "Ми-дівчатка/Ми-хлопчики", "Ідеальний чоловік/ідеальна жінка...", "Хто Я" (М. Кун, Т. Макпартленд). Специфіка розвитку гендерної ідентичності в юнацькому віці досліджувалася за допомогою нарративів "Я через 20 років", психодіагностичного тесту Дж. Марсія, М. Дженкінс, опитувальників С. Бем, М. Рокіча, Т. Лірі, Дж. Роттера, контент-аналізу створеного портфолію "Моя гендерна біографія". Враховувалися лише факторні ваги, які відповідали межі ймовірності $p < 0,05$ та $0,01$. Всі статистичні операції були виконані за допомогою програми Microsoft Excel.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилась у ДНЗ № 25, 27, 36 та ЗОШ № 2, № 3, № 6 м. Тернополя, Тернопільському національному педагогічному університеті ім. В. Гнатюка та Чернігівській філії Приватного вищого навчального закладу "Рівненський інститут слов'язнознавства Київського славистичного університету". Всього учасниками емпіричного дослідження стали 675 дівчат та 512 юнаків різного віку, з них: 5–7 років – 86 осіб, 7–10 років – 111 осіб; 11–15 років – 390 осіб; 15–18 років – 200 осіб, 18–25 років – 400 осіб. Дослідження здійснювалося впродовж 1998–2012 років.

Наукова новизна та теоретична значущість одержаних результатів полягають у тому, що:

– *вперше* представлено системне теоретико-експериментальне дослідження генези та психологічних закономірностей статевої ідентифікації особистості у період дорослішання; запропоновано та апробовано багаторівневу структурно-функціональну модель гендерної ідентичності особистості на різних вікових етапах її розвитку; обґрунтовано особистісно-егалітарний підхід як базовий щодо вивчення розвитку гендерної ідентичності; розроблено вихідні положення (соціалізація-індивідуалізація, персоналізація) розвитку гендерного образу Я; здійснено аналіз психологічних механізмів (самокатегоризація, саморефлексія, саморегуляція) диференціації та інтеграції статевої поведінки, їх змісту та форм (дихотомічна, амбівалентна, андрогінна) у системі патріархальних та егалітарних орієнтацій; виявлено характер міжстатевих взаємин представників обох статей на основі рівності-нерівності, домінування-підлеглості шляхом нарративу; обґрунтовано критерії (домінаторність, ситуативність, паритетність) гендерної ідентичності в контексті складових (когнітивної, емоційної та поведінкової) як мотиваційного "ядра" реального та ідеального Я чоловіків і жінок; визначено психодіагностичний інструментарій вивчення гендерної ідентичності як показника вибору статевої поведінки особистості; виявлено вікову динаміку та специфіку розвитку гендерної ідентичності особистості у період її дорослішання як міри інтеграції "чоловічого" та "жіночого"; стереотипованість педагогічних настановлень дорослих (батьків, вихователів та вчителів) і шляхи її подолання як умови вільного статевої самовизначення дітей та юнацтва;

– *поглиблено та уточнено* категоріальний апарат, психологічний зміст понять “гендерна ідентичність”, “гендерні компетенції”; психологічні та особистісні механізми становлення і репрезентації гендерного Я на основі свідомого вибору стаетовитипізованих чи андрогінних моделей поведінки в онтогенезі; вплив соціально-педагогічних чинників на зміст та розвиток гендерних уявлень зростаючої особистості;

– *подальшого розвитку* набули наукові позиції щодо методології дослідження розвитку гендерної ідентичності, гендерно-освітніх технологій як психолого-педагогічного супроводу стаетової соціалізації дітей та юнацтва, спрямованого на особистісний, індивідуалізований розвиток та партнерство статей; критерії проведення гуманітарної (навчально-виховної) експертизи освітніх стандартів, навчальних програм, підручників, методичної літератури засобом аналізу її гендерних складових; положення особистісно-егалітарного підходу у вихованні сучасної учнівської та студентської молоді на основі „педагогічної матриці” національної гуманістичної спадщини.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що розроблені психодіагностичний інструментарій, гендерно-освітні технології як цілісна система змістово-структурної моделі психолого-педагогічного супроводу можуть бути використані практичними психологами і соціальними педагогами при розробці та читанні курсів з вікової та педагогічної психології, гендерної психології у ВНЗ, діяльності гендерних центрів, лабораторій, студій тощо. Розроблені та апробовані програми гендерних тренінгів можуть бути застосовані у процесі фахової підготовки майбутніх педагогів та підвищення кваліфікації вчителів – слухачів післядипломної педагогічної освіти.

Отримані результати і висновки дослідження увійшли до напрямків роботи науково-дослідного Центру з проблем гендерної освіти та виховання молоді НАПН України – ТНПУ ім. В. Гнатюка та Школи гендерної рівності: наповнення гендерним змістом навчальних програм основних курсів із вікової та педагогічної психології та розробка варіативних “Гендерна психологія”, “Психологія статі: гендерний та психосексуальний розвиток людини”, “Гендерна психологія та педагогіка”, “Гендерна освіта: теорія та практика”, рекомендовані МОНСМУ для освітньо-кваліфікаційного рівня спеціалістів та магістрів; інформаційно-просвітницькі акції, організація та проведення впродовж шести років Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт із напрямку “Гендерні дослідження” і науково-практичних конференцій за його підсумками. Розроблені в процесі дисертаційного дослідження стратегії і тактики гендерної освіти та виховання сприяли поширенню ідей рівності статей у сфері діяльності освітянських кадрів та ЗМІ.

Апробація та впровадження результатів дослідження здійснювалися на засіданнях та методологічних семінарах Президії НАПН України (15 квітня 2010 р., 19 березня 2008 р., 17 жовтня 2010 р.), а також під час виступів на радіо та телебаченні у тематичних програмах, присвячених проблемам упровадження гендерного підходу в освіту, на I Всеукраїнському конкурсі навчальних програм (2004), на I Всеукраїнському конгресі психологів (2005), на I Всеукраїнському конгресі соціальної психології (2010), 30 Міжнародних та 40 Всеукраїнських науково-практичних конференціях та ін. Основні наукові підсумки дослідної роботи обговорювались на звітних науково-практичних конференціях викладачів,

докторантів Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (2003–2006), на засіданнях кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка (1998–2012), семінарах, тренінгах та конференціях Програми рівних можливостей та прав жінок ПРООН-СС в Україні (2009–2011).

Основні висновки, рекомендації та розробки *впроваджено* у навчально-виховний процес та діяльність дошкільних та загальноосвітніх закладів м. Тернополя (довідка управління освіти Тернопільської міської ради № 1791/03 від 15.11.2006 р.), діяльність Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України (довідка №14/18-1347 від 15.11.2006 р.), вищих навчальних закладів Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 606-33/03 від 15.05.2012 р.), Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка № 01-163 від 13.03.2012 р.), ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” (довідка № 593 від 29.05.2012 р.), Національного університету “Острозька академія” (акт № 02/40-1 від 24 квітня 2012 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 820 від 30.05.2012 р.), Чернігівської філії Приватного вищого навчального закладу “Рівненський інститут слов’янознавства Київського славистичного університету” (довідка № 71 від 31.05.2012 р.), Волинського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 3/2066 від 17.05.2012 р.), Слов’янського державного педагогічного університету (довідка № 66-12-19 від 04.05.2012 р.), Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна (довідка № 21-05/947-21/3 від 11.04.2012 р.), громадських організацій “Центр молодіжних жіночих ініціатив” (довідка № 12-25/1 від 25.04.2012 р.), “Братерство сиріт” м. Тернополя (довідка № 317-06 від 01.12.2007 р.), наукових проєктах Програми рівних можливостей та прав жінок в Україні (посвідка R.P.: UNDP/EOWR/2012-05-01).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження репрезентовано у 130 публікаціях автора: в тому числі одній одноосібній монографії, 6 колективних монографіях, 56 статтях у наукових фахових виданнях (із них 27 одноосібних), 10 навчально-методичних посібниках (у співавторстві), (в тому числі 8 – із грифом МОН); 5 навчальних програмах (4 – з грифом МОН), 4 методичних рекомендаціях, 48 публікаціях у збірниках матеріалів наукових, науково-практичних конференцій (22 одноосібних), з них – 9 зарубіжних.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук “Оцінні ставлення як мотив вибору друга в ранній юності” була захищена у 1987 році, її матеріали у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, шести розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (548 найменувань, із них 28 – іноземними мовами), 12 додатків на 30 сторінках. Дисертація викладена на 450 сторінках (із них основного тексту – 380 сторінок), містить 24 таблиці, 23 рисунки на 36 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обґрунтована актуальність проблеми та доцільність її вивчення; визначені об'єкт, предмет, мета, завдання, методи дослідження та теоретичні основи, відображено зв'язок роботи з науковими програмами; визначено теоретико-методологічні основи дослідження, подано відомості про впровадження та апробацію здобутих результатів; встановлено наукову новизну та практичну цінність отриманих результатів та наведено дані про структуру роботи та публікації автора.

У першому розділі *“Теоретико-методологічні засади дослідження феномена гендерної ідентифікації в процесі онтогенезу”* розкриваються філософські та психологічні аспекти дослідження феномена гендерної ідентифікації особистості, визначаються зміст та сутність понять *“гендерна ідентифікація/статеворольова ідентичність”*, *“психічна/психологічна стать”*, *“соціостатеві/гендерні ролі”*, *“гендерні стереотипи”*, *“становлення гендерного Я”* як важливих психологічних складових розвитку особистості; інтерпретується психологічний зміст соціалізації як детермінанти розвитку гендерної свідомості з позиції гуманістичної, когнітивної та генетичної психології; розкриваються вікові закономірності процесу статевої ідентифікації; висвітлюється особистісно-егалітарний підхід як провідний у гендерному самовизначенні індивіда.

Ідентифікація як суб'єктна та об'єктна соціально-психологічна реальність у розвитку статевої свідомості та самосвідомості особистості характеризується різноманітністю інтерпретаційних підходів із концептуальних філософських, соціологічних та психологічних позицій. Ідентичність як інтегроване особистісне утворення формується в процесі самоототожнення зі значущими взірцями статевої поведінки, поширеними в найближчому соціальному оточенні. Теоретичний аналіз проблеми дослідження дав змогу виявити її універсальний та міждисциплінарний характер, визначити психологічну логіку вивчення особливостей диференціації статевої свідомості й самосвідомості дитини залежно від соціально-педагогічних чинників та виокремити менш вивчені аспекти (К. Абульханова-Славська, Р. Бернс, І. Бех, М. Боришевський, І. Булах, В. Васютинський, Т. Говорун, Л. Долинська, І. Кон, С. Максименко, В. Москаленко, В. Столін, М. Савчин, П. Чамата та ін.).

Дослідження явища гендерної ідентифікації розглядається в контексті змісту соціостатевих диспозицій особистості як співвідношення компонентів суб'єктного, ціннісно-смыслового світу людини з освоєнням нею певного діапазону гендерних ролей на тому чи іншому етапі її вікового розвитку (Е. Еріксон, Т. Бендас, В. Роменець, В. Татенко, Л. Шнейдер, Е. Фромм). Різні типи ідентичності (національна, соціальна, особистісна, професійна, релігійна, вікова, статева, гендерна тощо) у становленні особистості виступають як взаємодоповнювальні або провідні залежно від віку та соціальної актуальної ситуації розвитку (Л. Виготський, Е. Еріксон, Дж. Марсія, Дж. Мід, О. Бондарчук, І. Кон, В. Павленко, М. Пірен, З. Фройд, Дж.-Ш. Хайд та ін.).

Виокремлено та охарактеризовано основні підходи до трактування механізмів розвитку ідентичності з позиції психоаналізу, когнітивно-поведінкової парадигми та гуманістично-екзистенційної психології. Якщо у класичному психоаналізі ідентичність вважається одним із провідних механізмів

статеворольового розвитку дитини, що полягає в несвідомому уподібненні зі статевовідповідним дорослим родичем, то у когнітивно-поведінковій психології – трактується в категоріях самосвідомості та відповідної статевої поведінки (З. Фройд, А. Фройд, К. Горні, Е. Еріксон, Г. Крайг, Р. Асаджолі, А. Бандура, Л. Кольберг, С. Бем, Р. Спенс та ін.). Згідно з епігенетичним підходом Е. Еріксона, еґо-ідентичність є результатом психосоціального розвитку, в якому юнацький вік набуває ознак синтезу, інтеграції ідентичностей.

Із позиції суб'єктно-діяльнісного підходу ідентичність виступає індикатором тривалості і неперервності свідомості, конгруентності життєвих цілей та смислів із повсякденними діями та вчинками (К. Анциферова, І. Бех, О. Киричук, Дж. Марсія, Д. Леонт'єв, С. Рубінштейн, В. Роменець). У цьому контексті суб'єкт-суб'єктна взаємодія розглядається як розгортання діалогічного спілкування за позиції рівноправності людей “Я–Ти” (Г. Балл, Е. Берн, О. Бодальов, М. Бубер, Н. Чепелєва та ін.). При цьому міжособистісну взаємодію може опосередковувати статевої компонент як чинник порушення паритетності статей (І. Бех, М. Боришевський, І. Булах, В. Васютинський, О. Винославська, П. Горностай, Н. Каліна, Г. Ложкін, С. Максименко, В. Москаленко, В. Панок, М. Слюсаревський, Н. Хамітов, В. Ямницький та ін.). Маніпуляційний стиль відносин суб'єкт-об'єктного спілкування “Я-Воно” може бути наслідком традиційної гендерної соціалізації.

У когнітивній психології диференціація поведінки статей розглядається у взаємозв'язку з різними віковими рівнями розвитку інтелекту індивідів, а гендерна ідентичність є результатом поетапного пізнання, поглиблення і розширення інформації про нормативи соціальної поведінки (К. Гілліган, Л. Кольберг, Ж. Піаже). Розробники теорії схем поглибили розуміння соціальних механізмів диференціації психології гендеру, зокрема засвоєння статевої стереотипів (А. Бандура, С. Бовуар, С. Бем, Ш. Берн, Л. Кольберг, Д. Мартін, А. Мішель, Д. Раблі, Р. Спенс, Х. Хілмрейх). У гуманістично-екзистенційній парадигмі наголошується на свідомому виборі індивідом термінальних та інструментальних життєвих цінностей, їх рефлексії та співвіднесенні з образом Я (Р. Бернс, М. Боришевський, З. Карпенко, А. Маслоу, К. Роджерс, М. Рокич, М. Савчин, В. Сатір, П. Чамата, Т. Яценко та ін.). У вітчизняній психології уявлення про статевої ідентичність традиційно розвивалися в рамках досліджень свідомості та самосвідомості (Л. Божович, Е. Ейдемільер, Д. Ісаєв, І. Кон, В. Каган, О. Леонт'єв, В. Столін та ін.). Складові самосвідомості складають образ “Я”, у якому в інтегрованій формі відрефлексовуються судження індивіда про свою гендерну сутність. Тому статевої “Я” можна вважати універсальним відображенням особистістю своїх феміно-маскулінних властивостей (І. Кльоцина, О. Завгородня, Н. Радіна, Л. Штильова та ін.).

В онтогенезі особистості розрізняють первинну та вторинну статевої ідентифікацію. Процес набуття дітьми первинної гендерної ідентичності є аналогічним для більшості етнокультур і завершується усвідомленням незмінності своєї статевої належності. Становлення вторинної ідентифікації пролягає через цілу систему субідентичностей у розвитку статевої свідомості та самосвідомості, зміст якої детермінований суспільно-економічними умовами соціалізації, певною культурно-

історичною епохою з відповідними статевими стереотипами і рольовими очікуваннями (С. Бем, Ш. Берн, М. Кімел, І. Кон, Б. Малиновський, М. Мід). Інтеріоризація соціокультурних цінностей у процесі гендерного розвитку особистості відбувається за допомогою двох рівноцінних діалектично суперечливих сторін механізму соціалізації-індивідуалізації (У. Бронфенбреннер, В. Кравець, В. Мухіна, В. Москаленко, В. Петровський). При цьому творення гендеру на соціокультурному та індивідуально-особистісному рівнях опосередковує характер інтеракцій між людиною і середовищем у напрямку засвоєння традиційних чи егалітарних цінностей (І. Булах, В. Васютинський, Т. Говорун, Л. Карамушка, О. Кочарян, І. Романов, Р. Столлер та ін.). Тому “Я” чоловіка/жінки як особистісне утворення можна вважати соціально-культурним конструктом фемінності-маскулінності, поміщеним у конкретне етноісторичне середовище в рамках егалітарної чи традиційної поведінки. Гендерну ідентичність ми розглядаємо також як наративну конфігурацію, завдяки якій різні життєві події й епізоди (гендерні ситуації) структуруються в одне ціле, що є об’єктивацією особистісних смислових конструктів, які складають, в свою чергу, індивідуальну суб’єктну реальність (Н. Чепелева). Водночас гендерна ідентичність як психолого-феноменологічний комплекс охоплює розмаїтість проявів статеворольової поведінки, ціннісних виборів, сталих преференцій чоловічого та жіночого світу (В. Васютинський, І. Кон, І. Кльоцина, Т. Парсонс, В. Татенко, Т. Титаренко та ін.).

Міждисциплінарний напрямок висвітлює ідентичність в еволюційному та соціокультурному контексті: від ментальних, етнічних настановлень до педагогічних гендерних реалій сьогодення (А. Адлер, В. Куєвда, А. Мудрик, В. Кравець, Я. Коломінський, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.). Прихильники еволюційного підходу (В. Геодакян, В. Біанкі, Е. Ільїн, В. Єрмеєва, А. Лібін, Т. Хрізман та ін.) обстоюють ідеї біодетермінації гендерної поведінки, згідно з якою вона є притаманною *Homo sapiens* як генетично успадкована, закріплена в процесі філогенезу та статевого розподілу видів діяльності. Соціобіологічний підхід поділяють Т. Парсонс та Р. Бейлс, які диференціюють статево відповідні ролі на предметно-інструментальні та емоційно-експресивні. Такий дихотомічний конструкт фемінності-маскулінності сповідують також прихильники теорії рис (Р. Кеттел, Г. Айзенк, Дж. Келлі), згідно з якою двополюсність особистісних властивостей, серед яких домінування-підлеглість, ініціатива-слухняність та ін. є адекватними біологічній належності людини.

Важливим теоретичним підґрунтям дослідження стали ідеї фемінології та гендерології, представлені в жіночих студіях (С. Павличко, Н. Гундорова, О. Забужко, Н. Зборовська, О. Кісь, Н. Кобринська, Л. Смоляр та ін.) щодо інтеграції “чоловічого-жіночого” та їх рефлексії в публічному та приватному дискурсі. Гендерний підхід як ексклюзивна теорія та методологія на сьогоднішній день досить органічно увійшов у психологічну науку, оскільки гендерно-орієнтовані дослідження містять цінну інформацію, що забезпечує розуміння загальних і специфічних закономірностей психічного розвитку особистості як носія певної статі. У різних країнах він має різну назву: гендерний аналіз, “гендерні лінзи”, гендерний вимір, гендерна інтеграція тощо. Завданням гендерного дискурсу є збір та оцінка статево-диференційованої інформації щодо різних аспектів приватного і суспільного життя чоловіків і жінок.

Інтеграція вище наведених методологічних підходів дала змогу визначити специфіку і напрямки дисертаційного дослідження, в якому поняття “ідентичність”, “гендерна ідентичність” співвідносяться з більш поширеними в науковій літературі категоріями “самосвідомість”, “образ Я”, “Я-концепція”, “психологічна/психічна стать”, котрі часто вважають синонімами окресленого терміна. За нашим розумінням, поняття “самосвідомість” та “ідентичність” не є тотожними, синонімічними, оскільки самосвідомість є більш універсальною, широкою категорією, яка містить нерелексивний зміст інформації, що уникає контролю. При цьому гендерна ідентифікація як системотвірна характеристика образу Я у психологічній науці є найменш дослідженою проблемою в онтогенезі. Встановлено, що ідентичність характеризує якісне самовизначення особистості, а ідентифікація – процесуальну сторону його розгортання. Оскільки ідентичність – це актуальні психічні стани, зумовлені переживаннями становлення Я як цілісності особистості на кожному відтинку життєвого шляху, то вікові її особливості мають свою специфіку в процесі онтогенезу, органічною складовою якої є самототожність особистості, в тому числі і гендерної.

У результаті теоретичного аналізу встановлено взаємовідношення між спорідненими психологічними та гендерними поняттями; подано результати міждисциплінарного розгляду феномена статеворольової ідентифікації на різних вікових етапах розвитку в системі знань різних психологічних підходів; уточнено її психологічний зміст, структуру, ієрархічні зв'язки та визначено шляхи дослідження набуття статеворольової ідентичності особистості в період дорослішання; розширено та опрацьовано методологічні принципи особистісно-егалітарного підходу як провідного механізму гендерного самовизначення.

У другому розділі *“Теоретична модель становлення гендерної ідентичності особистості у період дорослішання”* представлено основні положення авторської концепції дослідження, систему теоретичних підходів до проблеми розвитку статеворольової ідентифікації, аспектів її аналізу в межах гуманістичної, генетичної та когнітивної психології; обґрунтовано у контексті гендерної парадигми засади особистісно-егалітарного підходу як базового в методології генези статеворольового самовизначення; розроблено психологічну структурно-функціональну модель становлення гендерної ідентичності в процесі онтогенезу; запропоновано психодіагностичні методики її дослідження, якісного та кількісного аналізу отриманих емпіричних даних. Представлений аналіз стану інституціалізації гендерних досліджень як нової галузі психологічного знання; обґрунтовується можливість використання категорії образу Я у вивченні проблеми статеворольової диференціації; інтерпретуються психологічні механізми персоналізації гендерного Я в процесі онтогенезу, зміст, структура та критерії самовизначення представників різної статі у системі егалітарних чи традиційних гендерних координат (орієнтирів).

В основу вивчення проблеми дисертаційного дослідження нами були покладені загальнонаукові принципи психологічної науки про єдність свідомості і діяльності, опосередкування зовнішніх впливів внутрішніми умовами, провідну роль діяльності та спілкування у розвитку психіки, системності, цілісності,

активності, розвитку особистості, застосування генетико-моделюючого підходу (Г. Балл, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, Б. Ломов, С. Максименко, С. Рубінштейн, В. Роменець, П. Чамата та ін.).

Категорія гендеру розглядалась нами в контексті психологічних концепцій С. Бем, крізь призму теорій гендерних схем і лінз, а саме поляризації, андроцентризму та біологічного есенціалізму, у феномені яких простежується певна аналогія з висновками Л. Виготського про “знакове опосередкування” психіки, коли культурний знак стає засобом організації суб’єктної поведінки особистості у період її дорослішання. Соціалізація забезпечує входження дитини в гендерну культуру суспільства і є найважливішим фактором, що визначає конструювання її гендерної ідентичності, суб’єктну активність у процесі самотворення гендерного “Я” відповідно до віку, зони найближчого розвитку та провідного виду діяльності, новоутворень в психічному розвитку.

Саме егалітарна соціалізація є співзвучною практиці особистісно-орієнтованого (ненасильницького) підходу в освіті як найбільш прогресивної та продуктивної спільноти рівноправних індивідуальностей різної статі. У цьому розумінні вихідні положення особистісно-егалітарного підходу як базової стратегії соціалізації та виховання охоплюють реалізацію ідеї рівноправ’я статей та їх взаємозамінність; індетермінацію біологічною належністю гендерних ролей; утвердження егалітарного світогляду: гендерну компетентність як обізнаність із нормативами статевої поведінки, гендерну чуйність як створення умов для повноцінного розвитку представників різної статі попри статеві стереотипи та упередження, здатність розв’язувати проблеми навчання і виховання з позиції егалітарної гендерної ідеології та гендерну толерантність як повагу до основоположних прав та свобод людини.

В основу концепції нашого дослідження покладено розуміння гендерної ідентичності як важливого особистісного утворення у структурі статевої самосвідомості, що знаходить свій прояв у різних взаємодіях та ставленнях. Маскулінність і фемінність як особистісні характеристики виступають базовими категоріями в аналізі становлення статевої Я. При цьому гендерні орієнтації (традиційні чи егалітарні) є важливим індикатором особистісного самовизначення. На нашу думку, статева ідентичність постає як багаторівнева складноорганізована цілісність, що охоплює основний (базовий) і периферичні комплекси характеристик статевої самосвідомості. У процесі онтогенезу вона представлена триєдиною структурою динамічного цілого: “Я як хлопчик/дівчинка”, “Ми як хлопчики/дівчатка”, “Вони – чоловіки/жінки”. Це дає можливість розглядати гендерну ідентичність як систему поглядів, цінностей, уявлень про “чоловіче”/“жіноче” та “загальнолюдське” і, відповідно, виокремлювати, описувати і оперувати всіма складовими статевоповідного образу сутнісного Я, розкривати внутрішні і міжсистемні взаємозв’язки понять і значень.

Психологічна модель демонструє такі принципи конструювання гендерної ідентичності: взаємозв’язок та взаємозумовленість соціальних та психологічних процесів на суспільному та індивідуальному рівнях статевої самовизначення; диференціацію поведінки за ознакою статі; асиметричність;

полярність-протиставлення; ієрархічність; андро-феміноцентризм або егалітарність, сексизм як упереджене та стереотипізоване ставлення; відкрити та “приховану” дискримінацію, гендерну стереотипізацію тощо.

Практичне застосування моделі дає можливість вважати:

- явище гендерної ідентифікації універсальним механізмом інтеграції та диференціації різноманітних ідентифікацій в онтогенезі розвитку особистості, який виступає ціннісно-смысловим ототожненням індивіда з представниками своєї статі, характерними для них способами поведінки, виконанням соціальних та сімейних ролей;

- статеворольову ідентифікацію показником особистісної зрілості, результатом універсалізації та індивідуалізації загальнолюдських цінностей рівності, демократизму та гуманізму;

- гендерну ідентичність маскулінно-фемінно-андрогінним конструктом, що пов'язаний з усвідомленням себе представником певної статі, здатним до самовизначення та саморегуляції статеворольової поведінки у координатах рівності-нерівності. Гендерна роль і гендерна ідентичність функціонують у процесі соціалізації в системі зворотних зв'язків, підсилюючи одна одну;

- структурними складовими моделі гендерної ідентифікації в онтогенезі когнітивний (ціннісно-смысловий), емоційний (ціннісне ставлення до себе як носія певної статі) і поведінковий (андрогінна, амбівалентна чи статевоטיפова поведінка) компоненти;

- процес онтогенезу гендерної ідентичності в рамках моделі як інтеграцію та диференціацію різних статеворольових орієнтацій під впливом збагачення образу “Я” дівчинка/хлопчик та як багаторівневий, поліаспектний комплекс когнітивних, емоційних та поведінкових характеристик гендеру.

Таким чином, процес становлення гендерної ідентичності особистості можна розглядати як своєрідний віковий континуум орієнтацій: від неусвідомленого наслідування певних статеворольових вимог до свідомого самовизначення та персоналізації статеворольового Я. Частота представленості традиційних та егалітарних властивостей слугувала показником ідентифікації з певним різновидом гендерних орієнтацій. Рівнева організація моделі дає змогу простежити взаємозв'язок лінії статеворольової поведінки з усвідомленням змісту соціально-психологічних настановлень особливостями самосприймання, рівнем суб'єктної активності індивіда на різних етапах вікового розвитку (рис.1).

Гендерна ідентичність характеризується як така, що відзначається усвідомленням статеворольових культурних еталонів і настановлень, прийняттям традиційних чи егалітарних моделей поведінки, формуванням еґо-структур у континуумі маскулінності-фемінності, репрезентацією індивідуального досвіду самовизначення у системі само- та взаємооцінних ставлень, ступенем збалансованості реального та ідеального гендерного Я. Гендерна ідентичність виступає в ракурсі мотиваційно-ціннісних диспозицій особистості як відповідний віку симптомокомплекс маскулінно-фемінних властивостей у просторово-часовому вимірі. У виборі психодіагностичного інструментарію дослідження бралось до уваги те, що зміст гендерних уявлень індивіда є важливим індикатором набуття статеворольової ідентичності.

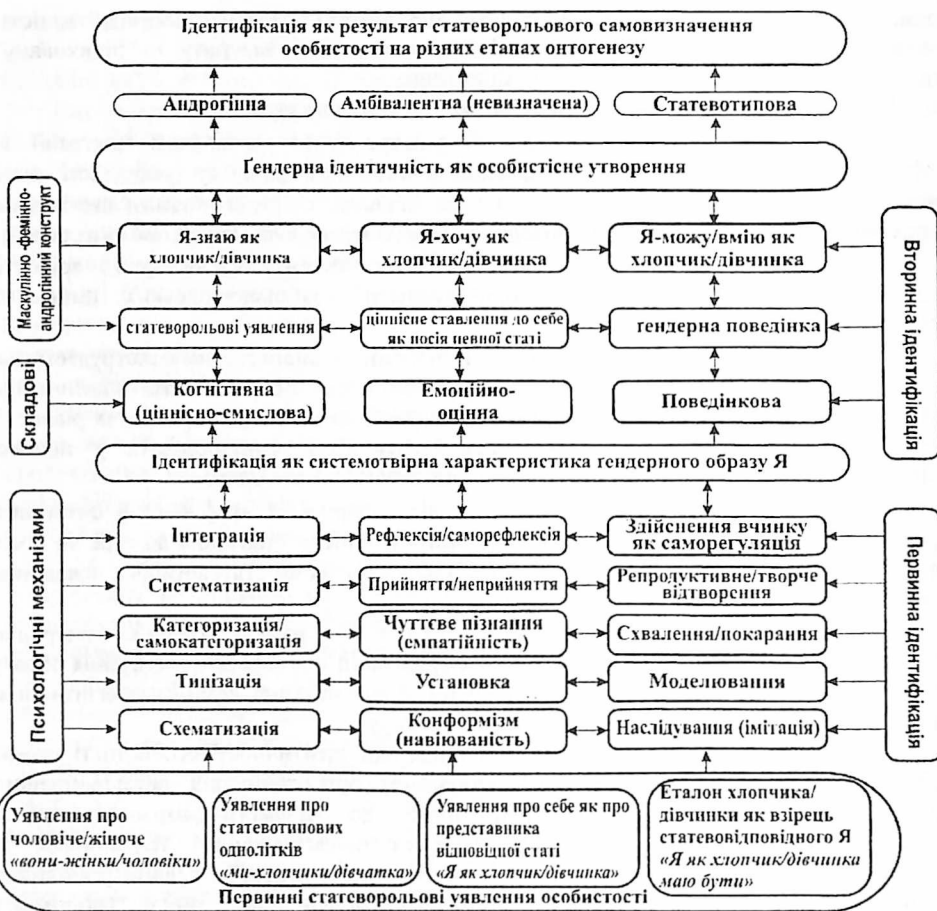


Рисунок 1. Психологічна модель гендерної ідентифікації особистості в процесі онтогенезу

На основі концептуальної моделі став можливим аналіз системи емпіричних індикаторів онтогенезу гендерної ідентифікації та добору адекватного психодіагностичного пакету дослідження, що дало змогу зібрати багатий емпіричний матеріал щодо її становлення в період дорослішання особистості. Емпіричне дослідження підтвердило доцільність запропонованої концепції, зокрема, верифікацію та валідизацію висунутих гіпотез та завдань. Отримані результати викладено у подальших розділах дисертації. Дисертаційне дослідження здійснювалося нами впродовж 1998–2012 років.

У третьому розділі *“Дослідження особливостей розвитку гендерної ідентифікації особистості в старшому дошкільному та молодшому шкільному віці”* обґрунтовано вибір методів дослідження; проаналізовано результати емпіричного вивчення особливостей набуття гендерної ідентичності в старшому дошкільному та молодшому шкільному віці; представлено основні його висновки.

До основних емпіричних завдань цього етапу дослідження віднесено: вивчення змісту гендерних уявлень дітей різної статі про властивості людини як жінки/чоловіка, сімейні обов’язки та професії, з’ясування само- та взаємооцінних ставлень у реальному та ідеальному образі статевої ролі Я. Опис методик представлений на с. 4. Ми опиралися на ідеї, сформульовані в працях В. Котирло, В. Кузьменко, Ю. Приходько, Т. Піроженко, Р. Павелківа щодо вивчення психології дошкільнят, ціннісних ставлень дитини, потенційних можливостей дошкільника в розумінні моральних норм, які регулюють міжстатеві взаємини.

Відповідно до змісту гендерних уявлень як прийнятих дітьми нормативів поведінки статей було виокремлено три групи дошкільнят – стаетовитипізовані, амбівалентні та андрогінні. Найбільш стаетовитипізована група (близько 64 %) складалася з фемінних дівчаток та маскулінних хлопчиків із дихотомією уявлень про “жіноче” та “чоловіче” (інтереси, поведінку, риси характеру, уміння та навички, ігри, іграшки, заняття, знаряддя праці, сімейні та суспільні ролі, професії тощо). Судження цих дітей відзначалися категоричністю, запереченням “стаетовнетипових” занять на зразок: “ляльки – тільки для дівчаток”, домінуванням стереотипізованих поглядів, відмежуванням від іншої статі: “не хочу бути дівчинкою – вони плакси, їх всі ображають”, “хлопчики – всі забіяки...”. Ці діти демонстрували високий рівень дихотомії розподілу ролей, змісту ігор у повсякденній поведінці. Значно меншою виявилася кількість дітей з амбівалентними уявленнями (21 %). Ця група характеризувалася поміркованими судженнями про стаетові ролі, маскулінно-фемінні риси, невизначеністю у майбутніх сімейних та соціальних сферах активності чоловіків та жінок. Діти демонстрували різну міру готовності до емоційного співпереживання іншій статі в спільній діяльності, виявляючи нерозуміння та розгубленість у виборі стаетоворольової поведінки в фіксованих ситуаціях, “заміні” іграшок та ігор. Група з “виразними егалітарними поглядами” (15%) відзначалася високою мірою андрогінної поведінки, незначною стереотипізацією суджень щодо стаетових ролей, властивостей, занять, обов’язків тощо. Ці діти виявляли психологічну готовність до взаємодії з однолітками як своєї, так і іншої статі, емоційного співпереживання в стаетовозмішаній взаємодії, охоче займалися як “стаетовитиповими”, так і “нетиповими” для статі різновидами занять: “Чоловіки мають машини, і я теж хочу мати...”; “мама і сестра роблять маленькі вареники, а я, як хлопчик, великі...”; “дівчатка теж грають у футбол”. У створених ситуаціях дефіциту “хлопчачих” іграшок хлопчики освоювали “дівчачі” заняття, хоча великого бажання гратися у ляльки не мали. Такі хлопчики і дівчатка більшою мірою ідентифікуються з нетиповими для власної статі сімейними та соціальними ролями ($t=0,30$ при $p < 0,01$), що, в першу чергу, зумовлено впливом батьківських сімей, які побудовані на взаємозамінності подружніх обов’язків, умінь та навичок. Включене спостереження та оцінки експертів засвідчили однаковість поведінки та психологічних властивостей

хлопчиків і дівчаток цієї групи, меншу їх конфліктність. І хоча хлопчики надають перевагу іграм-змаганням, суперництву, ініціативі, а дівчатка – іграм опікувального та обслуговувального характеру, їх міжстатеві стосунки були більш емоційнотеплішими, щирішими, насиченими різноманітними спільними заняттями.

Загалом, у старших дошкільників обох статей домінує поляризація гендерних уявлень, переважає орієнтація на “статевотипові” та моральні якості в ідеальному образі “чоловіка” та “жінки”: турботливість виявляли 53 % дівчаток і 42 % хлопчиків, допомогу і підтримку – 47 % і 44 % відповідно, рішучість і сміливість – 46 % дівчаток і 54 % хлопчиків. Зміст *когнітивної складової* (психологічного портрета “справжніх” чоловіка/жінки, хлопчика/ дівчинки) як еталонів-взріців виявився подібним в обох статей. При цьому дещо вища стереотипізація чоловічого гендерного образу більш характерна для хлопчиків, тоді як “жіночий” та “чоловічий” світи були однаково цікавими для дівчаток ($t=0,40$ при $p<0,01$). *Емоційно-оцінна складова* гендерної самототожності дітей цієї групи характеризувалася подібністю взаємоставлень до образів бажаних і реальних рис. Хлопчики подекуди оцінювали себе фізично сильнішими, а дівчатка – ініціативнішими. Посилення статево типізованих орієнтацій у дошкільнят обох статей відбувалося за рахунок “нав’язування” дорослими “взріців” належної жіночої чи чоловічої поведінки. Діти старшого дошкільного віку звертають увагу на особливості тієї поведінки, яка “відповідає” їх статі, тобто починають оцінювати свою та іншу стать відповідно до засвоєної гендерної схеми. *Гендерна дисципліна* батьків та значущих інших осіб навчає протиставляти себе іншій статі. Гендерна схема дорослих стає приписом, що нав’язує “стандарт” самокатегоризації як соціально-психологічного механізму ідентифікації у процесі розвитку образу статево ролевого Я старшого дошкільника, слугує “точкою відліку” оформлення усвідомленого ставлення, мотиваційною основою бачення “жіночого” і “чоловічого”.

Нами підтверджено висновки В.Кагана, Я.Коломінського, В.Мухіної, Ю.Приходько, Т.Репіної, Л.Семенової та ін. учених про домінування статево стереотипізованих уявлень дошкільників про мужність та жіночність, початки дихотомії вибору друзів, занять, іграшок та ігор, видів активності, інтересів, уподобань, професій тощо. Механізм такого *репродуктивного* відтворення дітьми засвоєних у процесі *імітації та наслідування* соціокультурних норм фемінності-маскулінності є передумовою майбутнього протиставлення і протистояння статей у традиційних гендерних орієнтаціях. Загалом у 53,2 % дівчаток та 36,2 % хлопчиків переважає ціннісно-позитивне ставлення до себе як носія своєї статі. Більшість хлопчиків (80,6 %) оцінює поведінку дівчаток як більш позитивну, ніж свою. Збіг само-та взаємооцінних ставлень до моральних якостей свідчить про домінування орієнтації на гендерно-нейтральну поведінку, яка є важливою передумовою актуалізації андрогінних начал. Інтеграція як “зчеплення” “чоловічого” і “жіночого” в статевій свідомості виступає ідентифікаційною серцевиною гендерної поведінки.

Оскільки основним способом засвоєння статевої ролі є ототожнення себе з родичем аналогічної статі, то імітація та наслідування стають провідними його психологічними механізмами. Значно менше дітей (13 % хлопчиків і 12 % дівчаток) ідентифікуються з батьком іншої статі ($p<0,05$), що можна пояснити як емоційно-значущою близькістю хлопчиків до матері, так і участю батька у вихованні дівчинки.

Ідентифікація дітей з гендерними ролями батьків, передусім їх сімейними та професійними обов'язками, є наслідком *категоризації* та *самокатегоризації*, репродуктивного відтворення. Вищий рівень самоотождентення з матір'ю, порівняно з батьком, виявлений у 36,1% дівчаток. Андроґінна ідентифікація характеризується рівномірним розподілом між двома ідеалами: “бути, як мама” та “бути, як тато”. Уявлення про гендерні ролі наповнюються все більшим моральним змістом, який послаблює поляризацію поведінки хлопчиків та дівчаток. Загалом у хлопчиків дошкільного віку виявлена більша стереотипованість уявлень порівняно з дівчатками.

У процесі ідентифікації дитини зі “статевотиповими” атрибутами – іграшками, заняттями, поведінкою казкових персонажів тощо – в результаті реальних уявних дій із ними “набуваються” ті чи інші бажані риси “статевовідповідної” поведінки, відповідно збагачується образ “Я”, наповнюючись новим гендерним змістом. Ідентичність дівчаток і хлопчиків у традиційній гендерній соціалізації наповнюється поляризованим змістом, тоді як за альтернативної, егалітарної – варіативністю та різноманітністю. Можна констатувати факт досить раннього засвоєння дітьми гендерних стереотипів, що пояснюється психологічними закономірностями більшої орієнтації дітей на свою стать. Проведений кількісний та якісний аналіз змісту уявлень дітей про мужність-жіночість та сімейні ролі засвідчив, що вони відображають соціально схвалювані еталони фемінності-маскуліності, поширені в найближчому соціальному довір'ї. Водночас слід визнати, що ці уявлення є бідними, схематичними, фрагментарними. Про завершення первинної статевої соціалізації свідчить той факт, що всі хлопчики і переважна більшість дівчаток (93,6%) зазначили, що не хотіли б народитися особами іншої статі.

Специфічним новоутворенням старшого дошкільного віку є набуття статорольової ідентичності як фрагментарного і мозаїчного гендерного образу Я – бажаного (особистісного конструкту “справжньої” дівчинки/“справжнього” хлопчика), що активізує репрезентацію дитиною фемінно-маскуліних та моральних якостей як на номінальному рівні, так і на рівні усвідомлення себе суб'єктом гендерної поведінки – дихотомічної, амбівалентної чи андроґінної. В умовах “гендерованого” суспільства, виходячи з біологічної статі індивіда, здійснюється відповідна статорольова категоризація та самокатегоризація дітей і дорослих, яка визначає специфіку, зміст та контекст первинної гендерної соціалізації; створюються передумови для гендерного самовизначення підростаючого покоління, наслідком чого є засвоєння культурних статорольованих норм, стереотипів і наслідування очікуваних стандартів, які стають внутрішніми регуляторами соціальної активності особистості.

Метою нашого дослідження було також емпіричне вивчення особливостей розвитку гендерної ідентичності у *молодшому шкільному віці*, виявлення соціально-психологічних закономірностей його протікання; психологічних механізмів інтеріоризації гендерних нормативів, еталонів маскуліності-фемінності в творенні реального та ідеального Я. Методичні підходи до емпіричного вивчення розвитку гендерної ідентичності учнів 1–4 класів ґрунтувалися на розроблених нами положеннях психологічної моделі в контексті традиційної (статорольованої) та особистісно-розвивальної (егалітарної) парадигми. Емпіричне дослідження проводилося в період із 2001 до 2006 року на базі 1–4 класів загальноосвітніх шкіл № 2, 3, 6 м. Тернополя. Загальна вибірка складала 111 учнів 7-10-річного віку (статорольовані групи формувалися на базі одного класу за безвідбірковим принципом).

Наше дослідження підтвердило відомі дані про те, що молодший шкільний вік (6-7–10 років) є значущим етапом у набутті вторинної гендерної ідентичності, оскільки з початком навчання у школі відбувається інтенсивне освоєння дітьми нових соціальних ролей (Я–учень/учениця). За характером гендерних уявлень молодших школярів визначено статевотипизовану, амбівалентну та андрогінну групи. У “статевотипизованій” групі, в яку ввійшли фемінні дівчатка та маскулінні хлопчики (29 % дітей), акцентувалися статеві відмінності традиційного характеру (80 % дівчаток і 90 % хлопчиків поділяли та практикували дихотомічний розподіл ігор, занять, спортивної активності, хобі). При цьому дівчатка демонстрували більш егалітарні уявлення порівняно з однолітками-хлопчиками. “Амбівалентна” група (15 % дітей) характеризувалась нечіткістю та невизначеністю поглядів та поведінки щодо статовідповідних приписів притаманними їй як традиційними, так і егалітарними варіантами відповідей залежно від контексту життєвої ситуації. Фрагментарність аргументів, невизначеність точки зору на те, що “личить”, а що – ні тій чи іншій статі, непевність у баченні майбутніх сімейних обов’язків та соціальних ролей: “не знаю, що буду робити вдома, коли стану дорослою”, “не знаю ще, ким буду” тощо (40,3 % хлопчиків і лише 14 % дівчаток схвалюють захоплення дівчаток технічними приладами).

Дівчатка і хлопчики з андрогінної групи (56% обох статей) не роз’єднують світ на “чоловіче” та “жіноче”. 60 % дівчаток і 50 % хлопчиків здатні до дестереотипізації традиційних ролей, що проявляється у неупередженій акцептації незвичних, статовнетипових занять, включно з іграми хлопчиків із ляльками, а дівчаток – у солдатки. Мотивоване прийняття андрогінної гендерної ідентичності цими дітьми проявляється у домінуючій гнучкості гендерної поведінки, широкому діапазоні занять у ситуаціях самостійного вибору. В їхніх поглядах на майбутнє виявлене розуміння відкритих, індивідуальних можливостей для освоєння як хлопчиками, так і дівчатками новомодних професій, як-от: бізнесмена, банкіра, економіста, політика, лікаря, журналіста, режисера, актора, податківця, судді, музиканта, вченого, прокурора тощо. Образ “справжньої” жінки в уявленнях обох статей є переважно андрогінним ($p < 0,001$), що включає синтез фемінно-маскулінних та моральних якостей. При цьому в дівчаток переважає, порівняно з хлопчиками, більш структурований та збалансований психологічний портрет ідеальної жінки за рахунок маскулінних якостей (“гарна, стильна, розумна, модна, добре заробляє, сильна, незалежна, все вмєє, смілива, активна” ($p < 0,001$)). У хлопчиків жіночий образ доповнений традиційними фемінними рисами та ролями (добра, гарна господиня, берегиня). Виявлено суттєве збагачення гендерних уявлень молодших школярів. Вікова динаміка когнітивної складової образу ідеального чоловіка проявляється у його маскулінізації (самостійний ($p < 0,001$), матеріально забезпечений ($p < 0,05$), оскільки представники обох статей вважають чоловічу стать сильнішою та авторитетнішою за жіночу ($p < 0,05$)). Якщо образ типового/справжнього чоловіка у школярів обох статей постає маскуліним, то “справжньої” жінки – андрогінно-фемінним. Більшу стереотипізованість уявлень хлопчиків, у порівнянні з дівчатками, можна пояснити механізмом *репродукції* – відтворенням реальної гендерної ситуації, яка в найближчому соціальному оточенні характеризується суперечливістю гендерних ролей та домінуванням андроцентризму.

В уявленнях хлопчиків виявлена подібність ідентифікаційного портрета “справжнього” хлопчика та “хорошого” учня (98 % збігу оцінок) із незначним акцентуванням на маскулінності: активні, сміливі, здатні перемагати. Образ “справжньої” дівчинки та “хорошої” учениці в уявленнях дівчаток виступає переважно андрогінним. Хлопчики наділяють жіночий образ більш фемінними рисами. В цілому поведінка молодших школярів обох статей характеризується позитивною міжстатевою взаємодією (на це вказало 70 % дівчаток і 60 % хлопчиків), що збагачує психологічний зміст спілкування паритетністю та егалітарними стосунками. Водночас спостерігається тенденція до утворення статевоомогенних груп, поляризації видів діяльності, вибору характеру занять, хобі, організації дозвілля. На противагу шкільній поведінці поглиблюється диференціація домашніх обов’язків та господарських умінь (70 % дівчаток і лише 45,2 % хлопчиків прибирають, допомагають готувати їсти, доглядають домашніх тварин, купують продукти; 9 % дівчаток та 16,1 % хлопчиків хочуть ремонтувати, поратися на дачі, користуватися домашньою технікою). Основним психологічним механізмом розвитку гендерної ідентичності у молодшому шкільному віці продовжує залишатися *наслідування взірця*, проте поглиблюється *рефлексія*, що сприяє асиміляції різних видів статеворольової поведінки. У дівчаток процес гендерної ідентифікації розгортається в ширшому і водночас конкретнішому та більш узгодженому статеворольовому діапазоні, у хлопчиків – ідеальні гендерні ролі та якості є більш абстрактними, містять вужчий репертуар конкретних умінь, навичок чи норм поведінки.

Самоототожнення молодших школярів із “значущими” статевоідповідними дорослими-батьками як референтним колом мікросоціуму є особливістю змісту їх статевої самосвідомості. Матір залишається взірцем “справжньої” жінки для 53 % дівчаток і 49 % хлопчиків, батько – “справжнім” чоловіком для 40 % і 34 % відповідно. У дівчаток, порівняно з хлопчиками, виявлена більш розгорнута картина чоловічого ідеалу, образ якого наділений загальнолюдськими якостями. Отже, статева ідентифікація молодшого школяра набувається під впливом нової соціальної ситуації розвитку – навчання. Ролі учня/учениці уніфікують статевоідиференційовані вимоги до їхньої поведінки, активізуючи асиміляцію як маскулінно-фемінних, так і моральних приписів, що поглиблює наслідування андрогінних взірців поведінки.

Подібність у структурі бажаного Я узгоджується з висновками досліджень І. Булах, В. Котирло, Р. Павелківа, Н. Побірченко, Е. Помиткіна, Ю. Приходько, Н. Шевченко, які акцентують увагу на латентному періоді розвитку статевої свідомості, якому притаманні орієнтації на моральні засади поведінки незалежно від статі. Поряд із подібністю семантичної структури образів реального Я у хлопчиків та дівчаток, виявлені відмінності стосуються більшої спрямованості хлопчиків на маскулінні досягнення – вище, сильніше, міцніше. В образі реального і бажаного Я дівчаток ці “маскулінні” досягнення врівноважуються високою оцінкою фемінних надбань. Особливістю ідеальних гендерних образів для наслідування хлопчиками є поглиблення внутрішнього “конфлікту” (ідеальний хлопчик – сміливий, безстрашний, бойовий, а ідеальний учень – відповідальний, чемний, слухняний). У дівчаток ідеали “хорошої учениці” та “справжньої” дівчинки не суперечать один одному, що дає поштовх “слабкій” статі обирати для себе ширший діапазон моделей

статеворольової поведінки для наслідування з кінематографу, літератури, реальних і уявних героїв із життя найближчого оточення. Саме у цьому віці у хлопців починається переорієнтація з дорослого чоловіка як “значущого іншого” для ототожнення на поведінку однолітків, що поглиблює механізм *саморефлексії*.

Специфіка гендерної диференціації в молодшому шкільному віці яскраво проявляється в особливостях та змісті мотивації досягнень. Відповідно до результатів тесту Г. Шмальта, встановлено, що дівчатка молодшого шкільного віку (порівняно з хлопчиками), мають вищі показники за всіма шкалами мотивації досягнень (крім шкали “боязкість невдачі”). Проте показники “надії на успіх” є вищими у хлопчиків порівняно з дівчатками. Відсутність статистично значущих відмінностей у мотивації досягнень представників різної статі є ще одним підтвердженням інтерналізації ролі учня/учениці в образі ідеального Я, що стає інтегрованим у виконанні нових соціальних ролей і може проявлятися інтеріоризацією андрогінних моделей статорольової поведінки. Пошанування маскулінності у візрцях самоототожнення хлопчиків підтверджують дані щодо стрімкої асиміляції ними різних форм агресивної поведінки (як вербальної, так і фізичної).

Проведене емпіричне узагальнення результатів дослідження дозволило визначити змістові характеристики становлення гендерної ідентичності у молодшому шкільному віці, відповідність гендерних уявлень про “чоловіче” та “жіноче” соціально-психологічним очікуванням щодо норм та правил шкільного життя, виконанням правил поведінки учнів як суб’єктів навчальної діяльності.

Виявлено такі психологічні закономірності: 1) спостерігається розвиток двох різноспрямованих тенденцій: поглиблення гендерної сегрегації і конвергенції статей, що є основою зародження та розвитку двох підліткових субкультур: “дівчачої” і “хлопчачої”, які в подальшому починають вирізнятися дихотомією та опозицією; 2) когнітивна складова гендерної ідентичності збагачується за рахунок прийняття викликів нової соціальної ситуації розвитку: щоб успішно навчатися, потрібно інтегрувати в поведінці маскулінно-фемінні й моральні якості, що в подальшому розвиває андрогінні властивості особистості; 3) виявлено позитивні кореляції між андрогінним типом гендерної ідентичності та вищими домаганнями на успіх, постановкою важких завдань молодших школярів, що вказує на механізм присвоєння апробованих і схвалених найближчим соціальним оточенням “імпліцитних гендерних моделей” у становленні гендерної ідентичності молодшого школяра.

Оскільки молодший шкільний вік є найбільш сензитивним для формування егалітарних гендерних уявлень, він має бути максимально насиченим практиками паритетності міжстатевих взаємодій. Високий рівень узгодження між співвідношенням реального та бажаного образу “Я-гендерне” молодшого школяра вказує на розвиток механізмів рефлексії та децентрації, що свідчить про перехід на іншу стадію розвитку гендерної ідентичності як особистісного утворення від недиференційованих і неперсоналізованих уявлень про гендерний “ідеал” до їх диференціювання та узагальнення як результату активізації механізму рефлексії. Отже, процес гендерної ідентифікації у цьому віці характеризується переходом від абстрактних ідеалів чоловіків та жінок до їх поетапної інтеріоризації шляхом індивідуалізації візріців як уявлень про ідеальне і реальне Я.

У четвертому розділі “Динаміка статевої ідентифікації особистості у підлітковому та юнацькому віці” представлені дані психологічної діагностики особливостей гендерної ідентичності у підлітковому (12–15 років) та юнацькому віці (15–23 роки) віці. Визначено критерії та рівні її розвитку у дівчат та хлопців, проаналізована сутність їхніх статево-рольових орієнтацій у традиційно-егалітарній парадигмі, її прояв у міжстатевій взаємодії, ставленнях та поведінці у підлітковому та юнацькому віці. Обґрунтовано змістові відмінності динаміки когнітивних, емоційних та поведінкових складових гендерного Я, узагальнено імпліцитні уявлення зростаючої особистості щодо своєрідності типів гендерних ідеалів у різних соціальних контекстах.

Емпіричне дослідження динаміки гендерної ідентифікації, яке здійснене з позицій системного, генетичного та гендерного підходів із врахуванням психологічних особливостей віку, дало змогу розглядати підлітка та юнака як суб’єктів вибору власних гендерних просторів (співвідношення статево-відповідного Я-ідеального та Я-реального), життєвої стратегії у патріархальній чи егалітарній системі координат. У руслі особистісно-егалітарного підходу з врахуванням стадій психосоціального розвитку (Е. Еріксон, Г. Крайг, Ф. Райс, Х. Ремшмідт) нами були протестовані тенденції у гендерному самовизначенні (І. Кон) та виборі статево-рольової поведінки. Завданнями дослідження було виявлення змісту гендерних уявлень молодших та старших підлітків, шляхів інтеріоризації реального “Я” в ідеальне, соціально-психологічних чинників розвитку статево-рольової ідентичності особистості у період дорослішання. Апробація застосованих методик (с. 5) показала її відповідність методологічним принципам та теоретичному задуму дослідження. Вибірка складала 390 учнів 5–9 класів у віці 11–15 років, із них 204 особи – учні 5–7 класів (віком 11–13 років) та 186 осіб 8–9 класів (віком 13–15 років). Відсоткове відношення дівчат і хлопців складає 50 % та 50 %.

Узагальнення результатів дослідження дало змогу визначити змістові характеристики гендерних уявлень підлітків: ускладнення когнітивного компоненту відбувається за рахунок урізноманітнення уявлень про різновиди статево-рольової поведінки, її нормативи і відхилення, успішність певних їх взірців та непопулярність інших, усвідомленого їх вибору підлітками як особистісно значущих. Інтерпретована сутність уявлень молодшими і старшими підлітками про “чоловіче” та “жіноче” слугувала підґрунтям визначення їх як мотиваційного утворення у Я-реальному та Я-бажаному. З’ясовано, що їх зміст характеризується розмаїттям та стереотипізацією. У тезаурусі підліткової знакової системи гендерній субкультурі притаманний більший опис традиційних орієнтирів. Вже у старших підлітків у гендерному портреті чоловіка у рейтингу переважають маскуліні якості (сміливий, сильний, впевнений, активний), у жінки – відповідно фемініні властивості (ніжна, турботлива, неконфліктна ($p < 0,01$)). Змінюється характер міжстатевих взаємодій, посилюється поляризація хлопчачих і дівчачих групувань на основі спільних інтересів, уподобань, значно меншою мірою представлені міжстатеві неформальні угруповання. Одночасно посилюється дистанціювання підліткових інтересів від світу дорослих – батьків та вчителів. Юнацька гендерна субкультура, яка починає “постачати” нормативи хлопчачої та дівчачої поведінки, асимілюється підлітками як

головний дороговказ у тому, як спілкуватися, як поводитися, як залицятися, товаришувати тощо. Семантичний диференціал “хлопчачого” та “жіночого” значною мірою відображає відповідні фразеологічні означення мовного середовища приналежності до неформальної групи і незначною – статевої належності підлітків.

Подібність змистового наповнення портрета сучасної жінки та чоловіка підлітками різної статі простежується в переліку важливості традиційних властивостей статевої поведінки, в яких найвище рейтингове місце посідають маскуліні. Вони додають впевненості в поведінці хлопців та андрогінності їхнім одноліткам тотожної статі. З'ясовано, що на рівні тенденції ($p < 0,01$) еталонний образ сучасного чоловіка/хлопчика у старших підлітків-хлопців є більш дихотомічним, маскуліним, тоді як у дівчат – розгорнутішим та андрогінним. Більше факторне навантаження на моральних та інтелектуальних якостях порівняно із феміно-маскуліним конструктом є, на нашу думку, появою прагнення молодших підлітків до “морального ідеалу” (Д. Ельконін), що зумовлено поглибленням у них рефлексивних та саморегуляційних можливостей.

У когнітивних уявленнях підлітків обох статей із дорослішанням відбувається реконструкція статевої образів, яка полягає у збагаченні образу ідеального Я соціальними (статусними, професійними, громадянськими) характеристиками. Вже у старших підлітків чоловічий образ наповнений типово “маскуліними” заняттями. При цьому обидві статі підкреслили важливість традиційних ролей чоловіка у сімейно-приватній та професійно-публічній сферах (функція годувальника, фізичного охоронця, людини з високим статусом в економічній та громадсько-політичній діяльності) ($p < 0,01$). Структура жіночого образу виявилася більш андрогінною та розгорнутою. Обидві статі вважають жіночими обов'язками сімейно-домашню сферу (піклування про дітей, домогосподарювання, кухня, побут, влаштування житла, підтримування чистоти, догляд за дітьми, репродуктивне здоров'я) ($p < 0,01$). Проте не менш важливими виявилися такі очікування, як вміння заробляти, справлятися із серйозними професійними обов'язками, фаховість, освіченість, самовладання. Загалом, динаміка образу чоловічого та жіночого ідеалу в підлітковому віці характеризується амбівалентністю та невизначеністю, “відходом” від андрогінності як статевої ідеалу та орієнтації на маскуліністичність чоловічої статі.

Емоційно-оцінна складова гендерної ідентичності у молодших підлітків має різне навантаження в обох статей: якщо дівчатка більш негативно оцінюють риси чоловічої статі і позитивно – жіночі, то хлопці поряд із приписуванням сили як маскуліної риси ($p < 0,001$), активності та творчості позитивніше оцінюють як свою стать, так і жіночу. Старші підлітки-хлопці характеризують чоловіків як більш сильних ($p < 0,001$), агресивніших ($p < 0,001$) і менш активних ($p < 0,001$), у порівнянні з жінками, що, на нашу думку, є передумовою інтерналізації андроцентричних властивостей щодо жіночого ідеалу. Підлітки також розширюють діапазон подібності гендерних характеристик свого реального та ідеального Я як “образу статево визначеної дорослості” та ідеальної форми “дорослого життя в статі”. У дистанції між реальним та ідеальним Я, гендер є вихідною точкою, яка мотивує “роботу саморозвитку”, стає поштовхом до особистісного зростання підлітка “зсередини”. Рефлексія як індивідуалізована здатність підлітка до особистісної самооцінки та визначення

гендерних орієнтацій стає наскрізним механізмом усіх сторін його психічного розвитку (інтелектуального, емоційного, фізичного). Під впливом статевого дозрівання організму підлітка відбувається відкриття нового ідеального образу себе шляхом активізації механізму рефлексії свого внутрішнього світу та сприйняття гендерного середовища “Ми (чоловік/жінка; хлопці/дівчата) – світ/культура”, що було підкреслено в методологічних засадах емпіричного дослідження.

Подібність гендерних орієнтацій дівчат і хлопців підліткового віку виявилася, згідно з отриманими даними, в тотожності їх життєвих планів, відповідно до індивідуальних інтересів та “завдань розвитку”, інтегруванні та адаптації в соціальні відносини на основі розгортання “біологічної програми” (статевого дозрівання) (Р. Хевінгерст). У рейтинговому переліку бажаних для підлітків професій у майбутньому також спостерігаються незначні статеві відмінності, зумовлені впливом гендерних стереотипів. Статева диференціація гендерних уподобань з тенденцією до їх поляризації простежується в уявленнях старших підлітків щодо бажаних якостей в ідеальному Я. Так, наприклад, у переліку “жіночого” ідеального Я дівчата, в першу чергу, зазначають привабливу зовнішність, почуття смаку, вміння одягатися, доброту, готовність прийти на допомогу, комунікабельність, ввічливість та силу волі. У переліку ідеалів “хлопчачих” – фізична сила, сміливість, витривалість, нахабство, вміння відстояти свою точку зору, впертість, наполегливість та інші. Субкультура підліткового середовища, яка орієнтована на рівність з однолітками, ідентифікаційну паритетність міжстатевих стосунків, приносить із собою нормативи андрогінії, які породжують амбівалентність особистісних очікувань через нав'язування традиційних стереотипів, ЗМІ та функціонуванням сім'ї. Залежно від міри гендерного рівноправ'я в оточуючому соціальному середовищі, взірцями ідеального статеворольового Я можуть бути різні моделі гендерної поведінки.

Когнітивна, поведінкова та емоційна складові статевої свідомості старшого підлітка не завжди знаходяться в гармонії між собою. За критерієм індексу IS (С. Бем) виявлено 88,7 % підлітків з андрогінним типом поведінки, 4,3 % – з фемінним та 7,4 % – з маскулінним. У хлопців із андрогінним типом гендерної поведінки переважає маскулінна ідентичність (значущий зв'язок, $t=-2,16$; $p=0,04$). Відсутність достовірного зв'язку з фемінністю може свідчити про відхід від жіночих цінностей ($t=1,84$; $p=0,07$), а значить, посилення маскулінності. Із дорослішанням підлітків обох статей незначною мірою підвищуються показники маскулінності і фемінності в ідеальному Я, проте у загальній вибірці підлітків ці тенденції є невиразними, що свідчить про амбівалентність їхніх поглядів. Основними характеристиками образу Я-ідеальне у хлопчиків є конструкти, що характеризують їх як суб'єктів спілкування та діяльності, у дівчаток – як носіїв моральних естетичних якостей. У бажаному гендерному Я підлітків обох статей зростає доля конструктів, які відображають розвиток інтелектуальних та вольових особистісних якостей. Результати факторного аналізу дозволили констатувати зміну середніх значень у трьох проблемних сферах: “майбутнє”, “стосунки з однолітками протилежної статі” та “власна персона”, що підтверджується значеннями критерію Фішера у хлопчиків ($F=2,9$; $p<0,05$) і у дівчаток ($F=3,4$; $p<0,05$).

Виявлений взаємозв'язок між змістом гендерної ідентичності підлітків та мотивацією їх досягнень і рівнем домагань, що проявляється у спрямуванні обох статей на успіх у різних сферах життєдіяльності, яке може бути свідченням зниження залежності від зовнішнього контролю. Прослідковується тенденція до досягнення успіху у навчальній діяльності, що вирівнює в обох статей показники за шкалами “надії на успіх”. Переорієнтацію уявлень на статевотипізовані види діяльності можна пояснити вступом у період пубертату та статевим дозріванням з посиленням тиску мікро- та мезосоціуму, які підтверджують поширену в суспільстві формулу: юнак – талановитий, глибокий, цікавий, дівчина – старанна, але поверхнева. Підвищення мотивації досягнень, спрямованість на уникнення невдачі в обох статевих вибірках зумовлені загальною зростаючою віковою потребою і здатністю до самоствердження та розвитком саморегуляційних можливостей. Водночас виявлені у хлопців і дівчат статевозначущі показники боязні невдачі ($p < 0,01$) вказують на амбівалентність їхніх переживань, невпевненість в успіху, що є наслідком суперечливої та неузгодженої структури гендерних орієнтацій як диспозицій в особистісному самовизначенні. Вищі показники мотивації досягнень обох статей у соціальних видах діяльності можна пояснити ускладненням мотиваційно-потребової сфери старшокласників, зростанням прагнення до засвоєння ширшого гендерно-соціального простору, розвитком саморефлексії в реалізації власних домагань. Поведінкова складова гендерної ідентичності підлітка збагачується низкою вольових якостей – ініціативністю, самостійністю, відповідальністю, наполегливістю. З'ясовано, що для дівчат і хлопців із переважаючим типом андрогінної гендерної ідентичності характерною є загальна інтернальність локусу контролю у навчальній діяльності. У дівчат більшою мірою переважає спрямованість на здобуття освіти, професії, побудову кар'єри.

Специфіка розвитку гендерної ідентичності в юнацькому віці досліджувалася за допомогою методик, представлених на с. 5. Дослідженням охоплено дівчат і юнаків 15–17 років (200 осіб): учнів 10–11 класів СШ № 3 м. Тернополя і Тернопільської класичної гімназії № 1, а також студентів 1–3 курсів ТНПУ ім. В. Гнатюка віком 18–23 роки та Чернігівської філії Приватного вищого навчального закладу “Рівненський інститут слов'язознавства Київського славистичного університету” (280 дівчат та 120 хлопців – 400 осіб).

У процесі емпіричного дослідження особливостей гендерної ідентифікації у ранньому та пізньому юнацькому віці виявлено статеву диференціацію структури термінальних та інструментальних цінностей, їх взаємозв'язок. Ціннісно-орієнтаційний портрет дівчат виявився досить подібним до юнацького, проте менш зорієнтованим на суспільне визнання, а тим більше – на переобтяження себе самоконтролем. У структурі життєвих цінностей та орієнтирів майбутнього життя дівчат найбільш питому вагу займають сімейні ролі, а в атрибутції Я-концепцій у змісті нарративів – здатність їх успішно виконувати. У юнаків, навпаки, суспільні, професійні, публічні ролі – за умови досягнення ефективності їх виконання. Водночас соціально-психологічна структура сімейних цінностей обох статей характеризується внутрішньою суперечністю – традиційно-гендерні орієнтири частіше очікуються від чоловіків, ніж від жінок.

Образ ідеальної жінки (94 %) і образ ідеального чоловіка (95 %) молоді також носить переважно традиційний характер. У структурі особистісних якостей сучасного чоловіка найвищі місця у рейтингу посідають традиційно маскулітні якості, проте дівчата наділяють їх окремими фемінними. Уявлення дівчат про жіноче особисте щастя містить дві різноспрямовані і конфліктні тенденції: з одного боку, прагнення реалізувати свої власні цілі (в центрі уваги тут проблеми здобуття освіти, професії, місця праці), з іншого – бажання реалізувати суто “жіноче” начало – в традиційний спосіб вийти заміж, турбуватися про сім’ю, виховувати дітей тощо. Основу реальних планів створює образ “Я”-реальне та “Я” у недалекому майбутньому, ототожнення з омріяним майбуттєм – образ бажаного “Я”. Складність узгодження цих орієнтацій полягає в тому, що реалізація планів залежить від теперішньої активності молодшої жінки, а її майбутнє – від гендерних орієнтацій. Суперечності в рамках ролі жінки-матері та професіонала розв’язуються дівчатами хоча і у віртуальному варіанті, проте з позиції традиційного гендеру. Модель подвійної зайнятості жінки мотивує ідентифікуватись із традиційною фемінною роллю.

Реконструкція когнітивного компонента гендерної ідентичності юнацтва є результатом “творчого синтезу” між прагненням внутрішнього автентичного Я та запитами соціального оточення. В ідеальному образі Я юнаків зафіксовано зниження маскулітних характеристик, тоді як у дівчат – зростання фемінних, які дають змогу бачити себе більш жіночними, орієнтованими на материнство та заміжжя ($p < 0.05$). Чоловічий еталонний образ в оцінці дівчат бачиться більш андрогінним. Референтна гендерна ідентичність (“моє ідеальне Я” та “ідеальне” Я мого партнера) як у дівчат, так і у юнаків носить яскравий стереотипізований характер. Хоча у гендерних ідеалах пріоритетними є вибір професії, сценарії самоздійснення та професійної кар’єри, проте патріархальні установки продовжують відігравати суттєву роль і у їх складових. Так, подальша професійна кар’єра прямо ділиться на “жіночу” і “чоловічу” за традиційними ролями.

Результати тесту М. Дженкінс із діагностики домінуючих статеворольових настановлень у структурі особистісного самовизначення студентської молоді демонструють значні розбіжності у поглядах хлопців і дівчат ($\chi^2 = 7,81$ при $p = 0,05$). Так, обидві вибірки висловилися (майже порівно) категорично проти психологічного насильства у шлюбі, що є свідченням тенденції єдиної статевої моралі, егалітарності поглядів, проте диференціація сімейних ролей – стереотипізації ідентифікації. Показники особистісного Я (глобальної самооцінки) виявилися майже однаковими у юнаків та дівчат, проте вища оцінка хлопцями рис самовпевненості ($U = 349$; $p = 0,09$), власних потенційних можливостей та здібностей ($U = 346$; $p = 0,08$) як інтерналізованих рис дорослого образу чоловіка є свідченням домінування традиційних орієнтацій на здобуття престижу в публічній сфері. Нижчий ранг шкали самооцінки у дівчат вказує на їх залежність від інших, традиційно слабкий рівень мотивації. Згідно з результатами тесту ідентичності, дівчата знаходяться на вищій стадії ідентифікації, тоді як юнаки – на стадії мораторію ($p < 0,05$). При цьому юнаки більш самовпевнені, задоволені своїм зовнішнім виглядом, фізичними даними, орієнтовані на домінування та вищий статус порівняно з дівчатами. Статистично значущі

відмінності стосуються сфери тілесного Я ($t=-3,74$ при $p=0,0004$) в обох статей, емоційної чутливості дівчат ($t=2,17$ при $p=0,03$), впевненості у хлопців ($t=-2,56$ при $p=0,01$) та здатності до саморозкриття ($t=3,59$ при $p=0,001$). Диференціація значущості зовнішніх даних/тілесності в описі себе чоловіком/жінкою свідчить про опосередкованість гендерного Я рівнем зовнішньої привабливості, яка у віці романтичних стосунків вважається “візитною карткою особистості” (у 4 рази переважає у дівчат). Тенденція до андрогінності в образі ідеального Я зафіксована серед загальної вибірки опитуваних у 80 % респондентів та відповідно статевотипізованих – у 20 %. Найбільші розходження між юнаками та дівчатами в образі реального Я спостерігаються за шкалами загальної інтернальності (1,12 стев) та навчання ($<0,61$), в той час як активність, орієнтованість на успіх корелює у юнаків із шкалою самовпевненості ($p<0,01$).

Проаналізовано сутність фемінно-маскулінного конструкту чоловіків та жінок у співвідношенні Я-ідеальне/Я-реальне за тестом Т. Лірі, але не виявлено достовірних відмінностей між дихотомічними особистісними властивостями за шкалою “домінантність-підпорядкування”. Констатована висока кореляція між образами реального та ідеального гендерного Я і самооцінкою ($r=0,97$; $p<0,00001$), що вказує на тотожність (і навіть взаємозамінюваність) цих показників. Низка достовірних кореляцій у гендерних образах реального та ідеального Я з показниками маскулінності (реальне-ідеальне $r=0,25$; $p=0,012$; реальне Я-оцінка інших $r=0,27$; $p=0,005$ і ідеальне Я-оцінка інших $r=0,27$; $p=0,007$) свідчить про домінування тенденції маскулінності в гендерних ідентифікаціях студентської молоді незалежно від статі.

Виявлені такі психологічні закономірності: Гендерна ідентичність у підлітковому та юнацькому віці виступає узагальненим образом Я як особистісне утворення, що характеризує усвідомлене самовизначення дівчат і хлопців у системі гендерних цінностей, вищий рівень спрямування на андрогінні моделі поведінки, підпорядкованість статоворольового самоототожнення ширшому соціально-рольовому самовизначенню. Проведене дослідження свідчить про відносно високий рівень андрогінного розвитку особистості в пізньому юнацькому віці, при цьому особистісні цінності дівчат є більш індивідуалізовані та конкретні, а цінності юнаків – більш універсалізовані, абстрактні. У динаміці гендерної ідентифікації від підліткового до юнацького віку починає переважати активна та свідома діяльність суб'єкта в розбудові власної ідентичності з орієнтацією на егалітарні моделі поведінки.

У п'ятому розділі “Соціально-педагогічні чинники розвитку гендерної ідентичності дітей та юнацтва” виявлено специфіку становлення вторинної статоворольової ідентифікації залежно від соціально-педагогічних її детермінант, а саме: гендерних орієнтирів батьківської сім'ї, школи, впливу офіційного та “прихованого” навчального плану, ЗМІ.

Виявлено, що батьки як “значущі інші” відіграють провідну роль у становленні гендерної ідентичності дітей, проте лише 36 % опитаних нами дорослих мають уявлення про засади гендерної ідеології та гендерного виховання (наприклад, про наслідки традиційного виховання як феномену “набутої безпомічності” синів та доньок). Розподіл гендерних настановлень батьків щодо виховання дітей різного шкільного віку представлений у таблиці 1.

Гендерні орієнтації батьків щодо виховання дітей (n = 458)

Батьки Вік дітей	Різновиди гендерних настановлень (у %)		
	Егалітарні	Традиційні	Амбівалентні
Батьки старших дошкільників	44,4	25,3	30,3
Батьки молодших школярів	36,8	23,1	40,1
Батьки підлітків і юнацтва	26,3	17,4	56,3

Рівень батьківських вимог щодо оволодіння дотримання дівчатками традиційних засад поведінки (побутових та опікувальних умінь, відповідних рис) є значно вищим щодо дівчат, ніж щодо хлопців (3:1). Диференціація “чоловічих” та “жіночих” інтересів актуалізується шляхом диференціації “хлопчачих” і “дівчачих” іграшок, забав, книг, часописів, атрибутів побуту. В результаті статевотипізованого виховання Я диференціюється гендерний простір дітей – із приватної сфери дівчатка дошкільного віку замовляють у 5 разів більше предметів, ніж хлопчики, які у 6 разів більше замовляють бажань із сфери соціальної. Ця акцентуація гендерних відмінностей дошкільників є свідченням феномену “гендерування” дитячого світу. Критерії гендеризації інтересів дошкільнят виявлені нами в одязі, етичних стандартах поведінки, видах ігрової діяльності, розвитку навичок самообслуговування, оформленні робочих і рекреаційних зон середовища, розмовах про майбутні сімейні та професійні ролі. Те, що інтереси хлопчиків здебільшого зосереджені на техніці, змагальних, спортивних, рухливих іграх, домаганнях на перемогу, лідерство, а дівчаток – на міжособистісних стосунках, опікувально-емоційній сфері діяльності, сприймається майже половиною опитаних дорослих (45 %) за норму.

Аналіз протоколів фокус-груп, створених із батьків учнів молодших класів, засвідчує лібералізацію їх поглядів порівняно з гендерними настановленнями батьків дошкільнят. При цьому чоловіки виявилися більш демократичними у порівнянні з матерями. Попри декларованість традиційних гендерних настановлень, більшість батьків молодших школярів (96 %) підтримують ідею спільного навчання статей на противагу роздільному. Отже, виникнення конструкту ідеального “Я” та його інтеграція в реальне “Я” у молодшому шкільному віці здійснюється переважно в процесі інтеріоризації андрогінного конструкту маскуліності-фемінності як особистісно-орієнтованих вимог до розвитку дитини. Специфіка виховання хлопчиків і дівчаток молодшого підліткового віку полягає у психологічних перешкодах на шляху до гендерної андрогінної соціалізації, оскільки учні зазнають тиску переважно жіночого педагогічного колективу, а також ЗМІ. Тому процес становлення гендерної ідентичності хлопчиків має досить часто негативне (агресивність, брутальність) забарвлення, бо здійснюється на основі протиставлення іншій статі, ігнорування “жіночих” видів діяльності, висміювання “нечоловічих” проявів характеру тощо. Специфікою гендерної соціалізації дівчаток-підлітків є розмаїтіший реальний простір для отождолення себе з традиційними взірцями – матір’ю, бабусею та “справжньою жінкою” з казок, часописів, літератури, телепрограм. Як наслідок, егалітарна жіноча роль виглядає непривабливою та дурогонятною.

З'ясовано, що закарбування образу дитячо-батьківських стосунків в очах підлітка визначає специфіку його гендерних орієнтацій. Емпіричне вивчення впливу батьків на гендерне виховання підлітків за тестом ADOR виявило значущу кореляцію в оцінці еталонів гендерної поведінки у взаємоперехресних лініях “мати-син/донька”, “батько-донька/син”. Встановлено, що автономний стиль матері тісно корелює із позитивним інтересом ($r=0,44$; $p=0,019$) у гендерній лінії “мати-донька”, чого не прослідковується в стосунках “мати-син” ($r=0,23$; $p=0,26$). Зменшення директивності ($t=2,87$; $p=0,01$), ворожості ($t=2,61$; $p=0,01$), автономності ($t=2,54$; $p=0,01$) і непослідовності ($t=10,97$; $p\leq 0,0001$) у стосунках “батько-син” детермінує зростання близької довіри до них. Позитивний інтерес підлітків до матері високо корелює із її непослідовним стилем ($r=0,5$; $p=0,012$), що пояснюється вищим рівнем можливостей для автономії поведінки хлопців. Значущі кореляційні зв'язки “батько-донька” зафіксовані між автономним і непослідовним стилями, ворожістю та позитивним інтересом ($r=0,39$; $p=0,043$), що свідчить про значне психологічне дистанціювання батьків від дочок та пояснює амбівалентність їхніх гендерних настановлень щодо виховання дівчат. Психологічний контакт матерів з дочками в підлітковому віці стає тіснішим і глибшим, а значить, має більший вплив на гендерну ідентифікацію особистості у період дорослішання.

Більшість учителів загальноосвітніх шкіл (80 %) залишаються невизначеними у власних гендерних поглядах, сповідують ідеологію комплементарності навчально-виховного процесу. Найбільш амбівалентні погляди вихователів ДНЗ від “згодні” (26 %) з традиційним вихованням, “не визначені” (21,4 %) до “незгодні” (24 %) з ним виявлені щодо диференціації вимог у вихованні статей – слухняності дівчаток та заохочення їх до старанності, акуратності; підтримки та схвалення хлопчиків за лідерську та керівну роль, вміння відстоювати свою позицію, стимуляцію самостійної та незалежної поведінки. Для жінок – учителів порівняно з чоловіками загалом більш характерні егалітарні погляди, ніж традиційні, про гендерні ролі і статевою диференціацію в сім'ї, професійній діяльності та суспільстві. Емпіричне вивчення змісту гендерних уявлень педагогів обох статей середньої ланки освіти показало, що 33 % мають гендерні орієнтації традиційного характеру. Більш досвідчені вчителі із педстажем 20 років виявилися більш егалітарними порівняно з молодими вчителями, досвід яких склав до 12,5 років ($t=2,41$; $p=0,023$). Знайшли своє підтвердження (статистично-значущі відмінності) стереотипізовані уявлення вчителів-жінок і вчителів-чоловіків щодо поляризації підготовки дівчаток до ролі матері, а хлопців – до гидувальника та захисника сім'ї (89 % жінок і 56 % чоловіків відповідно ($\chi^2=8,69$; $p\leq 0,05$). Більшість жінок-педагогів (81 %) і майже вдвічі менше педагогів-чоловіків (44%) ($\chi^2=7,17$; $p\leq 0,05$) підтримують розвиток у хлопців маскулітності, а у дівчат – фемінності у порівнянні з настановами на андрогінність. Гендерноупередженими (75 %) виявились вчителі обох статей (89 %) щодо дотримання різних стратегій спілкування з обома статями і статево диференційованого ставлення до них ($\chi^2=39,25$; $p\leq 0,05$). Вчителі чоловічої статі виявляють більшу спрямованість на розвиток андрогінності обох статей.

Нами проведений контент-аналіз змісту підручників початкової школи на виявлення в них статевої стереотипів та порівняння їх змісту за останні роки. Гендерна експертиза 20 підручників початкової школи (виданих у 2007–2010 рр.)

порівняно з комплектом 80–90-х рр. ХХ ст. засвідчила розширення кола занять жіночої статі, їх наближення до нетрадиційних (“чоловічих”) професій. Більшість вітчизняних підручників і посібників є прикладом як гендерної стереотипізації, так і сексизму. Виявлена гендерна асиметрія мови із значним маркуванням означень чоловічої статі, полярним диференціаціонуванням чоловічих і жіночих професій на предметно-інструментальні та емоційно-експресивні. Помітна тенденція до вирівнювання позицій статей та зображення їх у егалітарних ролях на сторінках підручників “Читанка”, “Я і Україна”, “Основи здоров’я”. Нами бралися до уваги результати контент-аналізу підручників середньої школи, проведені в дослідженнях С. Вихор, Н. Городнової та ін. учених, які в процесі роботи фокус-груп оцінювалися вчителями середньої ланки освіти, що стало підтвердженням висновку про домінування в їх змісті традиційних гендерних орієнтацій.

Здійснена гендерна експертиза змісту нормативно-освітніх документів (Базового компонента дошкільної освіти, Базової програми “Я у Світі”, державного Стандарту початкової освіти) з позиції презентації паритетності відносин між хлопчиками і дівчатками, їх зображень в офіційному та “прихованому” навчальному плані. У тексті виявлена гендерна мовна асиметрія, гендерна поляризація діяльності статей та владно-підвладна їх підпорядкованість у малюнках, заголовках тощо. На підставі проведеного контент-аналізу змісту навчально-методичної літератури для початкової ланки освіти можна дійти висновку про наявність в ній незначної кількості статевих стереотипів, кількість яких значно зростає в процесі гендерної експертизи під кутом зору “прихованого” навчального плану (табл. 2).

Таблиця 2

**“Приховані” гендерні настановлення
в навчально-методичній літературі початкової школи**

№	Смислові категорії (у малюнках)	Підручники та посібники для початкової школи (початок 1990-х рр.)	Підручники та посібники для початкової школи (початок нового тисячоліття)	Часописи для дошкільників та молодших школярів (2008 – 2011 рр.)
		чол.: жін.	чол.: жін.	чол.: жін.
1	Чоловіча і жіноча стаття загалом	1 : 0,6	1 : 0,7	1 : 0,6
2	У традиційних ролях	1 : 0,4	1 : 0,7	1 : 0,4
3	В егалітарних ролях	0,6 : 0,4	0,7 : 0,3	0,8 : 1
4	Як головні персонажі	1 : 0,3	1 : 0,65	1 : 0,5
5	Чоловіча і жіноча стаття вдома	1 : 0,9	0,3 : 0,7	0,9 : 1
6	Чоловіча і жіноча стаття поза домівкою	1 : 0,7	1 : 0,5	1 : 0,5

За аналогічними критеріями нами оцінювалися часописи для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. З’ясовано, що ретрансляційні взірці “чоловічого” і “жіночого” в ЗМІ є експозицією різних гендерних ідентичностей, які тяжіють до традиційних. Гендерні стереотипи в популярних часописах нав’язуються дітям та підліткам як певні моделі для статеворольової ідентифікації, що свідчить про явище “прихованої” дискримінації (табл.3).

Нами проведені співбесіди з учнями молодших та підліткових класів щодо улюблених героїв різної статі. Виявлено, що діти ідентифікують себе з одностатевими героями казок, мульт- та кінофільмів, представлених у часописах та дитячій літературі, створюючи і відшліфовуючи таким чином “межі” гендеру; в інтерналізації ідентичності дівчаток переважають риси емоційно-експресивного світу та опікувальної діяльності, а хлопчиків – інструментально-дійового світу. Результати гендерної експертизи “прихованих” гендерних настановлень підручників та популярних дитячих часописів засвідчують все ще стійку орієнтацію видавництва на традиційний розподіл гендерних ролей та видів діяльності. Як правило, чоловічу стать відтворюють у змісті різних текстових й ілюстративних матеріалів набагато частіше (у співвідношенні 7:1). Жіноча стать займає лише 30 % життєвого простору.

Таблиця 3

**“Приховані” гендерні настановлення в часописах
та енциклопедіях для учнів початкових, середніх та старших класів**

Рубрики	Дитячі часописи (75 номерів) ("Малютко", "Пізнайко", "Барвінок") за 2008–2011 рр. (%)	Популярні журнали для підлітків (35 номерів) ("Пригоди", "Сто талантів", Однокласник", "GIRL") за 2009–2010 рр. (%)	Енциклопедії для підлітків ("Усе дівчаткам про хлопчиків", "Усе хлопчикам про дівчаток") за 2010 р. (%)	Популярні періодичні видання для юнацтва (75 номерів) ("Юная леди", "Лиза", "Полина", "Единственная", "Добрые советы", "VIVA", "Футбол", "Команда", "Автоцентр", "Екстрим") за 2006–2007 рр. (%)
Традиційні	2,3	20,8	12,1	72,2
Егалітарні	34,1	37,5	22,4	11,1
Амбівалентні	35,2	31,3	47,5	5,6
Гендерно-нейтральні	28,4	10,4	18,1	11,1

З'ясовано, що більшість адресованих підліткам та юнацтву часописів орієнтують їх на стереотиповані уміння та навички, нав'язуючи традиційні настановлення. Провідною ідеєю молодіжних журналів (проаналізовано 75 номерів часописів "Girl", "Юная леди", "Лиза", "Полина", "Единственная", "Екстрим" тощо) є звуження світогляду дівчат виключно до проблем моди, зовнішності та романтичних стосунків. Образ жінки значною мірою починають доповнювати героїні, які орієнтують дівчаток на ролі "крутої", стильної дівчини, сексуальної партнерки, вмілої господині тощо, обминаючи ролі професійні, громадські, соціальні. Така диференційована презентація статей у полярних соціально-психологічних сферах, призводить до труднощів підлітків та юнацтва у гендерному самовизначенні. Егалітарне зображення статей представлено епізодично, і окреслено не соціальними сферами самореалізації, а приватною сферою (хобі, дозвілля, спорт, мода тощо).

Отже, гендерна експертиза навчально-методичної літератури засвідчила поширеність та живучість традиційних патріархальних поглядів і статеводиференційованого підходу у її змісті. Взірці "чоловічого" і "жіночого" як гендерні моделі поведінки у ЗМІ асимілюються зростаючою особистістю, визначаючи її гендерні орієнтири в подальшій життєдіяльності. У набутті вторинної гендерної ідентичності велику роль відіграють як підліткова субкультура, так і статеві стереотипи соціального середовища, які зумовлюють майбутній гендерний

сценарій життя зростаючої особистості. Недостатнє методичне забезпечення навчального матеріалу заважає розвитку егалітарних гендерних уявлень у дітей та юнацтва. Дотримання соціально-психологічних умов паритетності статей потребує суттєвої модернізації освітньо-виховного простору, яка передбачає єдність усіх чинників та умов, які сприяють, створюють чи закріплюють у поведінці та ставленнях обох статей стійкі схеми рівності прав та можливостей.

У шостому розділі *“Гендерно-освітні технології як психолого-педагогічний супровід статевої соціалізації особистості”* (від старшого дошкільного до пізнього юнацького віку) визначено принципи, зміст та методи психолого-педагогічного супроводу гендерної соціалізації особистості; обґрунтовано соціально-психологічні механізми впливу на статево свідомість молоді з метою гармонізації її особистісного та громадянського зростання, визначені методи активізації гендерних знань в освітніх ланках різного рівня; виявлено науково-методичні шляхи побудови гендерно-освітніх технологій як педагогічних новацій та оптимальних моделей у підвищенні гендерних компетенцій учителів, батьків та студентів.

Метою національної освіти проголошено пріоритет особистісної орієнтації на розвиток дитини як суб'єкта власного життя, креативної, самодостатньої особистості, що відповідає релевантним принципам гендерного підходу до виховання особистості та його різновиду – особистісно-егалітарного. Проблема впровадження гендерного підходу в сферу освіти на сьогодні є однією з найменш розроблених у вітчизняній практиці. Труднощі в його практичній реалізації пов'язані передусім із його відносним новаторством в освітній практиці, неоднозначним трактуванням як гендерної термінології, так і її змістовного наповнення, стереотипізацією свідомості освітян тощо. Аналіз набутого педагогічного досвіду засвідчив спільність підходів та подібність проблем щодо впровадження гендерної ідеології у дошкільну, початкову, середню та вищу ланки освіти.

Гендерні компетенції як ключові у контексті егалітарної освітньої парадигми розвивають в особистості потребу і здатність до самопізнання і самовдосконалення, уміння будувати партнерські стосунки, бути конкурентоспроможною на ринку праці, утверджувати в приватному і соціальному житті демократичні засади. В основу запропонованої нами егалітарної моделі статевої соціалізації покладені провідні ідеї гуманістичної психології та педагогіки, принципи особистісно-егалітарного підходу як базового в особистісному розвитку та подальшій самореалізації внутрішнього потенціалу індивідуальності, формування гендерної чуйності в різноманітності взаємодій між статями. Побудова моделі психолого-педагогічного супроводу на засадах інтеграції особистісно-орієнтованого та гендерного підходів (І. Бех, В. Кравець) охоплювала підготовку дівчат і хлопців до гнучкого соціостатевого репертуару в поведінці та різноманітних сферах життєдіяльності з урахуванням їхніх здібностей, уподобань, нахилів, можливостей, рівних умов для пропагування ідеї рівноваги та взаємозамінності статевої ролей, повноти розвитку індивідуальності, гармонійної цілісності особистості незалежно від її статевої належності.

Встановлено, що гендерна компетентність як особлива система знань, умінь та навичок, релевантних принципам гендерної рівності, проявляється у розвитку здатності до гендерної чутливості в організації навчально-виховного процесу всіх ланок освіти

на засадах особистісно-егалітарного підходу. Формування гендерної компетентності як складової життєвої компетентності у підлітків та юнацтва було спрямоване на розвиток їх критичного мислення, збагачення досвіду міжстатевої взаємодії партнерськими стосунками, формування здатності протистояти гендерним стереотипам у поведінці. Це здійснювалося на основі принципів особистісно-егалітарного навчання, шляхом активізації інтересів учнівства та врахування його вікових потреб в інтерактивній взаємодії (через діалог у співпраці, фокус-групах, “мозкових штурмах”, створення дидактичних ситуацій, сюжетно-рольових ігор, міні-дослідницьких проєктів) тощо. “Він-Вона” як суб’єкти інтеракції є головними дієвими фігурами освітнього процесу, які долають статеві стереотипи, роблять власний вибір. Груповий аналіз передбачав гендерну корекцію поведінки, перелік неподоланих упереджень чи зняття бар’єрів. Серед апробованих методів роботи з учнівством також застосовувалися і такі: інтерактивні міні-лекції, проблемні, частково-пошукові та евристичні бесіди, рефлексивні аналітичні коментарі, контент-аналіз аудіо-відеоматеріалів, створення кейсів і портфоліо з гендерних проблем, проведення експрес-інтерв’ю, рецензування публікацій ЗМІ на гендерну тематику, мозкові атаки, створення колажів, гендерних автобіографій відомих людей, коментарів з життєвих випадків (case study). Підґрунтям розробленого змісту, методів та прийомів психолого-педагогічного супроводу стали засади розвивального та суб’єктно-особистісного підходів гендерного навчання, розвитку саморефлексії (Я-хлопчик/Я-дівчинка: знаю, хочу, вмю) як наскрізних ліній у набутті гендерних знань підлітками.

Реалізація програми “Гендерна культура молоді” здійснювалася в дослідженні за трьома напрямками: 1) корекційно-розвивальна робота з дітьми та юнацтвом із метою розвитку егалітарної взаємодії; 2) гендерна освіта педагогів, психологів і батьків як головних агентів гендерної соціалізації особистості у період її дорослішання; 3) гендерна освіченість студентської молоді (діяльність школи гендерної рівності, гендерно-освітнього центру) на основі розроблених положень особистісно-егалітарного підходу як засадничих принципів гендерної просвіти: науковість, об’єктивність гендерних знань як головне підґрунтя подолання стереотипів; адекватність їх освоєння віковим можливостям дітей, підлітків та юнацтва; позитивізм і толерантність у ставленні до статей та міжстатевого спілкування; опора на власний життєвий досвід індивіда, критичне осмислення засвоєних настанов щодо життя в статі; суб’єктна позиція (позиція актора) як умова активізації гендерного самовизначення та саморефлексії в навчальному діалозі; рівноцінність “чоловічого” та “жіночого” начал в аналізі дидактичного матеріалу. Емпірично доведено, що за цих умов запропонована модель психолого-педагогічного супроводу забезпечує розвиток уявлень про партнерство статей, формування гендерно-паритетної взаємодії підлітків та юнацтва, активізує самовизначення молоді в питаннях гендерної культури, підвищує гендерну компетентність у майбутніх педагогів та вчителів-практиків.

Програма гендерного супроводу педагогів охоплювала три змістові модулі: 1) активне соціально-психологічне навчання учнівської молоді; 2) відповідну післядипломну просвіту педагогів; 3) гендерну освіту студентів (практичних психологів та соціальних педагогів) і батьків. Методологічні засади гендерно-освітніх технологій склали психолого-педагогічні парадигми: формувальна – у дошкільні та

початковій школі, розвивальна – у середній, творча – у вищій. Зміст кожного модуля розкривався за допомогою трьох компонентів: актуалізація гендерних уявлень, активне експериментування як побудова нових знань, рефлексія їх результатів як само- та взаємооцінювання. У розроблених та запроваджених у навчальний процес педагогічних ВНЗ трьох взаємопов'язаних різноманітних гендерних дисциплінах (“Гендерна психологія”, “Гендерна психологія і педагогіка”, “Гендерна освіта: теорія і практика”) акцентовано на вміннях надання практичної консультативної допомоги дітям та дорослим у розв’язанні проблем гендерного характеру, подоланні статевої упередженості та сексизму з утвердження ідей самобутності особистості та її самореалізації незалежно від статі. Констатувальні зрізи, виміри динаміки гендерних знань, фокус-групи, а також наративи на тему “Мое гендерне Я”, експертні оцінки засвідчили зростання інтересу учнівської та студентської молоді до проблем “життя в статі” за умови вільного та необмеженого статевою належністю самовираження (суб’єкт-суб’єктного та суб’єкт-об’єктного діалогічного спілкування), засвоєння способів деконструкції гендерних стереотипів у поведінці. Важливою умовою ефективності програми було впровадження психолого-педагогічних засобів у навчально-виховний процес, комплексний підхід до формування паритетності статей у генезі системи відносин “вихователь – дитина – батьки”. За системного та послідовного їх застосування було досягнуто відповідного рівня показників гендерної компетентності згідно з розробленими критеріями та принципами розширення можливостей статевої соціалізації особистості у період дорослішання на основі егалітарно-особистісного підходу з конкретизацією зон самореалізації особистості.

Основу комплексної освітньої програми для юнацтва “Гендерна культура у молоді” склали напрямки діяльності Школи гендерної рівності (ШГР), створеної при Центрі гендерних студій ТНПУ ім. Володимира Гнатюка. Метою занять у ШГР було надання старшокласникам та студентам базових знань із проблеми гендерного паритету (за методом “рівний-рівному”), а також сутності егалітарності як індивідуально-розвивального підходу до особистості. Найсуттєвішою характеристикою сформованого освітнього середовища ШГР є розширення гендерно-ціннісного світогляду особистості, її суб’єктне, “авторське” ставлення до життєвих подій, що передбачало живу, активну участь обох статей у різних видах діяльності, гнучкість поведінки, виявлення власного творчого задуму тощо. Мета діяльності науково-дослідного Центру НАПНУ-ТНПУ імені В. Гнатюка – розробка та експериментальне обґрунтування моделі формування гендерної свідомості та самосвідомості особистості-професіонала, що передбачає реконструкцію сталих світоглядних стереотипів і набуття компетенцій із гендерних питань. Завданням гендерно-освітнього Центру було наповнення основних вищівських дисциплін гендерним змістовим модулем, розробка програм та впровадження спецкурсів із гендерної психології та педагогіки, підготовка груп волонтерів для занять із гендерної тематики з учнівством з метою впровадження гендерних стандартів освіти як механізму забезпечення культури гендерної рівності в контексті євроінтеграційних процесів сьогодення.

Узагальнення результатів проведеного дослідження дозволило сформулювати загальні висновки.

ВИСНОВКИ

У роботі здійснено теоретико-методологічне обґрунтування та експериментальне вивчення психологічних механізмів і динаміки гендерної ідентифікації в процесі онтогенезу; сформульовано особистісно-егалітарний підхід щодо дослідження цього феномена; виявлено закономірності, структуру, типологію статеворольової ідентичності особистості у період дорослішання; розроблено та емпірично апробовано модель гендерно-освітніх технологій як психолого-педагогічний супровід статевої свідомості дітей та юнацтва; представлено психологічне розуміння генези, умов набуття зростаючою особистістю гендерної ідентичності та її диференціації за умов різних статеворольових орієнтацій.

1. Феномен гендерної ідентифікації як суб'єктна та соціально-психологічна реальність включає в себе систему знань, ставлень та взаємодій як асимільованих соціокультурних статеворольових настановлень, сімейних взірців, загальноосвітніх знань, меседжів ЗМІ, власного досвіду міжстатевих взаємин, що виступають умовами особистісного самовизначення у представників обох статей. Статеворольова ідентифікація як багатомірний та інтегративний психологічний процес відбувається впродовж виховання та соціалізації дитини, підлітка та юнака під впливом культурних чинників мікро,- мезо- та макросередовища. Гендерна ідентифікація як соціально-психологічний механізм персоніфікованого (індивідуалізованого) ототожнення є інтеріоризацією знань, відтворенням культурних норм у статеворольовій поведінці та емоційно-ціннісним уподібненням себе з особистісно значущими характеристиками "чоловічого" і "жіночого". У рамках персоніфікованої структури гендерна ідентичність індивіда на різних вікових етапах онтогенезу представлена специфічними знаковими системами – конструктами фемінності, маскулінності та андрогінності, вибір яких зумовлений традиційними та егалітарними гендерними орієнтаціями.

2. Фундаментом для дослідної діяльності гендерної ідентифікації стала інтеграція системного, суб'єктно-діяльнісного, експериментально-генетичного та гуманістично-екзистенційного підходів. Прийняття системної парадигми дало змогу визначити структурні компоненти ідентифікації, їх зміст та вплив на персоніфізоване Я у процесі постійного взаємозв'язку з навколишнім середовищем. Розвиток гендерної ідентичності в онтогенезі визначається збагаченням образу реального та ідеального "Я", інтеграцією та диференціацією різних статеворольових настановлень соціального оточення у когнітивній, емоційній та поведінковій складових. У ракурсі дослідження розвитку гендеру встановлено сутнісні атрибутивні ознаки особистості (активність, цілісність, унікальність, єдність), які є підґрунтям для вихідних уявлень про складний процес статеворольового самовизначення, гетерогенність його психологічних механізмів. Вивчення та обґрунтування гендерної ідентифікації відбувалося на засадах особистісно-егалітарного підходу та концептуальної моделі як базової у конструюванні статеворольової ідентичності зростаючою особистістю.

3. Ідентичність є об'єктивним процесом та результатом статеворольового самовизначення особистості, що у загальних рисах репрезентується динамічним цілим "Я–хлопчик/Я–дівчинка", "Я–чоловік/Я–жінка як майбутні дорослі". Головні конструкти гендеру як превалюючі орієнтація на традиційний чи егалітарний розподіл статевих ролей у сім'ї та суспільстві знаходять своє відображення в амбівалентному змісті ціннісних диспозицій дітей та юнацтва. Відповідно,

статеворольова ідентифікація як процес співвіднесення себе зі значущими іншими (у досліджуваних вікових періодах) у контексті її опосередкованості різними ціннісними орієнтаціями, зберігає двоїстість вибору соціальних ролей та побудови життєвої стратегії поведінки – традиційної (соціально очікуваної) чи андрогінної (особистісно визначеної). Частота представленості традиційних та егалітарних орієнтирів, поширених у найближчому оточенні зумовлювала ототожнення вихованців із певним різновидом гендерної культури. Констатовано взаємозв'язок між соціально-психологічним простором освоєння егалітарних гендерних орієнтирів та індивідуалізованим розвитком. Змістове наповнення гендерного Я у когнітивній, емоційній та поведінковій складових є основою особистісного самовизначення як наскрізної характеристики будь-якої сфери життєдіяльності індивіда. Результатом становлення гендерної ідентичності є сформованість (стійкість) ціннісно-сміслових уявлень, емоційних та регуляторних засад статевої поведінки.

4. Психологічні механізми ідентифікації як рушійної сили вибору лінії гендерної поведінки відповідають особливостям вікового розвитку дітей – від дифузії як фрагментарності, амбівалентності (невизначеності) маскуліно-фемінних рис до цілісного (статевовідповідного чи андрогінного) Я. Гендерні уявлення в міру дорослішання особистості стають узагальненими, інтегрованими, характеризуються збалансованістю у співвідношенні реального та ідеального Я, гармонійністю. Виявлено наступність психологічних механізмів становлення гендерної ідентичності, їх взаємозв'язок та дієвість відповідно до вікових етапів розвитку індивіда: на когнітивному рівні як провідні діють схематизація, типізація, категоризація і самокатегоризація у дошкільному та молодшому шкільному віці; систематизація та інтеграція – в підлітковому та юнацькому віці; на емоційному – у дошкільників та молодших школярів є конформізм, установка, чуттєве пізнання, у підлітків та юнаків – прийняття/неприйняття, рефлексія та саморефлексія; на поведінковому – наслідування, моделювання, схвалення/покарання, репродуктивне/творче відтворення у старшому дошкільному та молодшому шкільному віці, механізми здійснення вчинку як саморегуляція – у підлітковому та юнацькому.

5. У старшому дошкільному віці особливості набуття гендерної ідентичності характеризуються неусвідомленим наслідуванням та репродуктивним відтворенням гендерних взірців поведінки, поширених у найближчому соціальному оточенні, в якому провідну роль виконує механізм безпосереднього емоційного ототожнення зі статевовідповідним дорослим, а також заохочення та підкріплення очікуваної статевої поведінки. Звідси початки гендерної поляризації та феномена “набутої безпомічності” як результату статевої диференціації вимог соціальним оточенням. Специфікою статевої ідентичності в молодшому шкільному віці є набуття цілісного образу гендерного Я (особистісного конструкту “справжньої дівчинки/хлопчика”), що проявляється в різнорівневій репрезентації дитиною фемінно-маскуліних якостей та відповідних умінь і навичок. Особливими умовами розвитку первинної гендерної ідентичності в цьому віці є набуття дітьми власного досвіду “проживання” ситуацій міжстатевої взаємодії у виконанні ролі учня/учениці як актуальної гендерної ситуації, “засвоєння” традиційного чи егалітарного досвіду в діалозі з дорослими та однолітками. Соціальна ситуація розвитку особистості молодшого школяра є головним детермінуючим чинником змістового наповнення

ідентичності гендерними орієнтирами. Зміст образів Я-реального та Я-ідеального дівчинки/хлопчика збагачується новими ціннісно-смысловими координатами, а саме вольовими, інтелектуальними, моральними якостями у представників різної статі.

6. У *підлітковому віці* генеза та динаміка гендерної ідентичності характеризуються якісно новим ступенем усвідомлення та рефлексії гендерного Я, що знаменує початок особистісної зрілості. Провідними психологічними механізмами розвитку гендерної ідентичності особистості в період дорослішання є: саморефлексія, інтеграція (самокатегоризація) та саморегуляція (здійснення вчинку). Індикаторами її цілісності слугують: когнітивно-смысловий знанневий компонент, емоційно-ціннісне (оцінне) ставлення до себе як носія певної статі та до іншої статі, егалітарна гендерна поведінка. Різновидами гендерної ідентичності виступають стевотипова, амбівалентна та андрогінна (здатність до виконання універсальних гендерних ролей). Процес гендерної ідентифікації у цьому віці збагачується розширенням репертуару соціальних ролей, інтегрованим образом Я, розвитком саморефлексії, що відбувається шляхом уподібнення цінностям молодіжної субкультури, культурні коди якої є елементом ідентичності з тенденцією до маскулінізації образів ідеального Я в представників обох статей, більшою структуризацією ціннісно-смыслові сфери та набуттям досвіду її втілення в особисте та громадське життя. Виявлено взаємозв'язок між змістовними характеристиками гендерних образів Я-ідеального і Я-реального (чоловік/жінка) та особистісними домаганнями, а саме: рівнем суб'єктивного контролю, мірою рефлексії та поінформованістю. Динаміка гендерної ідентичності від молодшого до старшого підліткового віку характеризується гендерною уніфікацією як результату розвитку внутрішнього світу і становлення образу Я, переходом від наслідування зовнішніх взірців до внутрішнього стеворольового змушніння, здатності до саморегуляції гендерної поведінки. З'ясовано, що гендерні уявлення є мотиваційною основою розвитку вторинної гендерної ідентичності, більш підвладною підлітковій субкультури та стевим стереотипам соціального оточення, що породжує амбівалентність у гендерному самовизначенні підростаючої особистості.

7. Гендерна ідентичність у *юнацькому (від раннього до пізнього) віці* є узагальненим, систематизованим образом набутого стеворольового Я, розширеного значним впливом його розгортання в сфері міжстевих взаємин, усвідомленого самовизначення дівчат і хлопців у системі гендерних орієнтацій і характеризується збалансованістю реального та ідеального гендерного Я, поглибленим рівнем саморефлексії, спрямуванням на різні моделі стеворольової поведінки, підпорядкованістю змісту гендерної ідентифікації ширшому соціально-рольовому контексту. Гендерна ідентичність студентської молоді розвивається в координатах реального та ідеального Я в професійній освіті, кар'єрі, соціальному та сімейному статусах. У динаміці гендерної ідентифікації від раннього до пізнього юнацького віку переважає свідома діяльність суб'єкта в розбудові власної ідентичності, домінує орієнтація на особистісно значущі моделі поведінки. Змістове конструювання гендеру в молодіжному середовищі детерміновано соціальними цінностями суспільства, що характеризується суперечливістю, відтворенням гендерних стереотипів поряд з егалітарними настановленнями, різним рівнем орієнтацій на паритетність статей та андрогінні моделі поведінки в системі соціокультурних норм сьогодення.

8. Специфіка вторинної статеворольової ідентифікації залежить від соціально-педагогічних її детермінант, а саме: гендерних настановлень батьківської сім'ї, педагогів, школи, офіційного та "прихованого" навчального плану, ЗМІ. З'ясовано, що рівень батьківських вимог щодо дотримання дівчатами традиційних засад поведінки є значно вищим, ніж щодо хлопців. Проведена гендерна експертиза навчально-методичного матеріалу виявила поширеність гендерних стереотипів серед учителів, батьків та дітей. Ретрансляційні взірці "чоловічого" і "жіночого" в шкільних підручниках, ЗМІ є експозицією різних гендерних ідентичностей, які тяжіють до традиційних. Диференційована презентація статей у полярних соціально-психологічних сферах призводить до труднощів дітей та юнацтва у гендерному самовизначенні як майбутнього сценарію життя зростаючої особистості. Дотримання умов паритетності статей потребує суттєвої модернізації освітньо-виховного простору.

9. Розроблено цілісну систему запроваджених гендерно-освітніх технологій як психолого-педагогічного супроводу гендерної соціалізації дітей та молоді, спрямованого на партнерство статей та їх особистісний розвиток. Зазначений психолого-педагогічний супровід ґрунтується на розширенні знань, поглибленні ставлень, формуванні гендерних компетенцій як умінь реалізувати гендерні настановлення на практиці. Створення егалітарно-освітнього (творчо-розвивального) середовища в дошкільних, загальноосвітніх та вищих навчальних закладах можливе за умови впровадження методично-освітніх засад гендерної ідеології навчання і виховання на основі використання "педагогічної матриці" національної гуманістичної спадщини. Застосування особистісно орієнтованих технологій в освітніх закладах різного рівня сприяє розвитку андрогінних властивостей особистості, егалітарній міжстатевій паритетності у взаємодії "батьки-діти-педагоги". Вихованці (учні, студенти) як суб'єкти самотворчості вчать ся критично сприймати статевостереотипізовані реалії життя найближчого соціального середовища та долати їх.

10. Шлях до гендерної культури пролягає через гендерну поінформованість (обізнаність), гендерну чуйність (розвиток умінь враховувати відсутність певних інтересів чи навичок, створення умов для їх розвитку) та вироблення асертивності в дійовому протистоянні й протиставленні статевим стереотипам. У дослідженні апробована відповідність гендерно-освітніх технологій вимогам гендерного паритету в контексті розвитку ключових особистісних компетенцій як психолого-педагогічної інновації шляхом відмови від диференційованого, обмежувального підходу залежно від статі, на користь особистісного, індивідуалізованого розвитку. Реалізація особистісно-егалітарного підходу як гендерного дискурсу в розвивальній парадигмі у зміст навчально-виховної, позашкільної та позааудиторної роботи освітніх закладів є детермінантою розширення культуротворчого ментального простору всіх учасників педагогічної взаємодії.

Перспективними напрямками досліджень у сфері становлення гендерної свідомості та самосвідомості нам видається вивчення залежності стилів виховання і характеру гендерних орієнтацій; ролі різного типу гендерних стереотипів (описових, директивних та заборонних) у становленні гендерного образу Я; особливостей гендерної ідентичності у дітей із проблемним розвитком, у дорослому віці – в період переживання особистістю кризи середнього віку, переходу на пенсію, набуття нових сімейних та соціальних ролей.

Основні положення дисертації викладено у таких публікаціях:

Монографії

1. Кікінежді О. М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості: Монографія / О. М. Кікінежді. – Тернопіль. : Навчальна книга-Богдан, 2011. – 400 с.
2. Кікінежді О. М. Гендер як інновація у дошкільлі / О. М. Кікінежді // Філософсько-антропологічні виміри глобальних трансформацій: Монографія колективу авторів / Наук. ред. Власова Т. І. / Т. І. Власова, І. М. Грабовська, В. П. Кравець, О. М. Кікінежді, Т. В. Філат. – Дніпропетровськ: Вид-во Маковецький, 2012. – С. 270–281.

Статті у наукових фахових виданнях

3. Кікінежді О. М. До проблеми використання активних методів у формуванні статевої свідомості юнацтва / О. М. Кікінежді // Наукові записки ТДПУ. Серія: Педагогіка і психологія. – 1998. – №3 (4). – С.104–107.
4. Кікінежді О. М. Ціннісні орієнтації юнацтва у сфері статевої поведінки / О. М. Кікінежді // Наукові записки ТДПУ. Серія: Педагогіка і психологія. – 1998. – № 5. – С. 86–89.
5. Кікінежді О. М. Ідентифікація в гендерних дослідженнях / О. М. Кікінежді // Психологія на перетині тисячоліть: збірник наукових праць учасників П'ятих Костюківських читань: В 3 т. – К. : Гнозис, 1998. – Т. III. – С. 32–38.
6. Кікінежді О. М. Формування гендерної культури молоді: проблеми та перспективи / О. М. Кікінежді // Шлях освіти. – 2004. – № 1. – С.27–29.
7. Кікінежді О. М. Чи підвладна психологія молодшого школяра гендерним (статевим) стереотипам? / О. М. Кікінежді // Початкова школа. – № 11. – 2005. – С. 57–61; – №12. – 2005. – С. 47–52.
8. Кікінежді О. М. Становлення гендерної ідентичності в дитячому віці / О. М. Кікінежді // Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. [за ред. академ. С. Д. Максименка]. – К. : Главник, 2005. – Випуск 26 у 4 т. – Т. 2. – С. 261–266.
9. Кікінежді О. М. Особливості маскулінно-фемінної ідентифікації молодших підлітків / О. М. Кікінежді // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: зб. наук. праць. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2005. – № 4. – С. 15–20.
10. Кікінежді О. М. Гендерне виховання змалку / О. М. Кікінежді // Дошкільне виховання. – 2006. – № 2. – С. 3–6; – 2006. – № 3. – С. 10–13.
11. Кікінежді О. М. Особливості гендерної ідентифікації підлітків / О. М. Кікінежді // Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України [за ред. С. Д. Максименка]. – Т. VIII. – К. : ГНОЗІС, 2006. – Вип. 1. – С. 152–159.
12. Кікінежді О. М. Застосування експериментально-генетичного методу до проблеми гендеру / О. М. Кікінежді // Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України [за ред. академіка С. Д. Максименка]. – К. : ДП “Інформаційно-аналітичне агентство”, 2007. – Вип. 35. – С. 26–36.
13. Кікінежді О. М. Мотивація досягнень в діагностиці гендерної ідентичності дітей 9–12 років / О. М. Кікінежді // Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Психологія. – Харків : ХНПУ, 2007. – Вип. 22. – С. 91–105.

14. Кікінежді О. М. Психосемантика гендерної свідомості молодшого школяра / О. М. Кікінежді // Наука і освіта: науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. – 2007. – № 4 – 5 (липень-вересень). – С. 80–85.

15. Кікінежді О. М. Гендерна ідентифікація в контексті спадщини А. С. Макаренка / О. М. Кікінежді // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : ГНОЗІС, 2004, т. VI, випуск 4. – С. 133–139.

16. Кікінежді О. М. Психолого-педагогічні умови формування егалітарних цінностей особистості / О. М. Кікінежді // Проблеми загальної і педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології. – К., 2008. – Т. 9. – С. 233–245.

17. Кікінежді О. М. Шляхи розвитку гендерної культури сучасного вчителя / О. М. Кікінежді // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць // Ун-т менедж. освіти АПН України, Асоц. безперерв. освіти дорослих; [редкол.: О. Л. Онуфрієва та ін.]. – К., 2005 – Вип. 11. – Ч.2. – С. 137–146.

18. Кікінежді О. М. Гендер в інновації змісту та технологій навчання у вищій школі / О. М. Кікінежді // Вища освіта України. – Дод. 3, том II (9). – 2008 р. – Темат. випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”: зб. матер. III-ї Міжнар. наук-практ. конф. 27–29 листопада 2008 р. – Київ. : Вид-цтво “Гнозис”, 2008. – С. 301–307.

19. Кікінежді О. М. Гендерна освіта у вищій школі України: на шляху до євроінтеграційного простору / О. М. Кікінежді // Вища освіта України. – Дод. 4, Т. I (13). – 2009 р. – Темат. випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти в Україні, Європі та світі. – Київ. : Вид-цтво “Гнозис”, 2009. – С. 259–267.

20. Кікінежді О. М. Гендерні орієнтації студентської молоді як умова психологічного здоров'я / О. М. Кікінежді // Психологічні перспективи. – Луцьк, 2009. – Вип. 13. – С. 176–187.

21. Кікінежді О. М. Амбівалентність статеворольових цінностей у життєвому самоздійсненні молоді / О. М. Кікінежді // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої]. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – Вип. 10. – С. 299–309.

22. Кікінежді О. М. Гендерна експертиза Державного стандарту початкової освіти / О. М. Кікінежді // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”: зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2011. – Вип. 21. – С. 379–385.

23. Кікінежді О. М. Гендерний аналіз Базового компонента дошкільної освіти / О. М. Кікінежді // Вісник Інституту розвитку дитини. – Вип. 14. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія: збірник наук. праць. – К.: Вид-цтво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – С. 136–143.

24. Кікінежді О. М. Гендерний розвиток молодшого школяра: соціалізаційний аспект / О. М. Кікінежді // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”: зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2012. – Вип. 25. – С. 343–349.

Публікації в інших наукових виданнях

25. Кікінежді О. М. Ідентифікація як соціально-психологічний механізм диференціації статевої свідомості / О. М. Кікінежді // Психологія самосвідомості: історія, сучасний стан та перспективи дослідження: зб. наук. статей; за ред. С. Д. Максименка, М. Й. Боришевського. – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 1999. – С. 47–48.

26. Кікінежді О. М. Психологія дошкільника: початки гендерної поляризації / О. М. Кікінежді // Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі: матеріали методологічного семінару АПН України. – 19 березня 2008 року. – К., 2008. – С. 478–486.

27. Кікінежді О. М. Гендер у освітній парадигмі вищої школи: досвід та перспективи / О. М. Кікінежді // Українознавчий альманах. Випуск 4 (спецвипуск): “Гендерна освіта в Україні: досвід, проблеми, перспективи (на виконання Наказу МОН №839 “Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту”. – К.-Мелітополь, 2010. – С. 99–104.

28. Кікінежді О. М. Ідеї рівності статей в українській педагогічній спадщині / О. М. Кікінежді // Українознавчий альманах. Випуск 6. “Роль жінки в українському суспільстві: історичний досвід та аналіз тенденцій”. – К. : Видавець ПП Лисенко М. М., 2011. – С. 95–101.

Навчально-методичні посібники:

29. Кікінежді О. М. Формування гендерної культури молоді: науково-методичні матеріали до тренінгової програми; навч. посібник / О. М. Кікінежді, О. Б. Кізь. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2006, 2009. – 160 с. (добробок здобувача – 50 %)

30. Кікінежді О. М. Гендерне виховання дошкільнят: навч.-метод. посібник / О. М. Кікінежді, Т. В. Говорун, О. О. Міщенко. – Тернопіль. : Навчальна книга-Богдан, 2011. – 192 с. (добробок здобувача – 60 %)

31. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи: конспекти занять: навчально-методичний посібник [для загальноосвітніх навчальних закладів] / колектив авторів Т. Говорун, О. Кікінежді та ін.; за заг. ред. проф. Т. Говорун. – К. : ТОВ “Дорадо-Друк”, 2011. – 804 с. (добробок здобувача – 50 %)

32. Гендерні стандарти сучасної освіти. Рекомендації щодо впровадження гендерних підходів у систему дошкільної та початкової освіти України: збірка рекомендацій / [О. Кікінежді, Н. Будій, Г. Жирська, І. Гречин та ін.]. – К, 2010. – Частина 1. – С. 5–75 (добробок здобувача – 70%)

Публікації у збірниках матеріалів конференцій

33. Кікінежді О. М. Перспективи реалізації проекту “Соціально-психологічні фактори формування гендерних орієнтацій депривованих підлітків” / О. М. Кікінежді // Жінка в науці та освіті: минуле, сучасне, майбутнє: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. – К. : ПП “Здоровило”, 2002. – С. 251–256.

34. Кікінежди О. М. Гендерные аспекты детской антропологии на Украине / О. М. Кікінежди // Теоретические и прикладные проблемы детской антропологии: материалы Международной научно-практической конференции, 2–3 декабря 2003 года / Под ред. Л. Л. Редько, Е. Н. Шиянова. – Ч. 2. – Ставрополь : Изд-во “Юркид”, 2003. – С. 229–231.

35. Кікінежді О. М. Формування гендерної культури у майбутніх педагогів (з досвіду роботи Центру гендерних студій ТНПУ ім. В. Гнатюка) / О. М. Кікінежді // Теорія та практика гендерного виховання студентської молоді: досвід, проблеми, перспективи: зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 11–13 листопада 2004. – Запоріжжя, 2004. – С. 5–8.

36. Кікінежді О. М. Андрогінність як життєтворчість особистості / О. М. Кікінежді // Творчість як засіб особистісного росту та гармонізації людських стосунків: тези доп. Міжнародної науково-практичної конф. – Київ-Житомир: Держ. фонд фундаментальних досліджень МОН України, 2005. – С. 129–130.

37. Кікінежді О. М. Перспективи розвитку гендерної освіти та виховання / О. М. Кікінежді // Жінка в науці та освіті: минуле, сучасність, майбутнє: матеріали III Міжнародної науково-практ. конференції. – Київ, 3–5 листопада 2005 р. – К.: СПД “Микола Мельник”, 2005. – С. 140–142.

38. Кікінежді О. М. Антропологические принципы гендерноориентированных технологий в вузе (из опыта деятельности Центра гендерных студий ТНПУ им. В. Гнатюка) / О. М. Кікінежді // Антропологические основы современного педагогического образования: материалы IV Международной научно-практической конференции (17–18 октября 2007 г., СГПИ) / под ред. Л. Л. Редько, Е. Г. Пономарева. – Ставрополь: СГПИ “Бюро новостей”, 2007. – С. 64–65.

39. Кікінежді О. М. Гендерні настанови в українському часопросторі / О. М. Кікінежді // Українська освіта у світовому часопросторі: матеріали Другого Міжнародного конгресу (м. Київ, 25–27 жовтня 2007 р.). – К.: Українське агентство інформації та друку “Рада”, 2007. – Кн. 1. – С. 244–246.

40. Кікінежді О. М. Гендерна компетентність психолога: базовий компонент знань / О. М. Кікінежді // Матеріали I Всеукраїнського Конгресу з соціальної психології, 2010. (сайт Інституту політичної та соціальної психології) [Електронний ресурс] / – Режим доступу: www.ispp.org.ua.

41. Кікінежді О. М. Організація гендерно-освітнього середовища у ДНЗ та початковій школі / О. М. Кікінежді // Гендер. Екологія. Здоров'я: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (19–20 квітня 2011 року), м. Харків): зб. наук. праць. – Харків.: ХНМУ, 2011. – С. 98–100.

42. Кікінежді О. М. Гендерна освіта у вищій школі: досвід та проблеми подальшої інституціоналізації / О. М. Кікінежді // Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції 27–29 квітня 2011 р. [Ред. наук. колегія: Кравець В. П., Говорун Т. В., Кікінежді О. М.]. – Тернопіль-Київ, 2011. – С. 39–41.

43. Кікінежді О. М. Гендерні орієнтири дошкільної та початкової освіти / О. М. Кікінежді // Жінка в науці та освіті: минуле, сучасність, майбутнє: матеріали 5 Міжнародної науково-практичної конференції, 3–5 листопада 2011. – К., 2011. – С. 117–121.

44. Кікінежді О. М. The formation of youth's gender culture in Ukraine: traditions and innovations / О. М. Кікінежді // Гендерні підходи у сфері державної служби та служби в органах місцевого самоврядування: Матеріали міжн. наук.-практ. конф. (1 червня 2012 р., м. Луцьк) / За наук. ред. Т. М. Литвиненко, В. Я. Малиновського, О. Б. Ярош. – Луцьк: СПД Галяк Жанна Володимирівна, 2012. – С. 59–61.

АНОТАЦІЇ

Кікінежди О. М. Ідентифікація як соціально-психологічний феномен диференціації статі. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2012.

У дисертації представлено концепцію дослідження ідентифікації як соціально-психологічного феномену диференціації статі в онтогенезі (від старшого дошкільного до пізнього юнацького віку). В руслі особистісно-егалітарної парадигми утверджується положення про те, що провідним механізмом становлення гендерної ідентичності учнів на різних вікових етапах розвитку виступає статеворольова ідентифікація як процес і результат мотиваційно-ціннісних диспозицій особистості у період її дорослішання. Згідно з теоретичними установками гендерного підходу як особистісно-орієнтованого та егалітарного вибудовується авторська модель статеворольової ідентифікації особистості в онтогенезі. У висунутих вихідних положеннях у контексті гуманістичної, генетичної та когнітивної психології обґрунтовуються питання генези гендерної ідентифікації у діалектичному взаємозв'язку із персоніфікованим образом Я як маскулінно-фемінного конструкту у когнітивній, емоційній та поведінковій складових, її зміст, структура та типологічні особливості на кожному віковому етапі дорослішання; визначається сутність психологічних механізмів та закономірностей функціонування статеворольової ідентифікації, основні підходи її психодіагностики у дошкільників, учнів початкових, середніх, старших класів та студентів.

Створено психологічну модель статеворольової ідентифікації; узагальнено соціально-педагогічні чинники та особистісні детермінанти персоналізації гендерного Я; виявлено критерії, рівні та показники структурно-динамічних та типологічних відмінностей цього процесу, їх вплив на гендерну соціалізацію учнівської молоді, гендерну поведінку. Розроблено та впроваджено у практику навчально-виховного процесу освітніх закладів різного рівня системний модуль гендерної просвіти педагогічних кадрів, різні форми розвивально-корекційної роботи з учнями, батьками, вчителями. Розроблена та апробована модель гендерно-освітніх технологій як педагогічного супроводу статевої соціалізації особистості у період її дорослішання, спрямована на партнерство статей та їхній особистісний розвиток; формування егалітарної свідомості учнівської молоді з метою її успішної адаптації до особистісного, професійного та громадянського самоздійснення.

Ключові слова: статеворольова ідентифікація, гендерна ідентичність, статева соціалізація особистості, статеворольові уявлення, гендерні орієнтації, маскулінно-фемінний-андрогінний конструкт, гендерний образ Я, гендерний стереотип, гендерні компетенції, особистісно-егалітарний підхід, егалітарна свідомість і самосвідомість, гендерна експертиза, гендерно-освітні технології, психолого-педагогічний супровід.

Кикинежди О. М. Идентификация как социально-психологический феномен дифференциации пола. – Рукопись.

Диссертация на соискание научной степени доктора психологических наук по специальности 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология. – Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, Киев, 2012.

В диссертации представлен целостный анализ проблемы идентификации как социально-психологического феномена дифференциации пола в онтогенезе (от старшего дошкольного до позднего юношеского возраста). Развитие гендерной идентичности подрастающей личности как стержневой характеристики в любой сфере ее жизнедеятельности рассматривается с позиции разных подходов когнитивной, генетической и гуманистической психологии. Учитывая разноплановость существующих в психологии подходов к определению понятий “полоролевая/гендерная идентичность/идентификация”, обосновывается необходимость их уточнения. Концептуальной основой исследования являются положения отечественной психологии о формировании личности как активного субъекта в гендерном жизненном пространстве в процессе двух диалектически равноценных сторон механизма социализации-индивидуализации, интериоризации им социокультурных ценностей и влияния социально-психологических детерминант микро,- мезо- и макросреды. Разработана эмпирическая модель психологической сущности проблемы гендерной идентификации в онтогенезе. В русле личностно-эгалитарной парадигмы утверждается положение о том, что ведущим механизмом становления гендерной идентичности учащихся на разных возрастных этапах развития выступает полоролевая идентификация как процесс и результат мотивационно-ценностных диспозиций личности в период ее взросления. В рамках персонифицированной структуры гендерная идентичность в процессе онтогенеза представлена специфическими знаковыми системами – конструктами феминности, маскулинности и андрогинности, выбор которых детерминирован традиционными и эгалитарными гендерными ориентациями.

В работе сделаны выводы о том, что ключевая роль в развитии гендерной идентичности по мере взросления индивида принадлежит внутренним регулятивным механизмам, а именно: самокатегоризации, интеграции, саморефлексии и саморегуляции. Показано, что данный феномен в рамках системы объектно-субъектных отношений характеризуется взаимосвязью внешнего и внутреннего как экзистенциальных уровней бытия полов в процессе онтогенеза. Становление гендерной идентичности личности на разных возрастных этапах развития определяется обогащением образа Я, интеграцией и дифференциацией разных полоролевых установок на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях.

Результаты эмпирического исследования показали динамику развития гендерной идентичности, ее основные тенденции. Психологические механизмы идентификации соответствуют особенностям возрастного развития детей – от диффузии как фрагментарности, амбивалентности (неопределенности) маскулинно-феминных черт к целостному полоролевому или андрогинному Я. Гендерные представления по мере взросления личности выступают обобщенными, интегрированными, характеризуются сбалансированным соотношением реального и идеального Я. Анализ полученных данных привел к установлению психологических закономерностей (часовая продолжительность, возрастная преемственность, структурные взаимосвязи в эгалитарных и традиционных измерениях) и механизмов развития гендерной идентичности.

Обоснована, разработана, апробирована и внедрена авторская система гендерно-образовательных технологий как инновационная структурно-функциональная модель педагогического сопровождения половой социализации подрастающей личности,

выявлены психологические условия и приемы развития гендерной компетенции учителей, студентов и учащихся как необходимой составляющей формирования гендерной культуры и эгалитарного сознания учащейся молодежи.

Ключевые слова: полоролевая идентификация, гендерная идентичность, половая социализация личности, полоролевые представления, гендерные ориентации, гендерный стереотип, гендерные компетенции, личностно-эгалитарный подход, маскулинно-феминно-андрогинный конструкт, гендерный образ Я, эгалитарное сознание и самосознание, гендерная экспертиза, гендерно-образовательные технологии, психолого-педагогическое сопровождение.

Kikinezhdhi O.M. – Identification as social and psychological phenomenon of sex differentiation. – Manuscript.

Thesis for a Doctor Degree in Psychological Sciences, speciality 19.00.07. – Pedagogical and Age Psychology. – M. P. Dragomanov National Pedagogical University. – Kyiv, 2012.

The thesis deals with the conception of researching identification as social and psychological phenomenon of gender differentiation in ontogenesis (from elder pre-school to late adolescent age). In the context of personal-egalitarian paradigm it is stated that sex-role identification is the leading mechanism of students' gender formation identity on different age stages development which is a process and result of motivationally valuable personal dispositions in their growing up period.

According to theoretical principles of gender approach as person oriented and egalitarian, the model of sex-role identity of personality in ontogenesis has been constructed. In interposed original statements in the context of humanistic, genetic and cognitive psychology questions of gender identity genesis have been substantiated in dialectical interconnection with personified image "I" as masculinity-femininity construct on cognitive, emotional and behavioral levels, its content, structure and typological peculiarities for every age stage of growing up have been grounded; the nature of psychological mechanisms and the rules of sex-role identification functioning, the main approaches of its psycho-diagnostics of pre-school, middle school, high school and university students have been defined.

The suggested psychological model of sex-role identification helps to generalize external (social-educational) factors and personal determinants of personalization of gender "I", indicate criteria, levels and indexes of structural-dynamic and typological distinctions of this process, their effect on students' gender socialization, gender behavior. A systematic module of gender enlightening of teaching staff, different forms of developing and correctional work with students, parents, teachers have been developed and implemented in educational establishments of different levels. The model of gender-educative technologies as educational accompaniment of personal sex socialization in the period of a person's growing up aimed at gender partnership and personal development, the formation of egalitarian consciousness of schoolchildren with a view of their successful adaptation to personal, professional and civic self-realization has been developed and tested.

Key words: sex-role identification, gender identity, personal sex socialization, gender role conceptions, gender orientations, masculinity-femininity-androgenic construct, gender image "I", gender stereotype, gender competences, person oriented approach, egalitarian consciousness and self-consciousness, gender expertise, gender educative technologies, psychological and educational accompaniment.

НБ НПУ



100161183

**Підписано до друку 05.12.2012 р. Формат 60x90/16.
Папір друк. № 1. Друк RESO. Умовних друкованих аркушів – 1,9
Зам. № 28. Наклад 100 прим.**

**Редакційно-видавничий відділ
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2**

