**Конспекти (тези) лекцій**

**ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1**

**(**Ґ**ендерна педагогіка як наукова галузь. Специфіка навчання та виховання дітей молодшого шкільного віку з урахуванням ґендерного виміру**

**Тема 1. Теоретико-методологічні основи ґендерної педагогіки**

1. Ґендерні дослідження в сучасній педагогіці.

2. Завдання розробки ґендерної педагогіки.

3. Понятійний апарат ґендерної педагогіки.

Сьогодні все більше вчених сприймає парадигму ґендерного підходу в педагогіці. Для них привабливим є те, що ґендерний підхід орієнтований на формування й утвердження рівних, незалежних від статі можливостей самореалізації людини в усіх сферах життєдіяльності. Однак ґендерні підходи в педагогіці сприймаються як наукова екзотика. Це цілком зрозуміло, якщо врахувати, що система освіти загалом достатньо консервативна і з небажанням сприймає „інновації”. Педагогіка має звикнути до нового знання. Для розуміння і професійної участі в процесі ґендерної соціалізації дітей педагогу необхідний відповідний методологічний і методичний апарат, що містить систему наукових знань про ґендер, педагогічні аспекти виховання й освіти як ґендерні технології, фактори, умови і критерії ефективної ґендерної соціалізації школярів.

Для вивчення міри взаємодії педагогіки й ґендеру як складних соціальних і наукових категорій вводиться поняття **„ґендерний вимір в освіті”**, під яким розуміють оцінку наслідків і результатів впливу виховних зусиль педагогів на становище і розвиток хлопчиків і дівчаток, усвідомлення ними своєї ідентичності, вибір ідеалів і життєвих цілей, статус дітей у шкільному колективі, групі однолітків, залежно від біологічної статі. Здійснювати ґендерний підхід в освіті дітей – це значить діяти з розумінням соціального, конструктивістського походження категорій „чоловічого” і „жіночого” в суспільстві, ставити особистість та індивідуальність дитини в розвитку і вихованні вище традиційних рамок статі. Школа повинна давати учням можливість розвивати індивідуальні здібності та інтереси, незалежно від належності до тієї чи іншої статі, протистояти традиційним стандартам стосовно статей. Для цього педагогічний колектив повинен мати ґендерну чутливість, володіти методикою ґендерного підходу до процесу соціалізації дівчаток і хлопців.

Осмислення суперечливих змін у суспільстві і потреба в коригуванні позицій у питаннях ґендерної соціалізації вихованців вимагають перегляду і модифікації цілей, принципів і змісту підготовки вчителів, практичних психологів та соціальних педагогів. Саме тому в системі вітчизняної вищої (і особливо педагогічної) освіти необхідне викладання ґендерних курсів і особливо курсу ґендерної педагогіки, предметом дослідження якої поряд з іншими є проблема корекції процесу соціалізації молоді залежно від статі в епоху глобальних соціально-економічних трансформацій.

**Ґендерна педагогіка** – це сукупність підходів, спрямованих на те, щоб допомогти дітям різної статі відчути себе в школі комфортно, успішно підготуватись до статеворолевої поведінки в сім’ї.

*Мета ґендерної педагогіки* – корекція впливу ґендерних стереотипів на користь прояву і розвитку особистих нахилів індивіда.

*Основна ідея гендерного підходу в освіті* – в урахуванні специфіки впливу на розвиток хлопчиків і дівчаток усіх факторів навчально-виховного процесу (зміст, методи навчання, організація шкільного життя, педагогічне спілкування, набір предметів тощо).

Ґендерна педагогіка своєю сутністю приречена до постійного пошуку свого місця в трикутнику „культура – психологія – фізіологія”.

**Методологічні основи ґендерної педагогіки** включають в себе:

– аксіологію, як філософське вчення про матеріальні, культурні, духовні, моральні й психологічні цінності особистості, систему педагогічних поглядів, засновану на розумінні й утвердженні цінності особистості незалежно від статі;

– культурно-історичну теорію розвитку особистості, що визнає примат соціального над натурально-біологічним у психічному розвитку людини (Л. С. Виготський, А. Н. Леонтьєв, А.Р. Лурія та ін.);

– постмодерністські ідеї про статеву належність людини;

– ідеї соціологів і психологів про ґендерну ідентичність як базову структуру особистості на всіх етапах її розвитку, про неперервність процесу конструювання й реконструкції ґендера кожним індивідом протягом усього його життя, про природу стосунків дитини і суспільства в процесі ґендерної соціалізації, про школу як одну з важливих ґендерних технологій;

*2. Завдання розробки ґендерної педагогіки.*

Завдання полягають у тому, щоб, інтегруючи й переробляючи знання, отримані іншими науками про людину:

– пояснити природу ґендерних стереотипів, показати їх історичну зумовленість;

– виявити і показати суспільству педагогічні аспекти процесу ґендерної соціалізації дівчаток і хлопчиків як суб’єктів шкільного виховання, впливу складних і багатовекторних взаємодій з батьками, однолітками, педагогами, матеріалом шкільних підручників і курсів на становлення ґендерної ідентичності індивідів обох статей;

– проаналізувати роль школи як соціального інституту в статевій соціалізації дівчаток і хлопчиків, сприяти ліквідації дискримінації за статевою ознакою, подоланню найбільш жорстких ґендерних стереотипів у шкільній практиці;

– проаналізувати проблему нормативної моделі і механізмів статевої соціалізації в сучасній сім’ї, здійснити теоретичний пошук її вирішення;

– виявити закономірності і методики педагогічного впливу вчителя на ґендерні ідентичності учнів, щоб у процесі педагогічної взаємодії, коригуючи вплив середовища, розширяти індивідуальні можливості самореалізації учнів;

– розробити програму і рекомендації з впровадження ґендерного підходу в існуючу систему освіти, у підготовку педагогічних кадрів;

– реконструювати традиційні культурні обмеження розвитку потенціалу особистості, залежно від статі;

– виявити й обґрунтувати шляхи врахування в освітньо-виховному процесі психологічних відмінностей між школярами різної статі;

– розробити багатополюсну модель соціального конструювання статі, концентруючи увагу на реальних задатках і здібностях учнів будь-якої статі;

– довести значення ґендерної парадигми для педагогічної теорії і шкільної практики, накреслити шляхи її просування в освіту з метою створення ґендерно-нейтрального середовища.

*3. Понятійний апарат гендерної педагогіки.*

Ґендерна педагогіка має свій **понятійний апарат**, тобто систему педагогічних понять, які виражають наукові узагальнення. Ці поняття називають категоріями ґендерної педагогіки. До *основних категорій* належать: „ґендерна соціалізація”, „ґендерне виховання”, „ґендерна освіта”.

**Ґендерна соціалізація** – це процес спрямованих і спонтанних впливів на особистість, що допомагає їй засвоїти норми, правила поведінки та установки відповідно до культурних уявлень про роль, становище й призначення статей у суспільстві, робить повноцінним чоловіком чи жінкою і прилучає її до усталеної системи ґендерних ролей.

**Ґендерне виховання** – процес, спрямований на формування якостей, рис і властивостей, що визначають необхідне суспільству ставлення людини до представників іншої статі, рівноправні соціальні взаємини статей. Вітчизняна педагогіка розуміє ґендерне виховання як виховання особистості певної статі, а не сексуального партнера.

**Ґендерна освіта** – це процес (просвіта) і результат засвоєння знань про стандарти психосексуальної культури, про системи ґендеру того суспільства, в якому живе індивід. Ґендерна освіта включає в себе: систематичне навчання, просвіту (тобто пропаганду й розповсюдження ґендерних знань і ґендерної культури), ґендерну самоосвіту.

*Ґендерна педагогіка як наука* пов’язана з багатьма іншими науками, спирається на відкриті ними закономірності, використовує їх здобутки. Передовсім вона спирається на ґендерну соціологію та ґендерну психологію.

Для ґендерної педагогіки важливі дослідження в галузі **психології сім’ї**, в яких питання факторів якості шлюбу, циклу розвитку сім’ї, ролевої структури сім’ї, розподілу влади між членами сім’ї, установок на шлюб і сім’ю, детермінант вибору шлюбного партнера і т. п. вивчаються відповідно до статевих уявлень, стереотипів маскулінності/фемінінності і статево-типових характеристик і моделей поведінки, що властиві реальним і потенційним шлюбним партнерам. Ґендерна педагогіка пов’язана і з етикою, естетикою, історією, генетикою, гігієною, ґендерологією, акушерством, фемінологією та з іншими науками, причому зв’язок передовсім відбувається по лінії використання ідей і результатів досліджень інших наук та використання методів їх досліджень.

**Тема 2. Ґендерний підхід в освіти**

1. Ґендерний підхід в історії освіти та педагогічної думки.

2. Теоретичні основи ґендерної рівності.

3. Сутність і основні завдання ґендерної освіти.

Аналізуючи історію розвитку школи і виховання в перших цивілізаціях, варто відзначити, що в переважній більшості країн Стародавнього Сходу та Стародавній Греції дівчата були позбавлені можливості здобувати освіту. Відповідно до становища жінки в Афінах дівчата здобували домашнє виховання під наглядом матерів або інших жінок на жіночій половині будинку-гінекеї. Тут вони здобували елементарні навички рукоділля, гри на музичному інструменті, часом і читання та письма.

Про освіту жінок в епоху середньовіччя говорити не доводиться. Увагою до жіночої освіти характеризується Епоха Відродження та період Реформації.

До питань освіти дівчат активно звертались педагоги і громадські діячі Англії XVII ст., передовсім Г. Галіфакс і Д. Локк. Вони вважали, що від освіченості матері залежить культурно-освітній рівень її дітей – майбутніх громадян нового суспільства. Саме в цей час в Англії до домашньої просвіти дівчат додалось навчання в приватних пансіонах, де їх учили не лише добрим манерам (танцям, грі на музичних інструментах, кулінарії і т. п.), але також латини, французькій, грецькій, італійській, іспанській мовам, а для дівчат, котрі хотіли продовжити освіту, викладали астрономію, географію, історію та арифметику.

Великий реформатор школи і педагогіки Я. А. Коменський (1592–1670) у «Великій дидактиці» декларує ідею охоплення школою всієї молоді незалежно від статі. «Не можна уявити будь-яких підстав, щоб і слабку стать цілком усунути від наукових занять. Жінки теж образ божий, однаково вони обдаровані (часом більше нашої статі) швидким і сприйнятливим мудрість розумом». Хоча при цьому варто відзначити, що, моделюючи свою систему шкільної совіти, Коменський не зумів витримати принцип рівних можливостей для отримання освіти юнаками і дівчатами, передбачивши навчання у латинській школі та академії лише для юнаків.

Яскравим прикладом того, як функція ґендерної соціалізації проявляється в освіті, може бути система виховання, розроблена Ж. Ж. Руссо (1712–1778) в його творі «Еміль». Для чоловічої і жіночої статей пропонуються діаметрально протилежні виховні засоби і процеси, а практичні рекомендації з навчання і виховання жінок переконливо демонструють, як можна досягти тих якостей, які приписувалися жіночій «природі».

На думку Руссо, чоловік і жінка мають різне призначення в суспільстві і тому повинні одержувати різне виховання. Призначення жінки – народжувати дітей, займатись господарством, створювати сімейний затишок, творити щастя для чоловіка. Виховуючи жінок, вважав Руссо, треба мати на увазі їх взаємини з чоловіками. Подобатись чоловікам, бути їм корисною, заслужити їх любов і повагу, доглядати їх у старості, надавати їм поради втішати, робити їм життя легким і відрадним – такі жіночі обов’язки в усі часи і всього цього необхідно навчати жінок з самого дитинства.

Ідеї Французької революції чинили позитивний вплив на соціалістів-утопістів XIX ст. Ш. Фур’є (1772–1837) та Р. Оуена (1771–1858). Однією з мерзотних рис сучасного йому суспільства Фур’є вважав поневолення жінки. Лише ставши вільною і рівноправною з чоловіком, жінка включиться в трудове життя суспільства, перестане торгувати собою. Як член асоціації, вона буде забезпечена прожитковим мінімумом. Прийде кінець неробству, яке часом штовхає багатих жінок на шлях розпусти. Любовні правила корпорації допоможуть суспільству регулювати любовні стосунки.

У вихованні всебічно розвиненої особистості Фур’є немало місця відводить статевому вихованню, мета якого підготувати молодих людей до «кохання без соромливості і перешкод», до «шлюбу без меркантильних розрахунків». Говорячи про шлюб і кохання в суспільстві Гармонії, він зробив окремі зауваження, що стосуються підготовки юнаків і дівчат до статевого життя, запропонував ряд профілактичних заходів, які б стримували ранній чуттєвий розвиток молоді. Правильно організована «любовна політика» стане виховним засобом, продовженням фізичного і духовного виховання гармонійців.

Одним з перших прихильників спільного виховання хлопчиків і дівчаток був Р. Оуен. У своїй праці «Новий погляд на суспільство, чи досліди про утворення характеру» (1814) він писав, що в умовах спільного навчання хлопчики і дівчатка «ставились один до одного як брати і сестри протягом усіх років, які вони до дванадцятирічного віку проводили в школі». Запроваджуючи спільну освіту, Р. Оуен обґрунтував це тим, що жінка повинна отримувати однакову з чоловіком освіту, щоб виконувати обов’язки, як спільні з ним, так і свої особливі. Всебічна освіта жінки, на думку Р. Оуена, вкрай необхідна для звільнення її від тієї економічної і політичної залежності, в якій вона перебуває на даний час.

Здійснивши в кінці XIX ст. перехід до загального всеобучу, європейські держави практично вирішили проблему рівних прав жінок і чоловіків на освіту, хоча ґендерна асиметрія в суспільстві, а отже і в шкільному навчанні залишилась і в ХХ столітті.

На відміну від країн Західної Європи, освіта у Київській Русі була доступна для дівчат. У 1086 р. княжна Ганна Всеволодівна відкрила першу жіночу школу в Києві, в той час, як у Європі ще дискутували на предмет того, чи є жінка людиною. Такі ж школи відкривались і в інших містах держави. Ряд джерел засвідчує високу освіченість жінок, насамперед у князівських верхах.

Не дивлячись на те, що в козацькій державі жінок не допускали до спільного проживання зі своїми чоловіками і синами, їх значення у суспільних відносинах було великим. Козацька педагогіка, виховуючи майбутніх козаків-лицарів, особливу роль відводила формуванню лицарської честі, серед неписаних законів кодексу якої відзначались так, як:

– шляхетне ставлення до дівчини, жінки;

– милосердність;

– вірність у коханні, дружбі тощо.

У другій половині XIX ст. все частіше звучить ідея не лише однакової освіти хлопчиків і дівчаток, але і спільного їх навчання в освітньо-виховних закладах (М.О.Корф, М.С.Шашкевич, О.В. Духнович).

Суттєве значення формуванню рівноправності статей надавав класик вітчизняної педагогіки К. Д. Ушинський: «Для християнства чоловік і жінка – особи рівноправні, однаково самостійні й однаково відповідальні, яких тільки шлюб вводить у рівноправні між собою відносини». Формулюючи принцип народності, К. Д. Ушинський зазначив, що «жінці повинне бути забезпечене виховання й освіта рівні з чоловіком, бо здійснення народного виховання багато залежить від жінки-матері».

У роки революції 1905–1907 рр. на увесь голос зазвучала вимога – вирівнювання програм жіночих гімназій з програмами чоловічих. Лише за три роки в Україні було відкрито 33 жіночих гімназій. Саме після революції 1905–1907 рр. в Україні з’являються перші школи та училища зі спільною формою навчання. Ще одна тема дискусій цього часу – доступ жінкам до університетської освіти. На педагогічному горизонті в цей період засяяли імена жінок-педагогів: Л. Українки, С. Русової, Е. Евертової та інших.

У роки Української Народної Республіки (1917–1920 рр.) школа проголошувалась спільною для хлопців і дівчат. Усім дітям шкільного віку забезпечувалась можливість отримати безплатну освіту у добре організованій школі. Практика спільного навчання в УНР стала повсемісною. Педагоги і психологи тих часів Л. Раскін, Е. Евертова та інші підкреслювали, що у разі спільного навчання між дітьми і підлітками протилежної статі формується дружба, вони набувають важливого досвіду товариства. Таким чином, спільне навчання підкреслює рівноправність статей, створює базу для подальших міжособистісних контактів і спільної праці.

Проблемам вирішення жіночого питання, спільного навчання хлопців і дівчат, підготовки їх до самостійного дорослого життя присвячено низку наукових праць видатного українського педагога С. Ф. Русової. Вона акцентує увагу на національному факторові виховання, сутність якого вбачає в необхідності ознайомлення молодої людини з культурою, звичаями, сімейним побутом того народу, до якого вона належить. Вже змалку оченята дитини мають кохатися в улюблених національних кольорах та орнаментах, розвиток дитячої уяви має здійснюватись на основі народних оповідань, казок, віршів, легенд, а слух – на основі рідних пісень. Етнографічним матеріалом необхідно оздоблювати родинний побут, життя школи, взагалі оточення дітей. Усе це має створювати національну естетичну атмосферу, природно вводити дитину до проблем родини, міжособистісних стосунків.

**Тема 3. Ґендерне виховання школярів**

1. Основні завдання ґендерної освіти.

2. Організація навчально-виховного процесу на засадах ґендеру.

3. Мета ґендерного виховання.

Важливими компонентами ґендерної соціалізації особистості є ґендерна освіта та ґендерне виховання. **Ґендерна освіта** включає в себе: систематичне навчання, просвіту (тобто пропаганду й розповсюдження ґендерних знань і ґендерної культури), стимулювання ґендерної самоосвіти.

Ґендерна освіта вирішує наступні завдання в загальному процесі соціалізації:

– ознайомлення молоді з інституційними цінностями, нормами і правилами міжстатевого спілкування(норми релігії, накази і розпорядження, літературні пасажі);

– формування адекватного розуміння дорослості: її змісту, істинних ознак, проявів і якостей;

– формування тілесної ідентичності, з якою тісно пов’язаний психосоматичний потенціал;

– розкриття особливостей жіночої і чоловічої психології, а також відмінностей поведінки представників різної статі

– формування у підлітків і молоді правильного уявлення про взаємини статей, засновані на системі загальнолюдських і національних моральних цінностей.

Отримані ґендерні знання мають знайти заломлення в адекватній поведінці. А це вже сфера виховання. **Ґендерне виховання** – процес, спрямований на формування якостей, рис, властивостей, що визначають необхідне суспільству ставлення людини до представників іншої статі. Тому у сферу ґендерного виховання входять не лише такі специфічні відносини між представниками чоловічої і жіночої статі, як подружні, але й будь-які інші: в суспільному житті, праці, відпочинку тощо.

**Мета ґендерного виховання** полягає не лише у формуванні правильного розуміння сутності моральних норм та установок у сфері взаємин статей, але й потреби керуватися ними в усіх сферах діяльності. У процесі ґендерного виховання необхідно вирішити шерег конкретних педагогічних завдань, до яких відноситься формування:

– соціальної відповідальності у взаєминах між статями, переконання, що і в сфері інтимних відносин людина не є незалежною від суспільства;

– прагнення мати міцну, дружну сім’ю, що відповідає сучасним вимогам суспільства: рівноправність батька й матері в сім’ї, народження кількох дітей; свідоме і відповідальне ставлення до їх виховання як до свого обов’язку перед суспільством загалом, своїми батьками і дітьми;

– здатності розуміння інших людей і почуття поваги до них не лише як до людей взагалі, але й як до представників чоловічої чи жіночої статі, здатності враховувати й поважати їх специфічні статеві особливості в процесі спільної діяльності;

– здатності й прагнення оцінювати свої вчинки стосовно інших людей з урахуванням статевої належності, виробляти поняття хорошого й поганого вчинку в сфері цих відносин;

– усвідомлення себе представником своєї статі, що підтримує самооцінку і почуття самоповаги, впевненість і потенціал самореалізації;

– необхідних навичок спілкування й взаєморозуміння, а також здатності приймати усвідомлені рішення в сфері міжстатевих стосунків;

– уміння дружити і любити, досвіду нестатевої любові.

Ґендерне виховання необхідно здійснювати з використанням усіх традиційних засобів педагогічного впливу. Це такі:

– своєчасна реакція дорослих на ті чи інші особливості поведінки дітей чи підлітків, їх взаємини з однолітками протилежної статі, емоційна оцінка цих особливостей; адекватна реакція на ті чи інші прояви сексуального розвитку дитини чи підлітка, що ґрунтується на розумінні того, що в їх розвитку є нормальним, а що – відхиленням від норми;

– приклади правильного ставлення дорослих до представників іншої статі. Дорослі не повинні доводити до дітей свої конфлікти, не варто з’ясовувати в їх присутності свої стосунки і т. п. Приклади можуть бути взяті також з творів художньої літератури, кіно тощо.

Ґендерне виховання пов’язане з моральним, фізичним, естетичним, розумовим і трудовим. Наприклад, у процесі трудового виховання створюються уявлення дітей про те, що праця людей різної статі має свою специфіку, яка пов’язана з фізіологічними особливостями та історичним аспектом розвитку людини: праця чоловіків традиційно передбачає більші фізичні навантаження, ніж праця жінок. Зв’язок ґендерного виховання з фізичним аналогічний: на заняттях фізкультури підбирають такі вправи, які розвивають різні фізичні якості і формують певне ставлення до стилю поведінки (фігура, постава, хода, динаміка рухів). Ґендерне виховання пов’язане з естетичним, наприклад, в організації дозвілля, де враховуються надання переваги дітьми, залежно від статевих відмінностей. Зв’язок ґендерного виховання з моральним виявляється в ознайомленні дітей з елементарними поняттями про мораль, роллю в суспільстві людей різної статі, орієнтації дітей на майбутню соціальну функцію.

Специфіка ґендерного виховання полягає в тому, що людина як суб’єкт діяльності не може виступати як безстатева істота. З одного боку, це означає, що для виховання можуть бути використані будь-які види діяльності, з другого – що важко знайти якийсь особливий вид діяльності, яку слід було б спеціально організувати чи стимулювати в інтересах ґендерного виховання. Тому той чи інший вид діяльності учнів – праця, спілкування, гра, навчання – може служити інтересам виховання, якщо педагоги враховують у процесі їх організації загальні закономірності і, крім того, оцінюють дії школярів з позицій ґендеру, беруть до уваги характер відмінностей між ними, ступінь їх важливості і суспільної цінності.

Способом прояву ґендерних особливостей дітей і відображенням рівня сформованості їх ґендеру є гра. В ній діти через виконання певних ролей засвоюють уявлення про ґендерну поведінку. Хлопчики частіше вибирають для гри „силові сюжети” й у зв’язку з цим – відповідні ролі. Дівчаткам більше імпонують ігри з традиційними жіночими ролями. Гра дає змогу засвоїти не лише соціальні ролі, але й набути навички спілкування й взаємодії з однолітками протилежної статі. Традиційні ігри спрямовані на засвоєння дитиною її ґендерної ролі, яка набувається саме в ролевій грі (у дочки-матері, війну).

У процесі ґендерної соціалізації велику роль відіграють дитячі іграшки. Наші дослідження засвідчили, що іграшки та ігри допомагають дівчаткам вправлятися в тих видах діяльності, які стосуються підготовки до материнства і ведення домашнього господарства, розвивають уміння спілкуватися й навички співпраці. У хлопчиків все інакше: іграшки та ігри спонукають їх до винахідництва, перетворення оточуючого світу, допомагають розвинути навички, які пізніше ляжуть в основу просторових і математичних здібностей, заохочують незалежну, змагальну і лідерську поведінку.

У процесі ґендерного виховання дітей молодшого шкільного віку мають враховуватись фізіологічні і психологічні особливості. Для нормального статевого розвитку і встановлення правильних стосунків між хлопчиками і дівчатками в цьому періоді важливо розвивати такі моральні якості, як соромливість, стриманість, готовність завжди надати допомогу тощо.

Виховання дитини як представника певної статі розпочинається з першого року її життя. На статеву диференціацію дитини впливають не лише її анатомо-фізіологічні особливості, що визначаються статтю, а й соціально-психологічні фактори. Останні діють передусім через ті специфічні відтінки, а іноді і суттєві відмінності, що їх вносять дорослі у процес виховання дитини, враховуючи її статеву належність.

Виховання хлопчиків і виховання дівчаток мають свою специфіку. Специфіка чоловічого виховання виявляє себе, коли ми спостерігаємо за тим, як спілкуються батько з сином. Їх діалоги небагатослівні, по-чоловічому сухі. Батько ставиться до сина не як до дитини, а як до чоловіка і підносить його до висоти такого звання, і в цьому, мабуть, полягає відмінність чоловічого виховання від жіночого, оскільки для матері ми завжди залишаємося дітьми. На жаль, педагоги не докладають особливих зусиль для того, щоб формувати не просто особистість людини, а особистість чоловіка і особистість жінки. У шкільному житті дитині досить часто трапляються такі суперечності: від неї вимагають виконання ролі чоловіка чи жінки і, в той же час, педагог ігнорує її статеву належність у навчальному процесі. У результаті цього багато юнаків і дівчат виходять в доросле життя з достатньо туманними уявленнями про роль Чоловіка і Жінки в суспільстві.

У шкільному житті ми часто зустрічаємось ще з одним протиріччям: коли сам педагог забуває про свою ґендерну роль, але, разом з тим, вимагає від учня виконання ролі представника своєї статі. Наприклад, часто можна спостерігати таку картину: вчителька разом з дітьми їде в тролейбусі. Розсадивши дітей на вільні місця, сама стоїть. Коли один хлопчик наважується запропонувати їй місце, то у відповідь чує «Ні, ні, дякую, я постою». Педагог, забуваючи про свою статеву належність, не дає можливості проявити себе хлопчику як чоловікові. Для того, щоб розв’язати суперечності, які трапляються у шкільному житті, педагог не має забувати про те, що, насамперед, він сам є яскравим прикладом у виконанні тих ролей, які він виконує на даний момент. Тому вчителеві необхідно пам’ятати самому і допомогти дитині в оволодінні змістом соціально-статевої ролі людини.

Сьогодні виділяють ряд напрямків роботи з дітьми з доповнення й розширення можливостей їх соціалізації, альтернативні суто **ґендерному підходу:**

– доповнення зон самореалізації дітей (наприклад, заохочення дівчат до занять спортом, а хлопчиків – до самообслуговування);

– організація досвіду рівноправного співробітництва хлопчиків і дівчаток у спільній діяльності;

– зняття традиційних культурних заборон на емоційне самовираження хлопчиків, заохочення їх до вираження почуттів;

– створення з дівчатками досвіду самозаохочення й підвищення самооцінки (наприклад, технологія щоденника з фіксуванням успіхів);

– створення умов для тренування міжстатевої чутливості (наприклад, через театралізацію, обмін ролями);

– залучення обох батьків (а не лише матерів) до виховання дітей.

Таким чином, ґендерний підхід у педагогіці й освіті – це індивідуальний підхід до прояву дитиною своєї ідентичності. Цей підхід дає людині більшу свободу вибору і самореалізації, допомагає бути достатньо гнучким і вміти використовувати різні можливості поведінки.

**Змістовий модуль 2. Ґендерні аспекти соціалізації дитини. Ґендерна культура сім’ї та ЗНЗ**

**Тема 4. Особливості ґендерної соціалізації дитини**

1. Гендер як соціально-культурний феномен.

2. Аспекти соціалізації дитини.

Вітчизняна педагогічна наука розуміє **ґендерну соціалізацію** як формування особистості певної статі. Поняття «ґендерної соціалізації» не нове. Найпопулярнішим є визначення її як процесу спрямованого і спонтанного впливу на особистість, що допомагає їй стати повноцінним чоловіком чи жінкою і прилучає її до прийнятої в суспільстві системи ґендерних ролей і взаємин між статями у житті. Ґендерна соціалізація при цьому розглядається як процес наслідування, прийняття й відтворення чоловіком чи жінкою тих культурно-нормативних стандартів, які суспільство вважає відповідними до їх ґендерних ролей.

Ґендерна соціалізація дитини починається від народження, коли батьки та інші дорослі, визначивши паспортну стать малюка, починають навчати його ґендерній ролі хлопчика чи дівчинки. Основними аспектами соціалізації, на думку Г. Андреєвої, є: присвоєння (процес засвоєння соціального досвіду, тобто вплив середовища на індивіда) та опредмечування (процес відтворення соціального досвіду, тобто вплив людини на середовище). У рамках ґендерної соціалізації під присвоєнням ми розуміємо те, що змалку дитина засвоює, що означає бути хлопчиком чи дівчинкою, чоловіком чи жінкою. Опредмечування – це реалізація на практиці засвоєних ґендерних схем.

Американський соціолог Рут Хартлі виділяє чотири основні способи конструювання дорослими ґендерної ролі дитини: соціалізація через маніпуляції, вербальна апеляція, „каналізація”, демонстрація діяльності. Приклад першого процесу: стурбованість матері зовнішністю дитини – дівчинки, другого – часті звертання в стилі „ти моя красуня”, підкреслювання її привабливості. Дитина привчається дивитися на себе очима матері, а вербальна апеляція посилює дію маніпулятивного процесу. Дівчинка отримує уявлення про те, що зовнішній вигляд, красивий одяг – це дуже важливо. „Каналізація” означає спрямування уваги дитини на певні об’єкти, наприклад, на іграшки (дочки-матері, кухня, схвалення ігор, властивих для своєї статі). „Демонстрація діяльності” – навчання тим видам ґендерної діяльності, що прийняті в суспільстві. До цього можна додати і такі способи соціалізації як диференційне підсилення і диференційне наслідування. Про диференційне підсилення говорять, коли сприйнятна ґендерно-ролева поведінка заохочується, а неприйнятна – не схвалюється, карається, за умови, що заохочення чи покарання людини за певні моделі поведінки, інтереси і т. п. залежать від її біологічної статі. Заохочення часто виступає у формі суспільного схвалення, навпаки, відхилення від моделі поведінки, що відповідає ґендерній ролі, карається соціальним несхваленням. Диференційне наслідування – процес, в ході якого людина вибирає ролеві моделі і починає наслідувати їх.

Психологічними механізмами ґендерної соціалізації є: процес ідентифікації (психоаналітична теорія); соціальні підкріплення (теорія соціального научіння й статевої типізації); усвідомлення ґендерної ролі (теорія когнітивного розвитку); соціальні очікування (нова психологія статі); ґендерні схеми (теорія ґендерної схеми). Зокрема, кожний з цих механізмів навряд чи зможе пояснити ґендерну соціалізацію. Ш. Берн, говорячи про механізми ґендерної соціалізації, виділяє три типи підпорядкування людей ґендерним нормам: поступливість, схвалення та ідентифікацію. Поступливість – це такий тип підпорядкування соціальним нормам, коли людина їх не сприймає, але приводить свою поведінку відповідно до них, щоб уникнути покарання й отримати соціальне схвалення. Схвалення чи інтерналізація – це тип підпорядкування, коли людина повністю згідна з ґендерними нормами. Ідентифікація – це повторення дій ролевої моделі (чоловіка, жінки, батька, матері).

З точки зору соціальної психології, ґендер перебуває під сильним впливом як культурних норм, так і соціальної інформації, що навіює людям думку про суттєву відмінність між чоловіками і жінками. Теорія нормативного та інформаційного тиску частково пояснює, яким чином ми вчимося цим нормам і що змушує нас їх дотримуватися. Термін „нормативний тиск” описує механізм того, як людина вимушена підлаштовуватися під суспільні чи групові очікування (соціальні норми), щоб суспільство її не відкинуло.

У ґендерній соціалізації важливу роль відіграє ґендерне маркування предметів, дій, яке дає можливість дітям спостерігати, з якою частотою певні дії робляться чоловіками і жінками, і з якою ймовірністю будуть імітувати ту поведінку, яку вважають властивою людям одного з ними ґендеру, або дає уявлення дітям про те, хто частіше використовує той чи інший предмет. За результатами наших досліджень, серед персонажів жіночої статі значна кількісна перевага була на боці тих, кого зобразили з предметами, що належать до домашнього господарства. Чоловіків у підручниках і в дитячій літературі частіше малюють зі знаряддями праці. Варто відзначити, що частка чоловіків, намальованих з предметами домашнього вжитку в руках, значно зросла в останні десятиліття.

**Тема 5.** **Школа та проблема статі**

1. Статеворолева парадигма соціалізації учнів загальноосвітньої школи. Заклади совіти та ґендерні стереотипи.

2. Основні форми позаурочної та позашкільної роботи зі статевої соціалізації школярів (бесіда, диспут, лекторії, обговорення, вечори здоров’я, конкурси тощо).

3. Шкільна психологічна служба і статева соціалізація учнівської молоді (організація вечорів запитань і відповідей, телефон довір’я, соціально-психологічний тренінг, система ігрових вправ).

Батьківська сім’я – важливий фактор морального та емоційного виховання дітей, але власне сексуальної просвіти вона не дає і дати не може. Це роблять інші соціальні інститути – засоби масової інформації, товариства однолітків, але передовсім – школа. Діти часто бояться розмовляти з батьками про свої проблеми. Більше того, з віком бажані підлітками джерела інформації змінюються, причому вони хотіли б отримувати більше інформації з позасімейних джерел. Серед 14-річних хлопчиків 26 % назвали бажаним джерелом інформації матір, а серед 17-річних – 20 %, батька назвали відповідно 30 % і 18 %. У дівчат бажання обговорювати ці питання з матір’ю зменшується з 49 % у 14 років до 29 % у 17 років, а з батьком – з 10 % до 5 %. При цьому сексуально «освічені» підлітки схильні менше довіряти батькам і частіше воліють звертатися в консультативні центри.

Як сексуальні просвітителі батьки не особливо ефективні. І справа не тільки і не стільки в браку в них інформації, що саме і як розповідати дітям різного віку. Дослідження, що проводились у різних країнах, показують, що єдиний працюючий канал сімейної сексуальної просвіти – це лінія матір – дочка (статева гігієна, менструації і т. п.). З хлопчиками зазвичай не говорять на ці теми ні матері, ні батьки. І в архаїчних суспільствах підготовкою підлітків до статевого життя зазвичай займались не батьки, а хтось зі старших членів роду, наділений спеціальними повноваженнями і знаннями. Інформація інтимного характеру, якщо її повідомляє близька людина, створює напружене емоційно-еротичне поле, в якому обидві сторони почуваються незатишно. Ось чому більшість підлітків воліє отримувати цю інформацію іншим шляхом. Бесіда з батьками на ці теми може їх шокувати. Через це сексуальною просвітою повинні займатися інші соціальні інститути – товариство однолітків, засоби масової інформації, але передовсім – школа.

Багато хто з учених, які займаються проблемами сексуальної просвіти, вважають, що сімейне виховання має доповнюватись позасімейними програмами (М. Колдероун, Е. Джонсон). Це зумовлено наступними причинами:

– деякі батьки і діти соромляться обговорювати проблеми, що мають стосунок до сексуальності („мама говорить, щоб я поговорила на цю тему з татом, а тато каже, що він зайнятий”);

– окремі батьки чекають, поки діти почнуть задавати їм питання про сексуальність, але діти про це не питають, або батьки не помічають питань, заданих в непрямій формі;

– багато батьків просто не мають необхідної інформації, щоб відповісти на питання своїх дітей;

– часто людям, що мають спеціальну педагогічну підготовку, простіше повідомити дітям інформацію ясно, дохідливо та об’єктивно, ніж батькам, які надзвичайно емоційно ставляться до своїх дітей;

– у більшості сімей у дітей мало можливостей поговорити про питання статі і сексуальності зі своїми однолітками, а саме такі бесіди допомагають підготувати хлопчиків і дівчат до взаєморозуміння із своїми майбутніми шлюбними партнерами, навчити їх приймати розумні рішення й нести за них відповідальність;

– у класі можна створити «безпечну» ситуацію, в якій молодим людям легше висловитися, ніж в інтимнішій сімейній обстановці.

Потужним засобом, за допомогою якого суспільство відтворює ґендер і соціальні стосунки, є система освіти. В освітніх закладах учні отримують різноманітні уроки ґендерних відносин: „У школах та університетах ми взнаємо, хто важливий для суспільства, а хто – ні, хто вплинув на хід історії, на розвиток науки, мистецтва, літератури, які можливості і яка відповідальність існує для різних людей у суспільстві... Сама організація освіти, як і пануючі тут ґендерні ролі «вбудовують» у нас модель „нормального життя” і диктують нам жіночі й чоловічі статусні позиції”.

Аналіз педагогічної літератури зі статевого виховання свідчить, що вітчизняна школа ніколи не була «безстатевою», як часто говорили. Навпаки, школа через навчально-виховний процес і педагогічну взаємодію активно реалізувала статеворолеву парадигму ґендерної соціалізації учнів. Саме школі, на думку багатьох феміністських дослідниць, належить заслуга проведення ідей про природну ролеву обмеженість жінок, формування комплексів професійної неповноцінності і соціальної депривації дівчат.

Починаючи з дитячого садка і до аспірантури, всі стосунки в учбово-виховних закладах відтворюють закладені в культурі уявлення про жінок, як підлеглих, залежних, таких, що не прагнуть до досягнень, а про чоловіків як домінуючих, незалежних і «успішних». Цей процес не є явною чи навмисною метою освіти і небагато-хто з учителів усвідомлює, що він відбувається. Проте, освітні установи дають дуже впливові уроки ґендерних стосунків. Справа в тому, що окрім явно вираженого навчального плану, існує так званий прихований навчальний план, який зміцнює сексистські установки. Прихований навчальний план – це, по-перше, організація самого закладу, ґендерні стосунки на роботі, ґендерна стратифікація учительської професії. По-друге, сюди відноситься зміст предметів, а по-третє, стиль викладання. Ці три виміри невидимого навчального плану не просто відображають ґендерні стереотипи, але й підтримують ґендерну нерівність, віддаючи перевагу чоловічому і домінантному й недооцінюючи жіноче і нетипове.

Сьогодні має місце неадекватна репрезентація жінок у навчальних матеріалах. По-перше, учні можуть непомітно для самих себе прийти до висновку, що саме чоловіки є стандартом і саме вони відіграють найзначущі ролі у суспільстві й культурі. По-друге, тим самим обмежуються знання учнів про те, який внесок зробили жінки в культуру, а також про ті сфери нашого життя, які традиційно вважаються жіночими. По-третє, на індивідуальному рівні стереотипи, що містяться в освітніх програмах, більшою мірою заохочують на досягнення юнаків, тоді як дівчата виучують моделі поведінки, що менше співвідносяться з лідерством і управлінням.

Деструктивні суперечності школи, навчального процесу виражаються також у явно технократичному, природничонауковому, тобто по суті «чоловічому» характері змісту освіти в середній школі і в домінуванні «жіночих» форм організації навчання, що вимагають наполегливості, дисципліни, старанності. Було доведено зокрема, що панівні форми викладання спираються на маскулінні способи спілкування. Так, Л. В. Попова відзначає, що дівчат спонукають відходити на другий план в освітньому процесі, а хлопчиків заохочують бути активними. Це проявляється в тому, що хлопчикам приділяється більше учительського часу, а від дівчат в основному вимагають акуратності і слухняності, а не ініціативи. Проступки хлопців, дрібні порушення дисципліни легше пробачаються, ніж дівчаткам.

Важливим каналом трансляції і формування соціокультурних стереотипів, чинником ґендерної просвіти є зміст навчального матеріалу підручників і посібників. Конвент-аналіз підручників з метою з’ясування характеру ґендерних стереотипів, що містяться в них, дав можливість: виявити ґендерні стереотипи, які формуються в молодших школярів у ході навчання; проаналізувати, чи відтворюють підручники патріархальні стереотипи ґендерних відносин; визначити, які професії фігурують як чоловічі/жіночі; визначити, які фемінінні/маскулінні риси впроваджуються у свідомість дітей; вияснити роль шкільних підручників у ранній ґендерній соціалізації, в засвоєнні статеворолевих стереотипів.

Автори, які займались аналізом уже виконаних у межах даної проблеми досліджень, стверджують, що, як і раніше, професії чоловіків і жінок на сторінках „Букваря”, „Читанки” та інших книжок полярно диференціюються. Так, чоловіки постають космонавтами, механізаторами, водіями, робітниками, вченими, а жінки представляють переважно професії, пов’язані з доглядом за іншою людиною, – домогосподарки, медсестри, вчительки, лікарки. Жіночі персонажі в більшості ілюстрацій, розповідей та вправ мають стереотипні характеристики: їх рятують, захищають, повчають. Таким чином, на сторінках шкільних підручників хлопчики мають явні переваги в можливості „знайти себе”, ідентифікувати себе з героями оповідань і вправ, тоді як дівчаткам важко знайти для себе рольові моделі.

Чоловіки, хлопчики на картинках зображені енергійними, активними, жінки й дівчатка – пасивними, залежними, кимось опікуваними. Наприклад, у підручнику для 1-го класу „Рідна мова” за 1994 р. дівчатка переважно допомагають, асистують, миють, чистять, в’яжуть, а хлопчики майструють, розпалюють багаття, встановлюють годівничку для птахів, катаються на ковзанці тощо. У змісті оповідань та ілюстрацій чоловіки і хлопчики зображені особами, які створюють подію, здійснюють вчинок, нехай навіть і бешкетний. Так, вони запускають змія, ремонтують велосипед, садять дерево, дражнять півня тощо. Водночас жінки і дівчата тільки пожинають плоди діяльності сильної статі (дівчатка підтримують деревця, які садять хлопці, спостерігають за різними діями, обговорюють їх). Дівчатка мають справу переважно з обставинами, які склалися, з пригодами, які трапились поза їхнім волевиявленнням та участю.

У своїй більшості шкільні підручники і книги для дітей написані традиційною мовою, яка змальовує хлопчиків і чоловіків як людей, здатних на великі звершення (підкорення стихій, перемога у війні, створення нового), а дівчат і жінок – орієнтованих тільки на успіхи в „приватній сфері” сім’ї. При цьому традиційно „жіноча” діяльність зображається, зазвичай, зневажливо, а жінки представлені як подруги, дружини або, в кращому випадку, помічниці, які сприяють успіхові чоловіків. Як малюнки, так і тестові вправи підкреслюють, що мама купує продукти, годує дітей, одягає їх. Вказані заняття цілком співвідносяться з такими традиційними рисами, як турбота, емоційність, ласка, які приписуються жінці. А головними заняттями чоловіка є робота, іноді навчання сина якійсь практичній справі.

Разом з тим варто зазначити, що сьогодні спостерігається певний прогрес у забезпеченні ґендерної рівності. Останні підручники розширяють коло занять жінок їх наближенням до чоловічих професій і навпаки. Порівняння комплектів українських підручників 60–70-х та 80–90-х років ХХ ст. показало, що останні вигідно відрізняються від попередніх у плані розширення кола занять жіночої статі, її наближенням до чоловічих професій і, навпаки, тобто прогресом у забезпеченні ґендерної рівності. Проте ця тенденція ще слабка і великою мірою визначається статтю авторів підручників. Помічено, що коли авторами підручників є жінки, вони і в текстовому матеріалі і в малюнках прагнуть уникати статевого протиставлення поведінки. Стереотип „він діє, а вона обслуговує” змінюється однаковими заняттями: школярка так само працює з комп’ютером, як і її одноліток. Дівчинка, як хлопчик, садить дерево, а не тільки допомагає його тримати та ін. У читанці для першого класу „Первоцвіт”, підготовленій двома авторами-жінками, останні свідомо намагаються уникати стереотипізованих ролей чоловіків і жінок. Так, на малюнку „У колі рідної сім’ї” мати забавляє малюка, а тато в цей час витирає посуд і робить це не менш кваліфіковано, ніж жінка.

Т. В. Говорун провела порівняльний аналіз категорій ґендеру в шкільних підручниках і посібниках і представила його результати у цифровому вираженні (табл.. 20).

Тривале вивчення шкільної дійсності та аналіз спеціальної літератури дали можливість виділити ряд стереотипних ситуацій:

1. Під час уроку вчителі передовсім відповідають на питання хлопчиків, реагують на їх підняті руки; відповіді дівчаток з місця приймаються рідше, їх питання частіше залишають без відповіді й уваги. Вчителі дають більше часу на відповідь хлопчику, позаяк вважають, що він може зметикувати на місці. Такий нерівномірний розподіл уваги призводить до того, що в дівчат розвивається модель поведінки, заснована на слухняності, орієнтація на якомога більш точне відтворення; в результаті вони бояться зробити помилку чи привернути до себе увагу.

2. Дівчата менш схильні до асоціацій в навчанні, складніше співвідносять новий матеріал з уже наявним. А тому їм ближчий неспішний, розмірений темп подачі нового матеріалу. Їм необхідна достатня кількість повторень для кращого засвоєння матеріалу.

3. Дівчата краще навчаються з опорою на наочність. А тому у викладанні в переважно дівочих класах необхідне використання великої кількості наочного матеріалу, навчання з опорою на зорову пам’ять (у хлопців краще розвинуте абстрактне мислення, а тому вони менше потребують наочності).

4. Дівчата добре розв’язують однотипні задачі, гірше – нові, добре діють за аналогією. Тому для дівчат необхідна велика кількість типових завдань, що полегшують маніпулювання отриманими знаннями.

Шкільні вимоги націлені на ретельність виконання завдань, у них велика частка виконавської роботи і мала – творчості. Усе це ставить у більш вигідне становище дівчаток, оскільки жінки зазвичай краще виконують завдання не нові, а такі, що вимагають ретельності й наполегливості.

5. Увагу дівчат і осмислення ними інформації посилює емоційність подачі навчального матеріалу, тому у викладанні для дівчат важливий рух від емоцій до логічного осмислення. Емоційності вимагає й оцінка будь-якої виконаної роботи з визначенням перспективи.

6. Дівчата воліють спочатку налагодити спілкування, а потім діяти: як правило, задають питання для встановлення контакту з дорослими. Тому в класах з домінуванням дівчат важливим є використання на уроці групових форм роботи з акцентом на взаємодопомогу.

7. Диференційовані статеворолеві приписи вносяться у свідомість дітей також під час безпосереднього спілкування вчителя з учнями. Як зазначає Т. Говорун, вихователі рідко обговорюють з хлопчиками і дівчатками проблеми ґендерної рівності (етичні, психологічні, соціальні), майже не привертають увагу дітей до експлуатації жіночого тіла в торгівельній рекламі, поширення брутальних висловів, які принижують гідність статей тощо. Сам вчитель не завжди є прикладом андрогінної статеворолевої поведінки.

По-різному ставляться вчителі і до оцінки академічних успіхів учнів та учениць: у хлопців їх здебільшого пов’язують із здібностями, у дівчат – з терпінням та посидючістю. По-різному пояснюють учителі успіхи і неуспіхи своїх підопічних: неуспіх дівчат пояснюється відсутністю здібностей, а неуспіх хлопчиків – нестатком працелюбства, зусиль з конкретного предмету. Така диференційована система виховання підтримки духу змагань, наполегливості в досягненні мети в однієї статі та орієнтації на пристосування, адаптування, невтручання в хід справ у іншої – породжує різне ставлення до свого Я; хлопчики в процесі навчання мають очевидні переваги над дівчатками в можливості відкрити себе, ідентифікуватися з певними героями та моделями ґендерної поведінки, отримати психологічний простір для самоствердження.

8. З раннього дитинства дівчат орієнтують на міжособистісні стосунки, на інших людей. Завдяки цьому в них розвивається висока чутливість до стосунків і очікувань інших, особливо до думки значущих людей. Дівчатка швидко розуміють, що чекає від них конкретний учитель, яка поведінка схвалюється. Високо розвинута здатність до соціальної адаптації підштовхує дівчат на те, щоб відповідати моделі поведінки, яку прямо чи опосередковано заохочує вчитель. Для здібних дівчат типовою є наступна поведінка: коли вони потрапляють у групу, клас, то не поспішають демонструвати свої вміння, а спочатку уважно придивляються до того, що схвалює чи не схвалює вчителька, як поводяться інші діти. Дівчинка легко адаптується до прямих і опосередкованих вказівок.

9. Поведінка хлопчика розгортається за іншим сценарієм. Зазвичай, він відразу намагається продемонструвати свої вміння, знання, досягнення. Якщо заняття в класі йому не цікаві через їх легкість чи складність, хлопчик частіше починає порушувати дисципліну, відволікатися. Дівчинка в таких умовах терпеливіша.

10. У хлопців і дівчат різна працездатність. Хлопчикам потрібний високий темп. Як тільки починається повторення, закріплення – вони „випадають” з процесу, увага слабшає. Дівчаткам швидкий темп заважає. Вони краще працюють в повільнішому темпі. Дівчатка чекають, коли відповідь дасть лідер. Учитель запитає – тиша до того часу, коли хтось не почне відповідати і тоді вже всі хором йому допомагають. Вони працюють, наче „на підхваті”.

11. У хлопчиків добре спрацьовує змагання. Для дівчаток змагання треба використовувати дуже акуратно, бо можна їх всіх пересварити. Для дівчаток дуже важлива оцінка з боку, вони дуже хворобливо сприймають, коли хтось їх переважає й оцінка переноситься на особистості.

12. Варто враховувати й таку особливість – хлопчиків необхідно включати в пошукову діяльність, вони краще працюють тоді, коли характер питань – відкритий, коли треба самому додуматися, поміркувати, а не коли потрібно просто повторити за вчителем і запам’ятати інформацію. Їх треба наштовхнути, щоб вони самі відкрили закономірність, тоді вони будуть в тонусі протягом уроку, запам’ятають і засвоять матеріал. Тобто, їм більше підходить навчання через самостійне вирішення проблемної ситуації. Більшість учителів зазначають, що в класі хлопчиків працювати складніше, але цікавіше. Дівчатка краще засвоюють інформацію, коли їм відомий алгоритм, коли інформація вкладена в схему.

13. Професор В. Д. Єремеєва в статті „Методики для хлопчиків і методики для дівчаток” вказує ще на одну об’єктивну складність, яка заважає хлопчикам бути успішнішими в навчанні – орієнтація більшості шкільних технологій і підручників на дітей, у яких краще розвинена ліва півкуля. Справа в тому, що підручники пишуть люди раціонально-логічного типу, бо люди з розвинутою правою півкулею просто не люблять писати.

14. У сучасній фемінізованій початковій школі вчительки тиснуть на хлопчиків своїм авторитетом, змушують відчувати свою розумову неповноцінність. Однокласниці, які фізично дозрівають раніше, теж „дістають”, часом висміюючи хлопців за відставання у фізичному розвитку. Тиск призводить до того, що хлопчики змушені будувати свою ґендерну ідентичність переважно на негативних основах: бути не подібними на дівчаток, не брати участь у жіночих видах діяльності.

Тривалі спостереження за поведінкою вчителів на уроках дали підстави для наступних **висновків:**

– До хлопчиків звертаються частіше і ставлять їм більш складні запитання, а якщо їм щось не вдається – заохочують їх спробувати зробити це ще раз, у той час як дівчаткам пропонується припинити намагання впоратись із проблемою. Тим самим дітям натякають, що хлопчики, на відміну від дівчаток, мають здібності виконувати складні завдання і повинні намагатися будь-що їх виконати, а для дівчаток це не обов’язково.

– Хлопцям дають інструкції або підказки, як виконати складне завдання, а дівчатам показують, як саме його виконати, або навіть виконують ці завдання замість них.

– Хлопчиків хвалять за результати розумової роботи і критикують за неакуратність і недбалість в оформленні завдань, а стосовно дівчат роблять протилежне.

– Підтримують зоровий контакт з хлопцями частіше і довше, ніж з дівчатами, тим самим приділяють їм більше уваги у невербальному спілкуванні.

– До хлопчиків звертаються незалежно від їхнього розміщення в класі, а до дівчаток – коли вони знаходяться поруч.

– З дітьми різної статі розмовляють різним тоном: до хлопців звертаються з інтонацією зацікавленості, підтримки, а до дівчаток – з нетерплячістю, зверхністю.

– Частіше зупиняються біля парт, де сидять хлопчики (просторова близькість учителя в класному спілкуванні має своє значення і може означати для учнів запрошення до відповіді).

– Уважніше вислуховують хлопчиків і демонструють зацікавленість під час їхніх відповідей (скажімо, схиляються у їхній бік, наближаються до них, уважно дивляться на них), у той час як під час відповідей дівчаток щось роблять або роздивляються, поглядають на годинник, спостерігають за іншими учнями, роблять зауваження.

– Активніше реагують (кивають головою, жестикулюють) на вчинки і репліки хлопців, ніж дівчат.

– Сприймають думки, пропозиції, ідеї дівчат як менш серйозні, ніж хлопців.

– Звертаючись одночасно і до хлопців, і до дівчат, вживають форми тільки чоловічого роду, наприклад: „Кожен з вас має повідомити батькам про класні збори” і т. ін.

– Для групової роботи розподіляють учнів за статтю, особливо для виконання завдань різної складності. Скажімо, під час виконання лабораторних робіт з фізики вчителі уникають того, щоб утворювати групи, які б повністю складалися з дівчат на тій підставі, що дівчата гірше пораються з фізичним обладнанням.

– Вживають узагальнюючі стереотипізовані висловлювання на кшталт: „Хлопці зазвичай сильніші у математиці ніж дівчата”, „Дівчатам фізика (астрономія, алгебра і т. ін.) ні до чого”, „Ти такий сором’язливий, як дівчинка”.

– Дівчат менше залучають до участі в активних видах позакласної діяльності – турпоходах, спортивних змаганнях, польових дослідженнях.

– Хлопцям даються складніші завдання, їм доручають більш відповідальні ролі і справи, особливо у виконанні керівних функцій у шкільному самоврядуванні, частіше призначають помічниками вчителя.

– На пришкільних подвір’ях зазвичай виділяються спортивні майданчики для гри у футбол, волейбол та в інші активні види спорту, в яких переважно задіяні хлопчики, а дівчатка таких можливостей для фізичних занять не мають.

Відмінності в здібностях хлопців і дівчат, виявлені психологами, є підставою для постановки питання про роздільне навчання дітей різної статі, оскільки суперечки про можливість цього тривають тисячоліттями. Для шкіл спільного навчання декларуються товариські, дружні і рівноправні стосунки між хлопчиками і дівчатками. Вважають, що в результаті спільного спілкування хлопчики будуть „збагачуватися” позитивними якостями дівчаток (стриманість, делікатність) за рахунок їх пом’якшуючого впливу, навчаться поважати жінок, а дівчатка під впливом спілкування з хлопчиками звільняться від надмірної боязливості, стануть менш легковажними. Якщо ж хлопчиків і дівчаток будуть виховувати і навчати роздільно, то це завадить у майбутньому створенню сім’ї. Противники спільного навчання відмічали на початку ХХ ст., що встановлення товариських стосунків між хлопчиками і дівчатками приводить до зменшення шлюбів серед освічених людей, позаяк сила фізіологічного притягання обернено пропорційна почуттю дружби.

Прихильники роздільного навчання Г. Наслєдова, К. Тихомирова, М. Рабжаєва висувають наступні **аргументи:**

– можливість уникнути нерівномірності настання вікових криз у хлопчиків і дівчаток;

– зручно працювати вчителеві;

– більш висока успішність з окремих предметів. Порівняльний аналіз поведінки та успіхів хлопців і дівчат в роздільних школах і в класах спільного навчання свідчить, що в присутності однолітків-хлопців дівчата часто більше стурбовані не заняттями, а тим, як вони виглядають, яке враження чинять на хлопців. У дівочому колективі їм простіше зосередитися на навчанні;

– метод подачі матеріалу в школі більше розрахований на хлопців, що об’єктивно спонукає школи йти на роздільне викладання точних наук. Як свідчать матеріали зарубіжних досліджень, в школах спільного навчання дівчатка рідше обирають для поглибленого вивчення математику і природничі науки. В той же час у школах роздільного навчання природничі науки вибирають багато дівчат. Це розглядається як доказ ґендерних впливів (установок суспільства) на інтереси до тих чи інших навчальних дисциплін, що призводить до зниження бажання серйозно вчитися в багатьох учениць шкіл із спільним навчанням (Дж. Джон, 1990);

– зниження агресії та підліткової депресії;

– успішніша самореалізація дівчаток у кар’єрі й сім’ї;

– адекватніша позитивна самооцінка дітей різної статі;

– спокійніша і впевненіша поведінка хлопців тощо.

Статева соціалізація здійснюється в школі не лише в процесі занять і не лише вчителями-предметниками. Великі можливості в цьому плані має позаурочна робота, передовсім етичні бесіди. Етична бесіда дає можливість задовольняти пізнавальні інтереси старшокласників у галузі міжстатевих стосунків, сформувати необхідні моральні поняття і уявлення. Індивідуальні бесіди проводяться з питань неправильної поведінки юнака чи дівчини, коли треба допомогти їм розібратися у своїх переживаннях, дати добру пораду. А. С. Макаренко вважав, що приводом для таких бесід можуть бути вільні цинічні розмови, що їх ведуть учні, окремі нецензурні слова, які вони вживають, їх підвищена цікавість до чужих сімейних скандалів, підозріле і не досить моральне ставлення до закоханих пар, легковажна дружба з дівчатами, надмірне захоплення туалетами, раннє кокетування, інтерес до еротичної літератури. Роздільні бесіди розкривають питання, що стосуються статевого дозрівання, статевої гігієни, сексуальної культури. Поради мають бути науково обґрунтованими, чіткими. Загальні (спільні) бесіди проводяться з метою створення правильної громадської думки в колективі з найзагальніших проблем статевого виховання. У спільних бесідах, на нашу думку, можна обговорювати такі теми: „Культура міжстатевого спілкування”, „Перше кохання”, „Дорослі ми чи діти?”, „Про сучасне лицарство”, „У чому секрет сімейного щастя?”, „Особистість, сім’я, суспільство”. Окремі, навіть дуже „слизькі”, теми теж можна обговорювати в змішаному складі. Коли юнаки і дівчата разом сприймають інформацію про якусь проблему та ще можуть її обговорювати, тоді не лише краще засвоюється інформація, але й розмиваються бар’єри побоювань (наприклад, про використання презервативів).

Корисними є наступні правила організації та побудови змісту етичних бесід:

1. Не варто зводити бесід до анатомо-фізіологічних питань.

2. Не йти в своїх поясненнях далі і глибше того, чим цікавиться чи що переживає учень сьогодні.

3. Не треба лякати дівчат і юнаків важкими нервово-психічними і венеричними захворюваннями.

4. Не варто говорити тільки про те, що і як має бути в людських стосунках, розкривати тільки світлі сторони життя, чи, як кажуть, виховувати тільки на позитивних прикладах; треба говорити і про те, чого не має бути.

5. Недопустиме «смакування» різних подробиць і моментів чисто інтимного характеру.

6. Треба прагнути до того, щоб учні вміли скласти свою думку, оцінити самого себе, свої вчинки і поведінку інших людей, щоб у них з’явилось прагнення стати кращими, боротися зі своїми недоліками.

7. У ході бесіди педагог обов’язково повинен висловити своє особисте ставлення до обговорюваних питань, вчинків.

8. Велике значення для ефективності бесіди має правильний підбір ілюстративного матеріалу: художні твори, публіцистичні статті, кіно і діафільми.

9. Психолог, педагог чи запрошений фахівець має бути готовим до того, що в процесі бесіди учні можуть задавати (і задають) питання, які нерідко ставлять у важке становище навіть досвідчених спеціалістів.

Можна використовувати й інші форми виховної роботи, орієнтованої на ґендерне і сексуальне виховання: вечори здоров’я „Шкідливим звичкам – ні”, „Щоб і тіло і душа – були молоді”; конкурси ліричних віршів про кохання; вікторини „Що? Де? Коли?” з питаннями і завданнями, пов’язаними з шлюбно-сімейною проблематикою; капітал-шоу „Поле чудес” з використанням термінології, пов’язаної з психосексуальним розвитком, міжстатевими стосунками, шлюбно-сімейною сферою; шоу „Вгадай мелодію”, де використовуються пісні про кохання, вірність, сім’ю, стосунки в ній; конкурс малюнків, шаржів на теми сімейного життя; турнір знавців сім’ї; конкурс „Відповіді на запитання дітей”; аукціони приказок, прислів’їв про дім, сім’ю і кохання тощо.

Одним із основних засобів формування правильної ґендерної взаємодії є організація спільної діяльності вихованців різної статі і збагачення досвіду між статевого спілкування (спільні трудові справи, заняття мистецтвом і спортом, громадська діяльність, робота в гуртках, клубах і секціях, туристичні походи, екскурсії і культпоходи, військово-спортивні ігри, організація дозвілля, свят, вечорів, танців, організація взаємодопомоги хлопчиків і дівчат, пошукова робота тощо). У результаті експерименту підтвердились висновки психологів і педагогів про те, що гармонійні стосунки між хлопцями і дівчатами не формуються стихійно, а є результатом спеціальної організації життя колективу.

Ми домагалися, щоб хлопці і дівчата пережили й усвідомили свою різну за змістом (але не за цінністю) і рівною мірою необхідну спільну участь у конкретній справі, могли допомогти один одному як рівноправним (але не тотожним) партнерам. Педагогам експериментальних шкіл рекомендувалось здійснювати диференційований підхід в організації спільної діяльності і особливо при розподілі доручень і громадських обов’язків між учнями різної статі. Емоційна привабливість колективної роботи юнаків і дівчат підсилювалась за рахунок ігрових моментів, ритуалів і символів („десанти”, „операції”, „марші” тощо), підключення музики і пісень.

Крім організації різноманітної спільної діяльності хлопців і дівчат, значна увага приділялась формуванню у них відповідних комунікативних умінь і навичок. Для формування комунікативної культури в старших класах організовувалось ознайомлення учнів з основами фізіогноміки і пантоміміки. Їх вчили читати внутрішні стани людини за зовнішніми проявами, вгадувати думки і бажання іншої людини, управляти своєю мімікою, рухами тіла, давали інформацію про додаткові засоби спілкування: зовнішність, одяг, зачіску, манеру поведінки, прояви уваги тощо. Зазначимо, що заняття з комунікації викликали інтерес у школярів, а це і спонукало їх до розширення своїх знань з цієї галузі.

Наші аргументи можна сформулювати наступним чином: а) шкільний психолог має найсуттєвішу теоретичну підготовку з даної проблематики; вона більш відповідає специфіці такої роботи, ніж підготовка вчителя-предметника; б) він озброєний методикою психодіагностики і психокорекції статевого дозрівання та виховання; в) за своїми функціональними обов’язками він координує роботу зі статевого виховання в школі; г) тісно співпрацюючи з педагогами-предметниками, надаючи їм консультації, шкільний психолог краще від будь-кого орієнтується на те, який програмовий матеріал вивчається в кожному класі; д) маючи справу з важковиховуваними учнями, розробляючи рекомендації щодо профілактики правопорушень серед школярів, психолог чітко орієнтується в тих відхиленнях у поведінці, в т.ч. статевій, які є найтиповішими для учнів школи; е) працюючи з батьками, проводячи соціологічні дослідження, психолог знає проблеми сучасної (до того ж конкретної) сім’ї, найкраще зуміє залучити батьків своїх вихованців у ролі союзників з формування у них рис і якостей, необхідних для майбутнього сім’янина; є) в силу свого шкільного статусу психолог сприяє формуванню позитивного ставлення в школі до складних проблем міжстатевих відносин.