

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Кафедра дошкільної педагогіки та психології

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Організаційно-педагогічні умови гендерного виховання
дітей старшого дошкільного віку

Спеціальність: 012 Дошкільна освіта

Виконала:

Козлова Аліна Олександрівна

студентка II курсу 62-2 МДО групи
факультету дошкільної освіти

Науковий керівник:

Любива Віталіна Вячеславівна,
кандидат педагогічних наук, старший
викладач

Глухів-2020

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	9
1.1. Гендерне виховання особистості як педагогічна проблема.....	9
1.2. Гендерне виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти	23
1.3. Структура та характеристика рівнів гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку	42
Висновки до першого розділу	48
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	51
2.1. Діагностика рівнів сформованості гендерної вихованості в дітей старшого дошкільного віку.....	51
2.2. Організаційно-педагогічні умови гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку та модель їх реалізації.....	65
2.3. Перевірка ефективності організаційно-педагогічних умов гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку.....	71
Висновки до другого розділу.....	
ВИСНОВКИ.....	83
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	89
ДОДАТКИ.....	101

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗДО – заклад дошкільної освіти;

ЕГ – експериментальні групи;

КГ – контрольні групи.

ВСТУП

Поступове входження України до європейського освітнього простору впродовж останнього часу детермінувало великий інтерес педагогічної науки до проблем гендерного виховання та гендерної культури у сфері освіти. Переосмислення традиційних, зазвичай стереотипних уявлень про соціальну роль жінок та чоловіків з огляду на нові соціально-економічні умови має актуально-перспективний характер для прогресивних змін сучасної системи вітчизняної освіти, розробки її футуристичних моделей, про що зазначено в нормативно-правових документах України найвищого державного рівня, починаючи з Постанови Кабінету Міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» (1993) і закінчуючи Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр.

Упродовж останнього часу в Україні значно активізувалися наукові пошуки, спрямовані на дослідження гендерних проблем, зокрема, теорії та методології гендеру (Н. Гапон [57], Т. Голованова [75], Т. Говорун [70], С. Вихор [35], В. Кравець [103], О. Ільченко [105], О. Кікінежді [13], Н. Миропольська [12], І. Мутнян [19], Н. Приходькіна [13], Г. Шевченко [23], В. Хор'яков [26], С. Харченко [25]); упровадження принципів гендерної рівності і демократії до сфери освітнього простору сучасної освіти (І. Грабовська [81], Т. Говорун [71], В. Кравець [111], Л. Ковальчук [15], Т. Мельник [10], О. Петренко [18], А. Фурман [24] та ін.); психологічні й анатомо-фізіологічні відмінності між жінками і чоловіками (В. Васютинський [32], Н. Городнова [79], Т. Говорун [72] та ін.); гендерна психологія та педагогіка (Т. Говорун [73], О. Кікінежді [118], В. Кравець [119], М. Марусинець [56], М. Ткалич [21] та ін.); інтеграція гендерного підходу до

системи початкової освіти (А. Шевченко[21], О. Кікінеджи [17], Н. Павлущенко [11] та ін.); гендерна культура дітей та молоді (К. Корсак [12], Л. Мандрик [54], Н. Маркова [55] та ін.).

Більшість науковців мету гендерного виховання вбачають у формуванні гендерної культури дітей щодо різної статі, однаково здатних до самореалізації й розкриття потенційних можливостей в сучасному світі, реконструкції традиційних культурних обмежень розвитку потенціалу особистості залежно від статі, осмисленні й створенні умов для максимальної самореалізації й розкриття здібностей хлопчиків і дівчаток у процесі педагогічної взаємодії.

Найбільш сенситивним періодом розвитку у цьому плані є дошкільний вік. Саме в цей період розвитку в житті дитини відбувається перебудова системи її взаємин з дійсністю і людьми. У дітей спостерігається потреба виконувати культурні норми суспільства, в числі яких особливе місце займають гендерні. Дитині цього віку важливо зрозуміти організацію взаємовідносин між людьми різної статі, тому особливо актуальним є питання формування гендерної культури підростаючого покоління в умовах закладу дошкільної освіти. Незважаючи на певні досягнення у галузі гендерного виховання, окреслена проблематика нині набуває особливої актуальності, оскільки залишаються недослідженими організаційно-педагогічні умови та методика їх впровадження в освітній процес сучасного закладу дошкільної освіти.

Актуальність проблеми дослідження зумовлена низкою суперечностей між: сучасними потребами суспільства в егалітарній гендерній культурі особистості і станом освітнього процесу, зорієнтованого на статево-рольові стереотипи взаємин статей; потенційними можливостями освітнього середовища щодо формування гендерної культури дітей дошкільного віку та консерватизмом змісту, традиційних методів і форм освітньої роботи; необхідністю здійснювати формування гендерної культури в закладі дошкільної освіти і недостатньою готовністю педагогів до його реалізації.

Результати теоретичних та практичних досліджень засвідчують недостатнє вивчення питань формування гендерної культури в дітей дошкільного віку і зумовлюють необхідність реалізації гендерного підходу в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Отже, враховуючи актуальність проблеми, її недостатню розробленість у педагогіці дошкільної освіти, нами обрана тема: **«Організаційно-педагогічні умови гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати організаційно-педагогічні умови гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності закладу дошкільної освіти.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел визначити зміст ключових понять дослідження та здійснити аналіз феномену «гендерна культура», «гендерне виховання».

2. Виокремити організаційно-педагогічні умови гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку.

4. Обґрунтувати критерії, показники та рівні сформованості гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку в процесі освітньої діяльності.

5. Розробити та експериментально апробувати модель гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності закладу дошкільної освіти.

Об'єкт дослідження – процес гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови та модель гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності закладу дошкільної освіти.

Гіпотеза: впровадження виокремлених нами організаційно-педагогічних умов сприятиме гендерному вихованню дітей старшого дошкільного віку

Організаційно-педагогічні умови гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку:

- розвиток гендерної компетентності педагога;
- забезпечення гендерно-сенситивного середовища;
- педагогічна підтримка гендерної індивідуальності дітей;
- організація гендерної просвіти дітей

Для розв'язання поставлених завдань було використано такі методи дослідження: *теоретичні* (аналіз і синтез наукових джерел) із метою порівняння, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, визначення понятійного апарату, сутнісних ознак, структури й умов формування гендерної культури, інтеграції гендерних досліджень у зміст вітчизняної системи дошкільної освіти; *емпіричні* (спостереження, анкетування, бесіди, опитування), що уможливили визначення рівнів сформованості гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку та рівня гендерної компетентності педагогів; *експериментальні* (моделювання, констатувальний і формувальний експерименти), що дав змогу з'ясувати основні недоліки традиційної освіти та перевірити ефективність організаційно-педагогічних умов і організаційно-методичної моделі формування досліджуваного феномену; *статистичні* (кількісний та якісний аналіз результатів дослідження), який забезпечив підтвердження достовірності результатів наукового пошуку.

Наукова новизна дослідження: *уперше* визначено та експериментально перевірено організаційно-педагогічні умови гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку (розвиток гендерної компетентності педагога; забезпечення гендерно-сенситивного середовища; педагогічна підтримка гендерної індивідуальності дітей; організація гендерної просвіти дітей) та науково обґрунтовано організаційно-методичну модель гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності закладу дошкільної освіти; розроблено, науково обґрунтовано та перевірено методику реалізації організаційно-педагогічних умов гендерного виховання дітей старшого

дошкільного віку, яка відображає гармонізацію гендерних стосунків між дівчатами та хлопцями як представниками чоловічої та жіночої складової суспільства, які є рівноправними в можливостях самореалізації, самовираження, самоутвердження, виконання соціальних, незважаючи на різні фізіологічні, психологічні та індивідуальні особливості; конкретизовано зміст поняття «гендерне виховання дітей старшого дошкільного віку (когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий) та показники рівнів її сформованості (низький, середній, високий); набули подальшого розвитку положення про роль гендерної освіти в процесі виховання дітей дошкільного віку.

Практичне значення наукового дослідження полягає також в тому, що визначені організаційно-педагогічні умови гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності закладу дошкільної освіти та запропонована методика їх реалізації дають змогу ефективніше здійснювати виховний процес в сучасному закладі дошкільної освіти.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, 90 сторінок основного тексту, списку літературних джерел (113 джерел), 8 таблиць, 3 рисунків та трьох додатків.

За результатами конференції було опубліковано тези доповіді «Гендерне виховання дітей старшого дошкільного віку як педагогічна проблема»

Вісник Науково-дослідної лабораторії «Дошкільна освіта: історія, перспективи розвитку в XXI столітті» за матеріалами II Всеукр. наук.-практ. конф. «Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах закладу дошкільної освіти і сім'ї» (25 листопада 2020 р.) голов. ред. Іщенко Л. В. ; редкол.: Мельникова О. М. та ін ; відп. за вип.: Журавко Т. В., Мельник І. В. Умань, 2020. Вип. VII. 160 с., С. 115-118

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Гендерне виховання особистості як педагогічна проблема

Поняття «гендер» стало в кінці ХХ століття центральною категорією міждисциплінарної наукової області під назвою «гендерні дослідження». Гендерний дискурс позначив новий рівень теоретичного осмислення соціальних процесів. Завдяки цьому на початку 80-х р. ХХ ст. виникають гендерні дослідження як нова галузь гуманітарного знання, що спонукають до створення гендерної теорії – системи наукових поглядів на статус чоловіків і жінок у суспільстві, їхні соціально-рольові характеристики та особливості.

Аналіз гендерних досліджень у філософському та педагогічному аспектах уможливив визначити й обґрунтувати основні етапи еволюції поняття «гендер»: перший етап розвитку пов'язаний з фемінізмом першої хвилі, феміністською критикою Сімони де Бовуар традиційної науки й вищої освіти [20], другий етап – дискурс соціокультурної статі (гендеру) в руслі структурного функціоналізму. Передусім, це теорія соціалізації Т. Парсонса і Р. Бейлса, що мала досить сильний зв'язок з біхевіоризмом та теорія драматургічного інтераціоналізму Е. Гоффмана [57]. Уважається, що термін «гендер» до наукового обігу запровадив американський психоаналітик Р. Столлер, коли в 1968 р. вийшла друком його праця «Стать та гендер: про розвиток мужності та жіночності».

Філософи А. Річ, Р. Унгер, Г. Рубин були одними з перших авторів, хто у своїх дослідженнях використали поняття «гендер» [58, 34]. Термін «гендер» («gender») дослівно перекладається з англійської як «рід» – в лінгвістичному значенні цього слова (рід іменника). Згадані філософи вбачали в «гендері» певний мисленнєвий конструкт, наукову дефініцію, яка визначає соціальнокультурні функції статі та дає змогу відрізнити ці функції від біологічних (а також від біологічної статі, в англ. мові – sex).

Філософи-феміністки [20], [14] та американські теоретики теорії сексуальності розуміли гендер не лише як мисленнєвий конструкт, а й соціальний. «Стать в новій системі ідей виявилась лише способом інтерпретації біологічного, зафіксованого, на думку соціальних конструктивістів, писаними та неписаними законами суспільства» [58, с. 34]. Дослідниця-американка Т. де Лауретіс у поворотній для гендерних досліджень книзі «Технології гендеру» (1987), посилаючись на ідеї М. Фуко, пише: «Я показала, що гендер – не проста похідна від анатомо-біологічної статі, а соціальна конструкція, репрезентація, або, скоріш за все, складовий ефект дискурсивних і візуальних репрезентацій, які, наслідуючи М. Фуко, я розглядала, як продукт різних суспільних інституцій: не тільки сім'ї, системи освіти, мас-медіа, медицини та права, але також, що менш вірогідно – мови, мистецтва, літератури, кіно та наукової теорії» [190, с. 136].

Теоретик фемінізму К. Мілет, у книзі «Сексуальна політика» підкреслює, що гендер як соціокультурний конструкт детермінує не тільки стиль одягу та поведінки, але й через певну систему соціалізації й культурні норми, психологічні якості (заохочуючи одні і пригнічуючи інші), здібності (наприклад, через стереотипи «математика – не жіноча справа»), види діяльності, професії тощо. У цьому розумінні бути чоловіком чи жінкою зовсім не означає мати певні природні якості, а значить виконувати ту чи ту соціостатеву роль [64, с. 4]. Проблема гендеру, на її глибоке переконання, полягає у штучності статі, оскільки саме в цьому є первинний сенс запровадження означеного поняття як такого, що розрізняє те, що людині дано від природи у формі її тіла, і те, що вона отримує як систему суспільно-рольових приписів і стереотипів поведінки. Як штучне утворення, тобто в сенсі необумовленості лише природними чинниками, поняття гендеру відкриває нове поле творчої активності, а саме: або ми вважаємо, що стать має якусь константну сутність, з певним стійким набором характеристик, форм мислення, поведінки і потреб, або визнаємо істотну теоретичну невизначеність

характеристик статі, їх залежність від соціальних, культурних, етнічних, професійних контекстів [90]. Як було зауважено, неправильно вважати біологічну стать приписаним статусом, а соціальну (гендер) – набутиим.

Основний зміст поняття «гендер» міститься в ідеї соціального моделювання (або конструювання) статі за допомогою соціальної практики. У суспільстві виникає система норм поведінки, яка приписує виконання певних статевих ролей і, відповідно, виникають досить жорсткі уявлення про те, що в цьому суспільстві є «чоловіче» та «жіноче». Посилаючись на періодизацію Керол Джекш, І. Кон виділяє такі етапи розвитку гендерних досліджень: перша чверть ХХ ст. – «психологія статі», друга чверть ХХ ст. – «психологія статевих відмінностей», третя чверть ХХ ст. – «відмінності, пов'язані зі статтю», кінець ХХ ст. – початок ХХІ ст. – «гендерні відмінності» [28, с. 59].

Отже, гендер – це категорія, сутність якої постійно формується суспільством з урахуванням різних підходів. Так, Ю. Івченко розглядає «гендер» як філософську категорію, тобто складний соціокультурний конструкт, який відображає відмінності в ролях, поведінці, ментальних та емоційних характеристиках чоловіка й жінки і є системою міжособистісної взаємодії, що створює, підтримує та відтворює уявлення про чоловіче і жіноче як категорії соціального порядку. Автор доводить, що, з точки зору права, «гендер» це – впорядкована модель соціокультурних відносин, яка передбачає рівність соціальних та юридичних можливостей, що не залежать від статі особи [102, с. 52].

Аналізуючи сутність цієї дефініції, науковці зазначають, що «гендер» – це: 1. Один з базових вимірів соціальної структури суспільства, що спільно з іншими соціально-демографічними і культурними характеристиками (раса, клас, вік) організує соціальну систему [8, с. 45]. 2. Організована модель соціальних відносин між жінками і чоловіками, яка не тільки характеризує їхнє спілкування і взаємодію в сім'ї, а й визначає їх соціальні відносини в основних інституціях суспільства [66, с. 127]. 3. Соціально-рольовий статус, який

визначає соціальні можливості кожної статі в освіті, професійній діяльності, доступі до влади, сімейній ролі та репродуктивній поведінці [78, с. 3]. 4. Соціокультурний конструкт розходження у ролях, поводженні, ментальних й емоційних характеристиках між чоловічим і жіночим, що конструюються суспільством [21, с. 59]. 5. Суспільний процес, який передбачає справедливу взаємодію жінок і чоловіків як соціальних істот щодо створення таких соціальних умов і рівних можливостей, які забезпечують жінкам та чоловікам реалізацію громадянських прав і самореалізацію особистості. Концептуальною основою цієї взаємодії є консенсус [24, с. 19]. Отже, сучасні дослідники аналізують поняття «гендер» із різних позицій, виокремлюючи філософські, правові, соціальні, культурні й психолого-педагогічні аспекти, що формують риси, норми, стереотипи поведінки чоловіків і жінок.

Погоджуємося з міркуваннями О. Здравомислової, Г. Тьомкіної, щодо важливої ролі «гендеру», що зумовлено складністю феномену, яка проходить через усі інші рольові специфікації і постає базовою категорією [98]. Упровадження гендерного підходу в педагогічну освіту потрібно розуміти як розширення життєвого простору для розвитку індивідуальних здібностей і задатків кожної дитини, вивільнення мислення педагогів від статево-рольових стереотипів. Справжня рівність не передбачає нівелювання статі. В освітньому процесі враховується особливість життєвих інтересів і психологічних відмінностей дівчаток та хлопчиків, а також далека від ідеальної гендерна ситуація в українському суспільстві [14, с. 476].

Варто зазначити, що гендерний підхід повинен враховувати: 1) основні фактори навчально-виховного процесу (зміст, методи навчання, організація виховної роботи, добір навчальних дисциплін, різнорівневе міжособистісне спілкування), які не повинні бути обтяженим гендерними і статеворольовими стереотипами; 2) обґрунтування неможливості роздільного навчання; 3) відмову від тенденції культурно-сформованих у суспільстві гендерних схем.

Отже, гендерний підхід – це концепція, на основі якої розвивається новий напрям у науковому знанні – гендерні дослідження, що має універсальний, міждисциплінарний характер. Гендерні дослідження становлять вагомий інтерес для педагогіки, зазначає А. Мудрик, тому що безпосередньо пов'язані з проблемою статевої соціалізації людини, яка є «визначальною для особистісного розвитку» [65]. Для педагогів ця концепція цінна у зв'язку з орієнтацією на формування і затвердження політики рівних можливостей у процесі самореалізації людини, незалежно від статі, у всіх сферах життєдіяльності [35].

Методологічні проблеми гендерної педагогіки досліджують такі вчені, як Т. Бендас [18], В. Вороніна [53], Д. Жилкін та А. Чекаліна [95], І. Кон [128], Н. Шинкарьова [33] й ін. У зарубіжній педагогіці гендерна проблематика розвинена в працях R. Auman, K. Korabik, S. Bern, S. Egan, G. David, M. Kimmel, J. Marecek, E. Kimmel, M. Crawford, R. Hare-Mustin [253], B. Rear [55], R. Stoller, S. Woods, S. Hampson та ін.

В Україні питання початкової освіти студіюють із огляду на гендерний складник О. Бондарчук [24], С. Вихор [35], І. Іванова [67], О. Цокур [28] та ін., проблеми гендерного виховання – Т. Говорун і О. Кікінежді [70], В. Кравець [35], Л. Мандрик [11], Н. Приходькіна [94], Л. Яценко [41]. Гендерній освіті присвячено роботи Л. Булатової [28], О. Луценко [44], І. Мунтяна [69] та ін.; формуванню гендерної культури – роботи А. Абакумової [1], Н. Андреевої [7], І. Калько [17], О. Кікінежді [13], П. Терзі [28] та ін.

Розуміючи гендерну педагогіку як сукупність освітніх підходів, спрямованих на створення комфортних умов у початково-виховних закладах для соціалізації дітей, важливим складником якої є статеві ідентифікації індивіда, наголосимо на значимості впровадження такої педагогіки в заклади освіти різних ланок. Найбільш важливим, на наш погляд, є збагачення гендерною проблематикою освітньої діяльності закладу дошкільної освіти, оскільки саме дошкільна освіта як один із найважливіших соціальних інститутів, спроможна

закласти основи для формування гендерної культури в суспільстві. О. Цокур та І. Іванова зазначають, що гендерне виховання конструюється на основі аналізу моделей гендерних взаємин, які розвиваються та трансформуються у суспільстві. Гендерне виховання полягає в тому, що людина – не абстрактна нейтральна цілісність, а жінка й чоловік, у їхній рівноправності, самовираженні й самоутвердженні, що є найважливішим із соціальних орієнтирів у всіх сферах життя демократичного суспільства [28, с. 192]. Гендерне виховання особистості відбувається під впливом родини, освіти, засобів масової інформації, релігії, мистецтва, мови, правової і державної політики. Застосування гендерного підходу у формуванні гармонійно розвиненої особистості пропонує новий спосіб пізнання дійсності, де відсутні нерівність та ієрархія «чоловічого» й «жіночого» [26, с. 193]. Гендерна культура формується внаслідок гендерного виховання. У нашому дослідженні інтерпретуємо гендерне виховання як цілеспрямований організований процес формування соціокультурних механізмів конструювання взаємин представників різних статей, покликаний втілювати виховні настанови на засадах рівноправності, паритетності та взаємозамінності незалежно від біологічної належності.

Мета гендерного виховання, на думку В. Кравця, 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 [35]. На сучасному етапі розвитку освіти стає нагальним формування гендерної культури особистості як органічної частини гендерної соціалізації дітей. Формування гендерної культури особистості – це те завдання, неопосередкованому розв'язанню якого сприяє культурологічна освіта. Сучасні дослідники (Н. Гапон, Т. Говорун, О. Кізь, О. Кікінежді, В. Кравець та ін.) стверджують, що гендерна культура в межах гуманітарних дисциплін і виховного процесу постає системою соціально-психологічних умов існування суспільства, яка сприяє становленню чоловіка та жінки як рівних соціальних істот [67, с. 78].

Варто зазначити, що формування гендерної культури визначається як один із базових компонентів культури особистості загалом. Нерозуміння гендерних питань поглиблює наявну нерівність між чоловіками й жінками, посилює дискримінаційні тенденції. О. Кікінежді стверджує, що гендерна культура – це знання соціально-психологічних механізмів становлення особистості жінки й чоловіка як рівних соціальних істот [11, с. 129].

Проблеми гендерного розвитку особистості набувають особливої ваги тому, що саме в культурі нації формується не лише гендерна поведінка, але й концепція чоловічої та жіночої психології, любові, продовження роду. Гендерна рівність (нерівність) стосується взаємин між соціальними гендерними групами, що зумовлені різними установками особистостей стосовно статі, які формуються у процесі соціалізації. Соціальний статус жінок і чоловіків залежить від оцінки гендерної групи, детермінованої не лише соціально-економічними чинниками, але й уявленнями, установками, стереотипами людей, вихованням у сім'ї [71, с. 3].

Гендерна культура є продуктом соціокультурного розвитку. Німецький соціолог Б. Пфау-Еффінгер пропонує розуміти під поняттям гендерної культури частину всієї культурної системи суспільства, утвореної сукупністю цінностей, ідеалів і норм поведінки, пов'язаних із гендерними взаєминами [17].

І. Каширська наголошує, що гендерна соціалізація – частина загального процесу соціалізації, яка, з одного боку, постає як процес адаптації та інтеграції людини в суспільстві, а з іншого – як процес саморозвитку й самореалізації особистості в соціальному середовищі та охоплює два взаємопов'язані процеси: засвоєння індивідом соціального досвіду, психосексуальних установок і цінностей, орієнтацій, усталених способів поведінки й формування статевої самосвідомості [10, с. 56]. Схиляємося до другого узагальненого визначення поняття «гендерна соціалізація». На наше переконання, вона розпочинається саме з моменту народження дитини. Однак Д. Жилкін та А. Чекаліна зазначають, що очікування народження дитини визначеної статі також

передбачає певне ставлення до неї батьків [95, с. 3]. На пострадянському просторі проблему гендерної соціалізації досліджували Д. Жилкін [95], І. Каширська [110], І. Кльоцина [13], [111], Т. Титаренко [20] та ін.

До українських учених, які студіювали особливості гендерного розвитку особистості в сім'ї, належать Н. Андреева [6], М. Гасюк [59]; Т. Говорун, О. Кізь, О. Кікінежді, В. Кравець [67]; А. Сембрат, Л. Яценко [24] та ін. Варто нагадати, що весь життєвий цикл людини, тобто інтервал між народженням і смертю, проходить у тісному зв'язку з родиною на різних стадіях її існування: спочатку це батьківська родина, пізніше – власна. Тому беззаперечним вважаємо твердження М. Гасюка про те, що сім'я – основне джерело формування особистості, перший інститут соціалізації, де відбувається первинне засвоєння всіх чи майже всіх соціальних ролей, їхня початкова апробація. Необхідно зазначити, що формування особистості дитини залежить від типу, складу, структури сім'ї, порядку народження дітей, професійних ролей батьків, характеру подружніх і батьківсько-дитячих стосунків. Найважливіші агенти гендерної соціалізації в сім'ї – особистісні й гендерні характеристики батьків, їхня ідентичність і рольові моделі, стать народженої дитини, уявлення батьків про те, якою повинна бути дитина цієї статі [59, с. 77].

Загальновідомо, що протиставлення сімейних ролей зумовлене історичним розподілом праці між чоловіком і жінкою в доіндустріальний період, який закріпив за чоловіком функції захисника, а за жінкою – берегині сімейного вогнища. Традиційна сім'я базована на домінуванні однієї статі, зазвичай чоловічої, та на чіткому розподілі ролей і видів діяльності, згідно з яким «слабка» стать – опікує, доглядає, виховує, в усьому підпорядковується чоловікові, а «сильна» – заробляє, утверджується професійно, керує [59, с. 78].

Емпіричний досвід підтверджує той факт, що традиційне розуміння психології статей (світ чоловіків – предметно-інструментальний, світ жінок – емоційно-експресивний) сьогодні також продовжує панувати в поглядах на їхнє призначення у сучасних сім'ях і суспільстві. Такий розподіл сімейних ролей

відповідав взаєминам статей у традиційній патріархальній (від грецької *pater* – батько, *arhe* – влада) сім'ї, де чоловік мав необмежену владу над усіма членами родини [59, с. 76].

Увага вихователів, педагогів і батьків до гендерного чинника у вихованні та навчанні дитини, на нашу думку, сприятиме повноцінному й самодостатньому розвитку особистості в соціумі. У сім'ї насамперед відбувається розвиток і становлення особистості дитини як майбутнього громадянина України, тому саме в цей час їй необхідно опанувати основами гендерної культури, гендерної освіченості, поступово руйнуючи сформовані стереотипи. Виховна функція сучасної сім'ї зумовлена широкими можливостями батьків щодо спрямування гендерного виховання дитини через наслідування нею культивованих у батьківській сім'ї взірців поведінки [135, с. 98]. Як засвідчують результати теоретичного аналізу генези гендерних стосунків (Т. Говорун, О. Кікінежді), ідеї щодо зміни традиційних гендерних ролей з'явилися з початком розвитку індустріального суспільства, супроводжуваного звільненням жінок з-під патріархального впливу внаслідок їх включення до сфери суспільного виробництва. Динаміка соціального статусу жіноцтва, завдяки досягненню економічної незалежності, підвищенню їхнього фахового, культурного-освітнього рівнів, породила потребу в зміні соціально-психологічних засад функціонування суспільства, розвитку партнерських стосунків із чоловіками. Ці соціально-економічні зміни зумовили появу й поширення нового типу сім'ї на партнерських, егалітарних (від французької *egalite* – рівність) подружніх стосунках, що іноді називають бірхатними [72, с. 20].

Необхідно також звернути увагу на те, що ролі батька (матері) є центральними гендерними ролями в процесі соціалізації дітей традиційної сім'ї, де один із батьків максимально зважає на неповторність, індивідуальну своєрідність дитини власної статі, інший допомагає сприйняттю необхідних стандартів, засвоєнню норм, приписів, поведінкових стереотипів. Побудова

сімейних стосунків на засадах егалітарності (рівноправ'я) вимагає від особистості здатності до взаємозамінності статевих ролей, гнучкості поведінки, самодостатності, вміння рефлексувати. У благополучних сім'ях, де позиція будь-якого члена сім'ї не ставала диктатом для інших, дитина легко й природно сприймає свою стать і статеву поведінку [21, с. 221]. Прихильники традиційного виховання висловлюють тезу про те, що немає просто людини, а є тільки чоловік і жінка. Натомість адепти егалітарного виховання дотримуються принципу, згідно з яким «немає тільки жінки або чоловіка, а є просто людина, особистість». На їхнє переконання, творення міжособистісних стосунків у сім'ї має відбуватися на засадах психологічної рівності особистостей чоловіка й жінки. Це означає, що за домашні, побутові справи береться в сім'ї той, хто в певний момент менше зайнятий, а статева приналежність тут не має значення [21, с. 224].

Отже, основу егалітарної гендерної поведінки становить взаємозамінність статей у реалізації господарських, побутових, виховних функцій сім'ї. Щоб з'ясувати, звідки бере початок така наукова позиція, звернімося до аналізу педагогічних і психологічних досліджень.

В. Сухомлинський закликав виховувати дітей так, щоб не було «спеціально чоловічих і спеціально жіночих видів діяльності» [216, с. 576]. «Не повинно бути таких трудових взаємовідносин, щоб дівчатка обслуговували хлопчиків і звикали таким чином до ролі домогосподарки. Те, що треба робити в домашньому господарстві, однаково вміло й старанно повинні робити чоловіки і жінки. Коли і є якийсь розподіл в самообслуговуванні, то він має бути тимчасовим: сьогодні хлопці виконують одну роботу, завтра – іншу» [26, с. 577].

Як засвідчує І. Кльоцина, і молодь, і дорослі, і літні люди орієнтовані на партнерство статей у шлюбі й поза ним. Виховання ж на традиційних статево типізованих гендерних взірцях розвиває однобічні соціальні вміння та навички, що ускладнюють повноцінну реалізацію особистості [12, с. 155].

Отже, сім'я відіграє провідну роль у соціалізації дитини, оскільки особливості становлення її особистості залежать від характеру ставлення батьків, які є головними агентами гендерної соціалізації. Батьки реалізують обов'язок «конструювання» у свідомості дитини установок на відсутність страху перед людьми протилежної статі, можливість контактувати з ними, на гендерну ідентичність особистості, що відповідає реалістичному сприйняттю власної статі [36, с. 126]. В умовах сучасності, коли помітна тенденція до падіння моральності, особливу роль у формуванні духовно свідомого покоління мають відігравати освітяни. На сьогодні педагоги повинні не лише розвивати інтелектуальний потенціал нашої держави, а й формувати в молоді основи морально-психологічних поглядів на статеву поведінку людини, шлюб і сім'ю, культуру міжстатевого спілкування, гендерну рівність тощо. В. Сухомлинський писав, що в школі важко навчити якоїсь професії, бо їх багато, але всі хлопчики й дівчатка стануть дружинами та чоловіки чоловіками, батьками й матерями, саме тому необхідно навчати вихованців культури міжстатевого виховання [26, с. 470].

Варто зазначити, що сучасний заклад дошкільної освіти відкриває нові можливості для інтеграції гендерного підходу в освітянську практику з метою дотримання принципів гендерної рівності, уникнення будь-яких виявів упередженості та дискримінації дітей за статевою ознакою, диференціації вимог щодо їхнього розвитку, навчання та поведінки на підставі належності до певної статі, створення умов для максимального розкриття здібностей та інтересів дівчаток і хлопчиків у процесі педагогічної взаємодії.

Гуманістичні настанови В. Сухомлинського щодо гендерного виховання підлітків та юнацтва, формування дитячих уявлень про чоловічність, жіночність, побудову педагогічного процесу на засадах рівноправності, егалітарності, подолання педагогами статевих стереотипів тощо є найактуальнішими у вихованні гендерної культури. Видатний педагог звертав посутню увагу на збагачення духовного світу хлопчиків і дівчаток, гармонію

духовного й фізичного в них, їхню взаємоповагу. Уважаємо цінними його ідеї щодо необхідності готувати юнаків і хлопців у системі стосунків «чоловік – жінка»: «благородство у взаєминах між хлопцем і дівчиною, чоловіком і жінкою – це дерево, яке зеленіє тоді, коли його краса живиться глибоким корінням людської гідності, честі, поваги до людей і до самого себе, непримиренності до зла, бруду, приниження людської гідності» [21, с. 313].

У науково-практичній спадщині педагога-гуманіста представлені численні ідеї та практичні рекомендації щодо розв'язання проблеми засвоєння гендерної культури, надзвичайно важливі для змісту освіти й виховання, що базуються на неупередженому ставленні до особистості, її пошануванні попри статеву належність, щодо виховання дівчаток: «По-перше, треба, щоб кожна дівчинка виховувалась самобутньою і яскраво вираженою особистістю, щоб усім без винятку дівчатам нестерпною була навіть думка лишатися непомітною, пасивною, слабовільною. Орієнтація дівчинки-жінки на активну участь у суспільному виробництві, а не на пасивну роль домашньої господарки, на пасивне обмеження сфери її діяльності доглядом за дітьми – ось що дуже важливо в тому загальному тоні, який має характеризувати духовне життя школи» [2, с. 573]. В. Сухомлинський зазначав: «...Чим багатше інтелектуальне життя колективу, тим яскравіше розкривається чоловік перед жінкою й жінка перед чоловіком передусім як людина з усім її багатством, а не як істота протилежної статі. Це дуже важливо для виховання справжніх жінок і чоловіків. Щоб полюбити дівчину як жінку, хлопець повинен здобути моральний досвід поваги її як обдарованої, самобутньої, мудрої, незалежної особистості» [21, с. 574].

Як зазначають сучасні науковці й класики педагогіки, формування гендерної культури починається у сім'ї, потім продовжується в закладі дошкільної освіти та в школі. Однак гендерні відмінності й необхідність формування гендерної культури найбільш помітні в дошкільному віці. Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних учених [10], [55], які досліджували вікові,

індивідуальні й гендерні особливості дітей старшого дошкільного віку, переконує, що в саме в цей період у дітей формується стійке чуттєво-емоційне сприймання дійсності, починає закладатися основа абстрактного образу світу, яка проявляється у повсякденному житті індивідуальними рисами поведінки.

Дитина цього віку – це «образ», який демонструє якість виховного впливу батьків і близького оточення. Заклад дошкільної освіти, в сучасному її вигляді, використовуючи свої методи і прийоми, починає активно впливати і на чуттєво-емоційну складову дитячої особистості, і на формування внутрішньої системи поглядів.

Отже, освіта набуває особливої цінності не тільки у вихованні творчо мислячої особистості, спроможної безперервно підвищувати свій культурний і професійний рівень, ефективно адаптуватися до мінливих умов життя, але й у формуванні гендерної культури громадян щодо реалізації рівних прав і можливостей.

Гендерна освіта в Україні має солідні напрацювання, але водночас існують проблеми у формуванні гендерної культури в системі освіти. Згідно з позицією українських учених (Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравець та ін.), необхідність інтеграції гендерного підходу до вітчизняної системи освіти спонукають такі об'єктивні явища, як нові реалії соціальної дійсності, а саме: руйнування традиційної системи гендерної стратифікації й різке послаблення поляризації жіночої та чоловічої соціальних ролей; нівелювання принципів розбіжностей у нормах поведінки й психології жінок і чоловіків, з огляду на спільність їхньої трудової діяльності та сумісність навчання; принципова трансформація шлюбно-сімейних взаємин; суттєві зміни культурних стереотипів маскулінності й фемінності, що стають менш жорстокими та полярними, більше внутрішньо суперечливими, зважаючи на переплетення у них традиційних рис із новими й більш чітку різноманітність індивідуальних ситуацій тощо [71, с. 80].

Відповідно, на сучасному етапі розвитку гендерний підхід органічно вплітається в чинну концепцію освіти, адже гендерно-орієнтоване навчання значно розширює можливості особистості для вільного духовного розвитку. В гендерному підході відображається пріоритет спрямованості освіти на особистість, на розвиток і виховання гармонійної, високодуховної, самоактуалізованої людини, що долає життєві труднощі, здатної цінувати культурний і природний фонд держави. Він спрямований на розкриття особистісного потенціалу, самореалізацію індивідуальності, гармонізацію статевих взаємовідносин. При цьому пріоритети сучасної освіти і теорія гендерного підходу виходять з позиції, що людській природі властива самоактуалізація.

Впровадження гендерного підходу в освітній процес максимально сприяє реалізації внутрішнього потенціалу кожної дитини, незалежно від її статі, посилює можливості педагогічної взаємодії, створює гендерно-комфортну ситуацію і для педагога, і для вихованців. Уважаємо, що гендерно-комфортна ситуація передбачає звільнення професійного поведіння педагогів від статево-рольових стереотипів як специфічних і серйозних бар'єрів виховання дитячої особистості. Педагог зосереджує увагу на реальних задатках і здібностях, незалежно від статевої приналежності. Створення зазначеної ситуації в освітньому процесі для дітей старшого дошкільного віку передбачає можливість реалізації внутрішнього потенціалу дівчаток і хлопчиків з різними гендерними типами і самовираження у різних видах діяльності. Відповідно, гендерний підхід є теоретичною основою ефективного навчання, виховання і соціалізації, і пріоритетною частиною сучасної освіти.

Таким чином, сучасні вимоги особистісно-орієнтованого підходу до формування особистості не можуть бути реалізовані без врахування гендерної специфіки. Вивчення різноманітних питань, пов'язаних із гендерними аспектами, мають у педагогіці не лише теоретичне, але й велике практичне значення для людини, сім'ї, різних навчально-виховних установ. Гендерний

підхід в педагогіці опирається на принцип гуманізму, культуро відповідності, природо відповідності, гармонізації, відкритості, гендерної комфортності. Побудова навчального процесу на теоретичній основі розглянутого підходу забезпечує створення умов для формування гендерної культури, сприяє самореалізації особистості дитини.

1.2. Гендерне виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти

Гендерний підхід у науці ґрунтований на ідеї про те, що важливими є не біологічні відмінності між чоловіками й жінками, а культурне та соціальне значення, якого цим розбіжностям надає суспільство. Основою гендерних досліджень стало виявлення різниці в статусах, ролях та інших аспектах життя чоловіків і жінок, а також аналіз феноменів влади й домінування, що затверджуються у суспільстві через гендерні ролі та взаємини. Цінність гендерного підходу в педагогіці полягає у тому, що він передбачає індивідуальний підхід до вияву дитиною своєї гендерної ідентичності, а отже, відмінності в поведінці чоловіків і жінок залежать не стільки від їхніх біологічних особливостей, скільки від соціально-культурних чинників.

Сучасні підходи – феміністичний, конструктивіський, постмодерний – розглядають гендер як соціальний конструкт, а драматургічний інтеракціонізм за І. Гофманом розглядає стосунки між гендерами з точки зору соціального інтеракціонізму. Поняття «гендерний дисплей» введено І. Гофманом для опису соціальних аспектів статі [247, с. 67–68]. Тобто, гендер є соціально-досяжним статусом, який здобувається особою в процесі взаємодії. І. Гофман розглядає гендерні дисплеї – «моделі поведінки, структуровані як обмін діючих осіб», як різноманітність уявлень «чоловічого» і «жіночого» у міжособистісній взаємодії [247, с. 69]. Це поняття вказує на безліч проявів культурних складових статі – гендерні стереотипи, статево-рольові норми та статево-

рольову ідентичність, статево-рольову презентацію. У визначеннях гендеру вказується, що це є соціально-рольова і культурна інтерпретація рис особистості та моделей поведінки чоловіка та жінки на відміну від біологічної й інстинктивної поведінки. Залежно від напрямку дослідження, використаних теоретичних підходів і методології аналізу гендерного виховання, перевага надається або біологічній основі статі, або ж соціальній сутності характеристик чоловіка та жінки.

Кожен індивід у процесі гендерної соціалізації проходить три рівні формування свого гендеру, використовуючи ідентифікаційні (одяг, зовнішня презентація тощо) і гендерні дисплеї [190]. Гендерний дисплей – це механізм формування гендеру і, відповідно, гендерної культури [248]. Вивчення дитячої ігрової діяльності як звичного вираження «гендерно відповідної» поведінки, проходило за допомогою критичної педагогіки. П. Фрейре розробив концепцію освіти як практики свободи, що ґрунтується на «усвідомленості» – основі будь-якої пізнавальної діяльності [63]. Ідея гуманності, «людяності» освіти та культури простежується майже у всіх працях П. Фрейре. Говорячи про «антропологічне» визначення культури, учений має на увазі культуру, яка ґрунтується на повсякденному досвіді людей і є результатом їхніх дій у суспільстві. Це означає максимальне наближення змісту предметів і завдань до досвіду та інтересів дітей, зміну методів і форм навчання [249, с. 73 – 76].

Оскільки концепція дослідження гендерних підходів ґрунтується на розумінні гендеру як змінюваної та соціокультурно зумовленої категорії, що по-різному тлумачиться сучасними вченими відповідно до обраної соціалізаційної концепції та сфери наукового пошуку, то гендер (у педагогічному аспекті) – результат процесу соціалізації, набуття людиною (відповідно до своєї статі) рис, якостей, моделей поведінки, які сформовані суспільством у конкретно-історичний проміжок часу й відображають характер (авторитарний/домінаторний чи демократичний/егалітарний) політико-економічної та соціально-культурної взаємодії «чоловічого» і «жіночого» [87].

Завдяки аналізу педагогічної літератури [189], [227], [35] можемо стверджувати, що у вітчизняній педагогіці частіше вживають терміни «гендерне виховання», «гендерна педагогіка», натомість зарубіжні вчені надають перевагу словосполученню «гендерний підхід у педагогіці».

Враховуючи завдання нашого дослідження, зупинимось на аналізі гендерного підходу у системі освітньої діяльності закладу дошкільної освіти. Модернізація навчання, перехід до особистісно-орієнтованої моделі взаємодії вчителя та учня актуалізують потребу враховувати освітні потреби дитини. Оскільки особистість є статевою категорією, то пріоритети в освіті відкривають перспективи успішнішого навчання і виховання дітей відповідно до їх статевої приналежності. Дослідження у галузі гендерної педагогіки сприяють розв'язанню завдань, які стоять перед освітою, розширюють самосвідомість, самопізнання і рефлексію, особливості і можливості всіх суб'єктів взаємодії у педагогічному процесі [111]. Існування феномену «гендер» дає змогу ввести поняття «гендерна культура». Так, А. Дорохіна зазначає, що сьогодні помітне формування нових напрямів розуміння поняття «культура»; це супроводжується введенням нових дефініцій культури («інформаційна культура», «екологічна культура», «масова культура», «сексуальна культура» тощо), зокрема і поняття «гендерна культура».

У сучасній словниковій літературі та наукових джерелах поняття «гендерна культура» витлумачене як сукупність статево-рольових цінностей у суспільних відносинах і відповідних до них нормативів поведінки, потреб, інтересів та форм діяльності, що зумовлена суспільним устроєм, національними шлюбно-сімейними звичаями і традиціями, релігійними віруваннями [210, с. 231]. Так, М. Пірен, Н. Грицяк, Т. Василевська, О. Іваницька наголошують, що гендерна культура – це сукупність суспільних цінностей, які склалися у тому чи тому суспільстві, відшліфовувалися у перебігу його історії, їм повинен підпорядковуватися кожен індивід, дотримуючись норм і стосовно чоловіка, і стосовно жінки [66, с. 13]. Узагальнюючи погляди вітчизняних і зарубіжних

учених (Т. Говорун, Т. Бендас, Ш. Берн, І. Мунтян, О. Кікінежді, О. Кізь, В. Кравець, П. Терзі та ін.) на сутність гендерної культури, зазначимо, що аналіз порушеної проблеми має складний і багатогранний характер.

Сучасні дослідники (Т. Говорун, О. Кікінежді, О. Кізь, В. Кравець та ін.) акцентують на тому, що гендерна культура в межах гуманітарних дисциплін і виховного процесу – це система соціально-психологічних умов існування суспільства, що сприяє становленню чоловіка й жінки як рівних соціальних істот [67, с. 78]. Процес засвоєння індивідом гендерної культури того суспільства, у якому він живе, своєрідне суспільне конструювання психологічних відмінностей між статями і є гендерною соціалізацією [7]. Особливу роль у процесі гендерної соціалізації відіграє освіта.

Вивчення особливостей навчання дітей в закладах дошкільної освіти та аналіз спеціальної літератури дали можливість виділити низку стереотипних ситуацій [72]. Зокрема, Т. Говорун відзначає, що під час занять вихователі реагують на підняті руки хлопчиків швидше; відповіді дівчаток з місця приймаються рідше, їхні запитання частіше залишають без відповіді й уваги. Педагоги дають більше часу на відповідь хлопчику, позаяк вважають, що він може зметикувати на місці. Такий нерівномірний розподіл уваги призводить до того, що у дівчаток розвивається модель поведінки, заснована на слухняності, орієнтація на якомога точніше відтворення; в результаті вони бояться зробити помилку чи привернути увагу до себе.

Уважається, що дівчатка менш схильні до асоціацій в процесі навчання, складніше співвідносять новий матеріал з уже вивченим, а тому їм ближчий неспішний, розмірений темп подачі нового матеріалу. Їм необхідна достатня кількість повторень для кращого засвоєння матеріалу. Дівчата краще навчаються з опорою на наочність, тому у навчанні переважно для дівчат 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).

Існує ще одна хибна думка, що дівчата добре розв'язують однотипні задачі, гірше – нові, добре діють за аналогією, тому для них необхідна велика кількість типових завдань, що полегшують маніпулювання отриманими знаннями. Увагу дівчат і осмислення ними інформації посилює емоційна подача навчального матеріалу, тому навчанні для них важливий рух від емоцій до логічного осмислення. Емоційності вимагає й оцінка будь-якої виконаної роботи з визначенням перспективи. Дівчатка воліють спочатку налагодити спілкування, а потім діяти: як правило, задають питання для встановлення контакту з дорослими. Тому в групах з домінуванням дівчаток важливо використовувати на заняттях групові форми роботи з акцентом на взаємодопомогу.

Диференційовані статево-рольові приписи вносяться у свідомість дітей також під час безпосереднього спілкування педагога з учнями. Як зазначає Т. Говорун, вихователі менше обговорюють з хлопчиками і дівчатками проблеми гендерної рівності (етичні, психологічні, соціальні), майже не привертають увагу дітей до експлуатації жіночого тіла в торговельній рекламі, поширення брутальних висловів, які принижують гідність статей тощо. Сам педагог не завжди є прикладом андрогінної статево-рольової поведінки [72, с. 231]. По-різному ставляться педагоги і до оцінки академічних успіхів дітей: у хлопців їх здебільшого пов'язують зі здібностями, у дівчаток – із терпінням та посидючістю.

По-різному трактують педагоги успіхи і невдачі своїх дітей: невдачі дівчат пояснюються відсутністю здібностей, а неуспіх хлопчиків – браком працелюбності, зусиль. Така диференційована система виховання підтримки духу змагань, наполегливості у 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 із певними

героями та моделями гендерної поведінки, отримати психологічний простір для самоствердження.

З раннього дитинства дівчаток 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 педагог, яка поведінка схвалюється. Високо розвинута здатність до соціальної адаптації підштовхує їх до того, щоб відповідати моделі поведінки, яку прямо чи опосередковано заохочує педагог.

Для здібних дівчат типовою є така поведінка: коли вони потрапляють у групу, то не поспішають демонструвати свої вміння, а спочатку уважно придивляються до того, що схвалює чи не схвалює вихователь, як поведуться інші діти. Дівчинка легко адаптується до прямих і опосередкованих вказівок.

Поведінка хлопчика розгортається за іншим сценарієм. Зазвичай він відразу намагається продемонструвати свої вміння, знання, досягнення. Якщо заняття йому не цікаві через легкість чи складність, він частіше починає порушувати дисципліну, відволікатися. Дівчинка в таких умовах терплячіша. У хлопців і дівчат різна працездатність. Хлопцям потрібний високий темп. Як тільки починається повторення, закріплення – вони «випадають» з процесу, увага слабшає. Дівчатам швидкий темп заважає. Вони краще працюють в повільнішому темпі. Дівчатка чекають, коли відповідь дасть лідер [136, с. 81].

Фемінізація вітчизняної освіти неминуче призвела й до фемінізації вимог до дітей, встановлення жіночих еталонів поведінки. Ініціатива й автономія, притаманні хлопцям, не заохочуються, ритуал взаємовідносин переважає над змістом, а зовнішня дисципліна – над самореалізацією [26, с. 66]. Паралельно з процесом природного відставання хлопчиків педагоги схильні заохочувати в дітей обох статей радше жіночі, ніж чоловічі якості. Від дітей очікують (і вимагають), щоб вони сиділи тихо, слухняно виконували вказівки, уважно слухали. Саме таку поведінку суспільство оцінює як типово «жіночу». У випадках, коли винагороджується здатність «тихо й старанно працювати

самостійно», дівчата (завдяки своїй соціалізації), вірогідно, навчатимуться краще за хлопців [195, с. 20].

Ситуація в сучасному закладі дошкільної освіти може бути однаково «недружною» як до хлопчиків, так і до дівчаток при загальній безстатевості нашої педагогіки на свідомому рівні. Тому треба використовувати спеціальні підходи, щоб допомогти дітям почуватися у комфортно і справлятися з проблемами соціалізації, важливою складовою частиною яких є власна ідентифікація дитини – як хлопчика, так і дівчинки.

Дослідження багатьох вчених протягом останніх десятиріч вказали на надмірне використання стереотипів у визначенні статі у всій системі освіти. Вже в закладі дошкільної освіти образи на заняттях з читання відбивають стереотипи статі, згідно з якими жінки як матері працюють у сфері господарства та сім'ї, а чоловіки як батьки ходять на роботу. А. Мішель доходить висновку, що в більшості дівчатам пропонується тільки одна модель ідентифікації – сім'я, а хлопчикам надається ширший вибір, але при цьому їхня сімейна роль розглядається як периферійна, яка не має значення [163, с. 22].

Зауважимо, що розвиток гендерної культури безпосередньо пов'язаний з освітою, вихованням та інформуванням на підставі гендерного підходу. Н. Андреєва вбачає в гендерній культурі систему поглядів, установок, принципів, матриць поведінки та ін., що формують соціокультурні аспекти статі (гендерні ролі, гендерні стосунки, гендерні стереотипи, родинно-шлюбні установки тощо), які діють у певному суспільстві й окреслюють соціокультурні аспекти статі, виконуючи роль структуроутворювальної специфіки елемента суспільства [7]. Дослідниця зазначає, що теоретично сконструйована «ідеальна модель» гендерної культури є гармонізацією ідей, які діють за такими принципами: взаємодоповнюваності та дуалізму; гендерної толерантності; гармонізації між соціальною й біологічною природою людини; полярності з огляду на специфіку кожної статі; егалітарності в соціально-політичній, економічній і духовній сферах; співпраці; свободи вибору в професії,

соціальних ролях, життєвій дорозі, видах діяльності тощо, незалежно від статі; духовної емансипації, тобто звільнення від гендерних стереотипів, забобонів, догм, що заважають розвиткові й самореалізації особистості [113].

Викладаючи свої думки, А. Абакумова зазначає, що гендерна культура у сучасному житті є дефіцитом, її величезний виховний потенціал недостатньо використовують у системі освіти, оскільки діти велику частину свого вільного часу проводять за комп'ютерами, телевізорами, мало спілкуються з дорослими й однолітками, стають все менш чутливими до почуттів інших [1, с. 65].

Попри високий рівень інтелектуального розвитку, активну технологізацію життя, дитина не володіє душевною чуйністю, у неї не розвивається достатньою мірою шанобливе ставлення до жінки й чоловіка і їхнє взаємне ставлення як до цінності, оскільки в освітніх закладах не створюють умови для виховного впливу, де були б пріоритетними дружба, любов, вірність, почуття обов'язку, турбота, відповідальність, безкорисливість, співчуття, жіноча/чоловіча індивідуальність, неповторність особистості того, кого навчають. Причини цього полягають у фрагментарності, непослідовності формування гендерної культури в сучасних освітніх установах і недостатньому розробленні цієї проблеми в науці [1, с. 65]. Так, А. Дорохіна вважає, що завдання гендерної освіти полягає у формуванні гармонійної особистості, а не «підігнаних» під певний стандарт ідеального чоловіка або жінки. Щасливе суспільство можуть побудувати лише щасливі люди: чоловіки й жінки, які живуть, працюють, удосконалюються, створюють сім'ї не тому що зобов'язані, а за потребою душі [88]. Отже, вплив гендерних аспектів на процес виховання й навчання є багатограним. Розвиток гендерної культури особистості – це те завдання, неопосередкованому розв'язанню якого сприяє культурологічна освіта дітей та молоді [152, с. 25].

Психолого-педагогічна наука лише впродовж двох останніх десятиліть ретельно вивчає проблему гендерної культури, яка набуває все більшої актуальності. Педагоги акцентують увагу на гендерному підході, орієнтуючи на

формування й виховання рівних, незалежних від статі можливостей самореалізації особистості в усіх сферах життєдіяльності, на науковий пошук шляхів створення паритетних умов для гармонійного існування всіх представників людського суспільства. Особливістю формування гендерної культури дітей дошкільного віку в освітній діяльності закладу дошкільної освіти є гармонізація гендерних стосунків між дівчатами та хлопцями як представниками чоловічої та жіночої складової суспільства, які є рівноправними в можливостях самореалізації, самовираження, самоутвердження, виконання соціальних, навчальних ролей, незважаючи на різні фізіологічні, психологічні та індивідуальні особливості.

Із урахуванням вищенаведеного, у процесі дослідження визначено, що гендерна освіта дітей старшого дошкільного віку є суб'єктивно обумовленою системою цінностей, гендерних знань, статево-рольових норм поведінки, що сприяють реалізації здібностей дітей різної статі як рівних соціальних істот, формують гендерні якості особистості шляхом реалізації певних педагогічних умов в освітній діяльності закладу дошкільної освіти, визначають вибір правильної стратегії гендерної ідентичності дітей.

Кожному віковому етапу властиві певні параметри розвитку, які не можна вважати остаточними і незмінними. Особливо цінним для розвитку гендерної культури особистості є старший дошкільний вік. Учені відзначають, що в старшому дошкільному віці інтенсивно йде процес формування неповторних рис особистості, її індивідуальності, змінюється співвідношення нервових процесів збудження і гальмування (Б. Ананьєв [5], Л. Божович [21], В. Давидов [83], О. Леонтьєв [142], Д. Ельконін [37] та ін.). Ці процеси є основою для формування самоконтролю, свідомої регуляції поведінки дитини. «Від 6 років починається етап фактичного формування психологічних механізмів особистості, що утворюють у своїй сукупності якісно нову, вищу єдність суб'єкта, – єдність особистості, спричиняють появу «Я – концепції» [191, с. 334]. Як відзначає В. Мухіна, у дітей цього віку на перший план виходить

розвиток соціальних почуттів, які характеризують дитину вже як соціалізовану людину. Безпосереднє спілкування зі значимими дорослими, ігри і змагання з однолітками, наполеглива навчальна діяльність стимулюють удосконалення соціальних якостей дитини. Позитивним наслідком цього можна вважати, зокрема, формування прихильності до навколишніх, яка виражається у внутрішньому почутті довіри до них і виявляється у здатності до співпереживання (емпатії). Водночас у цей період у дитини з'являється самолюбність, що виражає прагнення не лише до самоствердження, але й до суперництва з іншими [110, с. 405 – 406].

Сенситивність старшого шкільного віку до формування гендерної ідентичності як компонента особистості має глибоке обґрунтування. На думку І. Кона, в цей період соціальні детермінанти статевої диференціації представлені більше, ніж біологічні [100]. Дослідники О. Власова [36], В. Мухіна [17] вказують, що в старшому дошкільному віці з'являється потреба в соціально важливих, схвалених значимими дорослими справах. У дітей спостерігається потреба виконувати культурні норми суспільства, в числі яких особливе місце займають гендерні.

В. Мухіна зазначає, що діти старшого дошкільного віку не тільки усвідомлюють свою приналежність до тієї чи тієї статі, а й прагнуть утвердитися як жінка або як чоловік [71]. У старшій групі діти засвоюють навички взаємодії з людьми, що перебувають на одному ієрархічному рівні з ними, відпрацьовують і закріплюють зразки взаємин зі своєю і протилежною статтю.

У своєму дослідженні Л. Столярчук [21] приходять до висновку, що формування гендерної ідентичності і, відповідно, гендерної культури за допомогою розуміння навколишнього світу. Для дитини важливо зрозуміти організацію взаємовідносин між людьми різної статі, особливо при розв'язанні конкретних проблем [24].

Основні типи взаємин дітей старшого дошкільного віку виділяє Л. Столярчук: діти – дорослі, діти – діти (одностатеві однолітки), діти – діти (різностатеві однолітки), взаємовідношення самим з собою (становлення «образу Я») [12]. Відповідно, ці типи взаємин впливають на формування гендерної ідентичності дітей зазначеного віку.

У дітей старшого дошкільного віку, на думку Д. Ельконіна, відбувається перебудова всієї системи відносин дитини з дійсністю, виникає нова структура відносин «дитина – вихователь» [37].

Педагог для дитини втілює нормативні вимоги з більшою визначеністю, ніж у сім'ї, адже в первинних умовах спілкування дитині важко виокремити себе і досить точно оцінити характер своєї поведінки.

Вихователь ставить вимоги перед дитиною, оцінюючи її поведінку, створює умови для соціалізації і стандартизації її поведінки в системі соціального простору – обов'язків і прав.

Дослідники Б. Ананьєв, Л. Божович, Г. Абрамова [4] експериментальним шляхом довели, що система «дитина – педагог» стає проекцією ставленням «дитина – суспільство», від неї залежить сукупність всіх сприятливих умов для майбутнього успішного розвитку. Вчені визначили, що офіційна оцінка, поставлена педагогами та іншими дорослими, більш значима, ніж оцінка батьків (В. Абраменкова [3], А. Реан [19]).

Розвиток відносин між педагогами і дітьми будуються за функціонально-рольовим і індивідуально-інтимним типом, підкреслюючи індивідуальні недоліки та досягнення, гідність дівчаток і хлопчиків. М. Куїнджі зазначає, що несхвалення або публічне приниження педагогами дітей, частіше хлопчиків, детермінує нервово-психічне нездоров'я дітей і стає причиною негативної гендерної соціалізації [40]. Процес формування гендерної ідентичності відбувається успішно, якщо педагог любить, поважає дітей, тобто базується на відносинах прихильності та взаємоповаги між педагогом і дітьми.

Як зауважує Л. Столярчук, вплив педагогів на хлопчиків і дівчаток старшого дошкільного віку відбувається по-різному. Дівчаткам достатньо усвідомлення того, що вони чинять так, як очікують дорослі. Для засвоєння гендерної ролі їм вистачає доброго ставлення, «схвалення» дорослими їх поведінки та інформації про те, що потрібно поводитися саме так. За допомогою взаємин з дорослими формування гендерної ідентичності хлопчиків відбувається більш осмислено (через прагнення самостійно пізнати сенс і значення запланованого), інформації «так треба» для них недостатньо. Вони менше піддаються методам впливу, для них важливіші «санкції розуму», зрозуміти, чому потрібно займатися тією чи тією справою, чинити так чи так.

Отже, вихователю належить важлива роль у сприйманні дитиною статі і гендеру, що позначається на процесі адаптації до школи в майбутньому та ідентифікації дітей з гендерної роллю педагога [21].

Гендерно-чутливі стосунки є важливими для дітей старшого дошкільного віку не тільки з педагогами, а й з батьками. Проблеми впливу батьків на формування гендерної ідентичності дитини розглядалися у роботах Т. Говорун [70], І. Кона [29], О. Кікінежді [119], А. Реана [19] й ін. Аналіз досліджень показав, що особливості гендерних взаємин у сім'ї проявляються у таких аспектах: – гендерні ролі батьків (відображення гендерної системи суспільства), – стилі виховання матері і батька (демонстрація гендерно-типових рис для своєї статі в поведінці з дітьми), – гендерні еталони виховання (маскулінні хлопчики і фемінні дівчатка), – наявність гендерних стереотипів щодо статі дітей.

Гендерні стереотипи, зазначає В. Ситников, більше, ніж інші впливають на уявлення про майбутнє життя і на формування гендерної культури у дітей [8]. Посилаючись на Дж. Екклз, Ш. Берн описує сфери впливу зазначених стереотипів [19]. Так, гендерні стереотипи впливають на: шкільні успіхи дітей (батьки пояснюють здібностями або старанністю); особливості емоційних батьківських реакцій на успіхи дітей у різних галузях; поради, які батьки дають

дітьми щодо різних навичок і вмінь; види діяльності, до яких батьки залучають дітей; вибір іграшок, які вони їм купують. Ці стереотипи, уявлення суперечливі: в одному випадку вони сприяють, в іншому – перешкоджають оптимальному розвитку особистості і формуванню гендерної культури. На думку згаданих вчених, вони впливають на впевненість дітей у своїх здібностях; зацікавленість у формуванні різних навичок; на емоційні реакції і почуття дітей; на затрати часу і сил, щодо засвоєння і демонстрації різних умінь. Згодом прийняття гендерної ідентичності, що сформувалася під впливом сім'ї, позначається на виборі дитиною і професійної діяльності, і траєкторії особистісного розвитку [19]. Отже, і педагоги, і батьки, вносять вагомий вклад у формування досліджуваного компонента особистості.

Батьки і педагоги демонструють дітям різні варіанти гендерної поведінки, що відображає стереотипи ліберального або гнучкого гендерного репертуару. Їх вплив сприяє розвитку емоційно-оцінного та поведінкового компонентів гендерної ідентичності дівчат і хлопчиків [39].

У дітей старшого дошкільного віку, на думку О. Кікінежді, «спостерігається виникнення сильної потреби в кооперації з представниками своєї статі і закріплення обраної статевої ролі з однолітками» [101]. У групі хлопчиків-однолітків визнаються сила, спритність, допитливість, активність, тобто маскулінні характеристики. Самоствердження у хлоп'ячому середовищі є більш авторитетним. Ігри дівчаток-ровесниць більше наближені до сфери сім'ї, а інтереси спрямовані на міжособистісні стосунки. Вважається, що ці обставини сприяють виникненню явищ, пов'язаних з виокремленням груп за статевою приналежністю.

Дослідники Л. Локхід, Е. Маккобі характеризують це як гендерну сегрегацію (спілкування з представниками своєї статі) і статевоу конвергенцію (спілкування з представниками протилежної статі) [51], [52]. У безпосередньому спостереженні за дітьми старшого дошкільного віку цей факт відображається у дистанціюванні дітей один від одного, вони – група дівчаток,

або ж група хлопчиків. Однак погоджуємося з В. Мухіною у тому, що вираженої фіксації на гендерних відносинах в старшому дошкільному віці не існує [71]. Отже, системи взаємовідносин одностатевих ровесників зумовлюють виникнення двох дитячих субкультур, причому група хлопчиків більш закрита (заборона на ігри з протилежною статтю), ніж група дівчаток.

Особливості цих субкультур, зазначає Т. Бендас, проявляються у таких сферах: ігрових стилях (ступінь жорстокості, домінантності, конкуренції та ін.), ігрових фантазіях і ролях (дівчатка копіюють, наслідують реальних людей, хлопчики – вигаданих персонажів), в характері діяльності і інтересів (інтереси дівчаток ширші за інтереси хлопчиків), мовних зворотах (мова хлопчиків, на відміну від дівчаток, характеризується напором, наказовим відмінком і т.д.), згуртованості груп і дружбі (хлопчикам потрібно доводити свою маскулінність і їхня дружба менш інтимна, ніж у дівчаток) [18].

Е. Маккобі вважає, що це сприяє акцентуації на відмінностях між статтю, формуванню засад гендерної культури, і породжує явище протистояння, що призводить до небажання хлопчиків спілкуватися з дівчатками безпосередньо [52]. У дослідженнях Т. Бендас, Е. Маккобі та ін. виявлені цікаві явища у статевих взаєминах в досліджуваній нами віковий період: феномен виникнення «неписаних правил» спілкування та контакт у «межі дозволеного», що поєднує і колишню конфронтацію, і майбутнє узгодження [18]. Це проявляється при потребі спілкування, коли діти демонструють вимушеність, випадковість, неминучість або залучають дорослих. Спілкування підпорядковується певним правилам – що допустимо в поведінці з представником протилежної статі, а чого не можна допускати в спілкуванні.

Це часто провокує агресивну поведінку, що, згідно з Е. Маккобі, закономірно породжує конфронтацію між статями [51]. Вона проявляється у почутті побоювання і настороженості дівчаток та хлопчиків щодо один одного, в реакціях на ігровий стиль, у відмінностях свободи вибору у спілкуванні,

правилах гри і т.д. Дослідження формування взаємовідносин дівчаток і хлопчиків показують, що саме в світлі уявлень одностатевої групи оцінюється поведінка групи іншої статі (Л. Божович і ін.). Дівчатка і хлопчики рефлексують дії один одного за критеріями, запозиченими у дорослих. Л. Божович вказує, що «емоційно-оціночні відносини – це перше, що засвоює дитина від значущих для неї дорослих, і це те, що багато в чому визначає вибір її вчинків у просторі майбутніх соціальних відносин» [21]. Слід зазначити, що для дітей у цьому віці характерна посилена увага до морального аспекту вчинків щодо вибору партнера.

На формування гендерної культури дітей старшого дошкільного віку впливає поява першої закоханості. Дослідження Ю. Гаврилова показали, що 87% опитаних хлопчиків подобається дівчинка і 82% дівчаток – хлопчик [56]. Статєво-рольова поведінка дітей 6 має наслідувальний або пошуковий характер. Це перші проби сексуальних сценаріїв, які не виходять з сексуальних потреб, а виникають на тлі загальних пізнавальних життєвих явищ, взаємовідносин статті. Як вважає І. Кон, «не потрібно боятися дитячої закоханості..., відсутність таких контактів є більш небезпечною» [29, с. 213].

На думку А. Мудрика [67], Л. Столярчук [12], недолік у спілкуванні з протилежною статтю в цьому віці призводить до бідності емоційної сфери, неспроможності керувати почуттями, що впливає на гендерну культуру і поведінку в старшому віці.

Отже, типи взаємовідносин одностатєвих і різностатєвих дітей старшого дошкільного віку демонструють амбівалентність щодо переживань дітей. Діти цього віку віддані своїй статті, але поступово починають взаємодіяти з протилежною. Отже, взаємини в різних, вищезазначених системах, сприяють становленню гендерної ідентичності і формуванню гендерної культури як компонента образу «Я».

Взаємовідносини з власним «Я», зазначає Л. Столярчук, це осмислення свого внутрішнього світу, індивідуальної своєрідності, особистісного

самоствердження [21]. Дитина проявляє інтерес до пізнання самого себе. Дослідження Ю. Гаврилова і А. Меренкова показують, що способи самоствердження дітей відповідають гендерним стереотипам [56]. Так, до важливих якостей, притаманних хлопчикам, належать сила, розум, гарний вигляд, веселий настрій, привабливе обличчя і фігура. Дівчаткам притаманні – розум, красиве обличчя, фігура, гарний вигляд, веселий характер і т.д. Слід зазначити, що емпатія, повага, гідність не належать до важливих якостей самоствердження дівчинки і хлопчика. Вважаємо, що цьому сприяє збірний образ статі, сформований засобами масової інформації. Відповідно до гендерної моделі, дівчинка повинна бути не просто милою і чарівною, але неодмінно спокусливою. Хлопчики вбачають в собі образ агресивного, підприємливого, схильного до насильства «мачо». Оцінювання себе і своєї поведінки відбувається у дітей відповідно до цих образів.

Вважаємо, що відповідність чи невідповідність цим гендерним моделям впливає на самооцінку і позначається на формуванні гендерної ідентичності в процесі взаємодії з дорослими, однолітками своєї і протилежної статі, власним «Я», і, відповідно, наповнює зміст сформованої в старшому додошкільному віці гендерної ідентичності. Дослідження особливостей формування і прояву самооцінки у дівчаток і хлопчиків старшого дошкільного віку представлено в роботах І. Кона [19], О. Власової [36], І. Печенко [87] та ін. Вчені відзначають, що стать істотно впливає на формування самооцінки. У дівчаток рівень самооцінки залежить від дорослих і педагогів. У хлопчиків існує взаємозв'язок між самооцінкою і оцінкою однолітків своєї статі. Н. Радіна виявила залежність самооцінки дітей і стилю їх виховання. Вона підкреслює, що виховання за жіночим типом формує занижену самооцінку як у дівчаток, так і хлопчиків. Чоловічий стиль виховання сприяє формуванню вищого рівня» дитини істотно впливає самоприйняття.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури уможливив зробити висновок, що особливості взаємин дитини старшого дошкільного віку з

дорослими, однолітками своєї і протилежної статі, з власним «Я» доповнює зміст гендерної ідентичності і має вагомий вплив на формування гендерної культури.

І. Кльоцина зазначає, що залежно від набутої гендерної ідентичності характери дітей суттєво відрізняються, чітко простежуються чотири типи: маскулінний, фемінінний, андрогінний і недиференційований [24]. У роботі О. Цокур наведені психологічні характеристики означених гендерних типів [27]. Маскулінні дівчатка і хлопчики цінують авторитет сили і незалежність поведінки, орієнтовані на високі індивідуальні досягнення, відстоюють свою думку в будь-який спосіб, в тому числі і за допомогою агресії. Для них характерний незалежно-змагальний стиль поведінки, позиції лідерів, авторитарний характер взаємовідносин з однолітками. Фемініні діти частіше демонструють емоційно-експресивний стиль поведінки, пов'язаний із залежною, підлеглою поведінкою, обережністю, з відмовою від власної ініціативи і самостійності. У спільній діяльності вони орієнтуються на інших, є залежними. У соціальних контактах дівчатка залишаються успішними, а у хлопчиків виникають певні труднощі. Для андрогінних дівчаток і хлопчиків характерним є прагнення відмови від традиційних норм у поведінці, спрямованість на реальне осмислення ситуації, самостійне додання труднощів. Ці діти активно взаємодіють з дорослими і однолітками незалежно від статі, частіше за інших є організаторами спільної діяльності, при цьому мають популярність у колі дітей. Їм властиві наполегливість, високий рівень реальних досягнень, що може бути підтвердженням їхнього особистісного благополуччя. Недиференційовані діти не дотримуються ні чоловічого, ані жіночого стилю поведінки, характеризуються відсутністю статево-рольових орієнтирів. Для них типові пасивність, низькі реальні досягнення, відсутність соціального прийняття в групі однолітків і, відповідно, стратегія уникнення контактів. На думку А. Шевченко, в дитячому середовищі домінує андрогінна культура поведінки [21]. Це відображає сучасні соціальні реалії, де, поряд зі

збереженням гендерних стереотипів, спостерігається відмова від жорсткої статевої типізації. Але водночас є діти, які зазнають труднощів щодо стандартів поведінки. Фемінні хлопчики важко приймаються групою хлопців, а маскулінних дівчаток легше приймають хлопчики, ніж подруги їх віку. У дітей (частіше у хлопчиків) це відторгнення іноді набуває форми цькування [12]. Низький статус таких дітей зберігається протягом усього подальшого шкільного життя.

Підтримка компетентного педагога сприяє гендерній толерантності та утвердженні таких дітей в групах однолітків. Результати численних досліджень свідчать, що у вихованні необхідно враховувати особливості розвитку особистості, дозволяти дорослішати, бути самостійними, поважати «складність» їхніх проблем незалежно від статі (В. Абраменкова, Т. Говорун та ін.). Саме це впливає на самооцінку дитини, ставлення і віру в себе, самоствердження, пошук індивідуальності й гендерну культуру. На практиці старшого дошкільного віку надається дуже мало уваги. Батьки, педагоги, однолітки частіше мимоволі долучаються до системи гендерних цінностей, яка в майбутньому буде визначати особистісну самореалізацію дитини. Стійкість стереотипів, що проникають у гендерну модель дітей за допомогою особливостей освітнього процесу, нав'язування образів засобами масової інформації, вимагає уваги до гендерної освіти дівчаток і хлопчиків. Розуміння, здатність сприймати, усвідомлювати і моделювати вплив вербальних, невербальних і предметних стереотипних впливів обумовлюють якісну характеристику гендерної культури дітей старшого дошкільного віку.

Отже, необхідна організація цілеспрямованої освітньої діяльності з метою попередження негативних наслідків впливу гендерних стереотипів на дітей [39]. Таким чином, старший дошкільний вік є сенситивним до формування гендерної культури.

Аналіз розвитку гендерної ідентифікації дітей старшого дошкільного віку дав підставу виділити типові вікові особливості:

- потреба самоствердження як представника певної статі у взаєминах;
- мимовільне занурення у систему гендерних цінностей; – нав'язування образів із навколишнього світу;
- стійкість стереотипів;
- моральні орієнтири гендерної соціалізації;
- гендерно-статєва сегрегація і конвергенція;
- утворення статєвих субкультур; – виникнення “неписаних правил” і спілкування у «межі дозволеного»;
- статєва конфронтація (неприйняття нестандартів поведінки для своєї статі) та ін. Отже, сутнісні характеристики формування гендерної культури дітей старшого дошкільного віку відображаються у цілеспрямованій педагогічній діяльності щодо виховання толерантних взаємин між хлопчиками і дівчатками; формуванні уявлень про різні гендерні взаємовідносини (маскулінні, фемінні, андрогінні); ціннісному ставленні дівчаток і хлопчиків до жінок і чоловіків; здобутті особистого досвіду позитивної статєво-рольової поведінки, що базується на визнанні гідності обох статей, унікальності чоловічої і жіночої індивідуальності в суб'єктній взаємодії. Особливості гендерних взаємовідносин дітей старшого дошкільного віку проявляються у провідному виді спілкування – взаєминах у процесі освітньої діяльності, завдяки якому діти намагаються зрозуміти організацію відносин між людьми різної статі через розуміння навколишнього світу. Це розуміння відбувається завдяки взаєминам з дорослими (оцінки вчителів більш значущі, ніж оцінки батьків, позаяк досягнення і невдачі набувають офіційного характеру, взаємини з дорослими, які базуються на взаємоповазі і турботі, сприяють формуванню гармонійних міжстатєвих взаємин); з одностатєвими ровесниками (одностатєвим групам дівчата та хлопці дошкільного віку надають більшу перевагу у взаєминах); з ровесниками іншої статі (спостерігається сегрегація, що супроводжується відкритою конфронтацією і прихованим інтересом до протилежної статі); з власним «Я» (розвиток внутрішнього світу, становлення

чоловічого/жіночого образу «Я»). Управління процесом формування гендерної культури дітей старшого дошкільного віку детермінує необхідність використання педагогами педагогічних можливостей і створення спеціально організованих умов, спрямованих на формування якісної характеристики досліджуваного соціально-педагогічного феномену.

1.3. Структура та характеристика рівнів гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку

Формування гендерної культури дітей старшого дошкільного віку в освітньо-виховній діяльності закладу дошкільної освіти ми розглядаємо як процес гармонізації гендерних стосунків між дівчатами та хлопцями як представниками чоловічої та жіночої складової суспільства, які є рівноправними в можливостях самореалізації, самовираження, самоутвердження, виконання соціальних, навчальних ролей, незважаючи на різні фізіологічні, психологічні та індивідуальні особливості. Оскільки мова йде про старший дошкільний вік, коли формується потреба самоствердження як представника певної статі у взаєминах, закладаються моральні орієнтири гендерної соціалізації, відбувається мимовільне занурення у систему гендерних цінностей, закладається фундамент для накопичення таких знань, як рівність, паритетність, однаковість, формування гендерних компетентностей у хлопців та дівчат – вважаємо за необхідне звернутися до теоретико-прикладних аспектів формування гендерної культури, які вивчали В. Кравець [14], О. Кікінежді [113], Т. Говорун [73], О. Ільїна [103], С. Вихор [35], Т. Бутурлим [30].

Дослідження науковцями гендерної культури засвідчило, що специфіка формування гендерної культури дитини старшого дошкільного віку полягає у вікових та психофізіологічних особливостях. Тому старший дошкільний вік є найбільш сенситивним у контексті формування егалітарних гендерних уявлень на основі їхнього практичного, інтелектуального й духовного осягнення. У

нашому дослідженні ми виходили з розуміння того, що формування гендерної культури дітей старшого дошкільного віку у розвитку особистості дитини є одночасно процесом соціальним та індивідуальним. З одного боку – це набуття знань про гендерні ролі, засвоєння статево-рольових норм, правил поведінки, прийнятих у соціальному довкіллі, а з іншого – процес розвитку сутнісного «Я» дитини, усвідомлення власної гендерної ідентичності, розвиток маскулінності/фемінності та вміння застосовувати різні типи поведінки. Цей процес багатогранний, суперечливий, динамічний. Адже незважаючи на сталість природної диференціації статей, спонтанну сегрегацію дівчат і хлопців, відповідно до якої специфіка кожної статі стає очевидною (хлопці – сильні, хоробрі тощо, дівчатка – красиві, добрі тощо), виховання гендерної культури вимагає від кожного хлопця і дівчинки старшого дошкільного віку внутрішнього напруження, осмислення індивідуальних гендерних особливостей, свого жіночого/чоловічого образу «Я».

Про рівень гендерної культури можна судити за рівнями сформованості її структурних компонентів. У низці досліджень представлено характеристику структури гендерної культури на різних вікових етапах. Так, С. Вихор у структурі гендерної культури старших підлітків виділяє: когнітивний компонент, який визначається спрямованістю на формування статевої самосвідомості особистості на основі уявлень про себе як представника певної статі; змісту гендерних ролей і сучасних гендерних стереотипів; жіночих та чоловічих особливостей. Емоційно-ціннісний компонент як визнання пріоритету загальнолюдських цінностей і рівних можливостей для осіб різної статі, орієнтації на партнерські взаємини й егалітарний шлюб. Поведінковий компонент, який зумовлює реалізацію засвоєних моделей виконання гендерних ролей у власному житті шляхом тренінгу відповідних дій у нетипових для статі видах діяльності, тренування у виявах поваги до іншої статі та адекватному міжстатевому спілкуванні [35, с. 110].

Досліджуючи формування гендерної культури учнів підліткового віку, В. Байдала визначає такі її структурні компоненти: – когнітивний, який передбачає наявність правильних уявлень про фізіологічні, психологічні й соціально-рольові особливості чоловіка і жінки, про власну гендерну роль, про правила статево-рольової поведінки в суспільстві; – емоційно-ціннісний, який характеризується сформованістю гуманістичних гендерних установок, відчуттям позитивних переживань від факту усвідомлення власного призначення як біологічної й соціальної істоти; – індивідуально-поведінковий компонент як спроможність розбудовувати свою статево-рольову поведінку відповідно до гендерних очікувань суспільства, демонстрація прагнення до вдосконалення взаємодії з представниками обох статей на основі прояву взаємоповаги й толерантності [11, с. 6 – 7].

А. Дорохіна наголошує на тому, що гендерна культура передбачає формування уявлень про життєве призначення чоловіка й жінки, розкриття чоловічих і жіночих фізіологічних, психологічних особливостей. Критерієм сформованості гендерної культури дослідниця визначає налагодження правильних стосунків між хлопцем і дівчиною [88].

Аналіз наукових підходів до визначення показників гендерної культури показав, що незалежно від особливостей кожного дослідження, в основу критеріїв та показників гендерної культури покладено вимір когнітивної, ціннісної та поведінкової сфер у контексті гендерних проблем.

Отже, відповідно до теоретичних засад гендерного виховання, у нашому дослідженні ми виділили загальноприйняті критерії гендерної вихованості: *когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий*. Однак критерії та показники рівнів сформованості гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку ми розробляли відповідно до предмета нашого дослідження. *Гендерну вихованість дітей старшого дошкільного віку* визначаємо як суб'єктивно обумовлену систему цінностей, гендерних знань, статево-рольових норм поведінки, що сприяють реалізації здібностей дітей різної статі як рівних

соціальних істот, формують гендерні якості особистості, визначають вибір правильної стратегії гендерної ідентичності дітей. Когнітивний критерій у формуванні досліджуваної характеристики є важливим.

Як слушно зазначає О. Кікінежді, для дитини важливо зрозуміти організацію взаємовідносин між людьми різної статі, особливо при розв'язанні конкретних проблем. Тому що більше дитина знає про гендерні ролі чоловіків та жінок, культурні та моральні норми, правила, то свідоміше ставиться до себе та інших, є гнучкішою в оцінюванні та сприйнятті гендерних стереотипів.

Враховуючи вищесказане, *показниками когнітивного критерію* ми визначаємо гендерні знання та уявлення. Цінності є найважливішим елементом культури, тому *емоційно-ціннісний критерій* займає вагоме місце в структурі гендерної культури. Цей критерій розкриває сприйняття власного статево відповідного образу «Я», оцінку особливостей, «переваг і недоліків» статей як еталону в конструюванні гендерної самосвідомості/самототожності.

На думку В. Кравця, формування узагальненої самооцінки дівчат і хлопців є стрижневим особистісним утворенням у старшому дошкільному віці. Образ гендерного «Я» виникає внаслідок організації ціннісно-сміслових координат, пов'язаних з усвідомленням та переживанням себе як хлопчика/дівчинки в єдину систему уявлень і самоствавлень. Ставлення до жінок і чоловіків, їхня оцінка виконує роль своєрідного еталону в конструюванні гендерного образу «Я» [17, с. 113].

Дослідження формування взаємин дівчаток і хлопчиків показують, що саме у світлі гендерних уявлень вони оцінюють поведінку, дії один одного. Л. Божович вказує, що «емоційно-оцінні відносини – це перше, що засвоює дитина від значущих для неї дорослих, і це те, що багато в чому визначає вибір її вчинків в просторі майбутніх соціальних відносин» [21]. Тому усе значиме, вагоме, що несе в собі поняття «цінність», повинно входити в життя дитини через зміст, форми гендерного виховання, забезпечуючи емоційну регуляцію (співучасть, емоційна близькість, довіра) взаємин з протилежною статтю,

формуючи систему ціннісних орієнтацій, потреб, мотивів дитини старшого дошкільного віку.

Отже, *показниками емоційно-ціннісного критерію ми визначаємо гендерні цінності*. Оволодіння цінностями гендерної культури дає можливість осмислити власне «Я», будувати гармонійні взаємини, егалітарні стосунки з представником протилежної статі.

Третій, *поведінковий, критерій гендерної вихованості* вміщує схеми, правила, норми, стандарти, моделі поведінки, які демонструють діти старшого дошкільного віку. У ЗДО діти засвоюють навички взаємодії з людьми, що перебувають з ними на одному ієрархічному рівні, відпрацьовують і закріплюють зразки взаємин зі своєю та протилежною статтю. Гендерна поведінка відображає систему установок у зовнішній реакції особистості через «гендерний дисплей» (різноманіття проявів, пов'язаних із запропонованим суспільством нормами чоловічої й жіночої дії і взаємодії) [29, с. 254].

Поведінковий критерій репрезентує відповідність поведінки дитини нормам, цінностям і правилам міжстатевого спілкування та взаємодії, вміння реалізувати і втілити в житті отримані гендерні знання, через встановлення толерантної, узгодженої, вільної від гендерних стереотипів взаємодії. Це дає підставу критерієм поведінкового компонента визначити вміння та навички міжгендерної взаємодії. Навички ефективної взаємодії є важливим засобом формування егалітарного типу поведінки.

Отже, зміст гендерної вихованості передбачає засвоєння гендерних знань, формування адекватного емоційного оцінювання власної та протилежної статі, побудову ефективного міжстатевого спілкування та взаємодії, а також усвідомлення відповідних моральних норм і правил, яких слід дотримуватися.

Відтак усі складові гендерної вихованості взаємопов'язані та взаємообумовлені. *Таким чином, структура гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в основі має сформовані відповідні гендерні знання і уявлення, цінності та навички взаємодії.*

Відповідно до окреслених критеріїв, розроблено показники сформованості гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

Для критерію гендерні знання та уявлення показниками ми обрали: обізнаність із гендерними ролями; розуміння рівноправності статей; здатність сприймати різноманітні гендерні прояви.

Критерій гендерні цінності розкривається через такі показники: сприйняття себе, цілісності образу «Я» за статевою приналежністю; уявлення про «ідеальне жіноче» та «ідеальне чоловіче»; орієнтація на конвергенцію статей (конвергенція статей – явище, протилежне гендерній сегрегації, прагнення двох протилежних статей до спільної діяльності, спілкування, дружби тощо [18, с. 340]).

Показниками вмінь та навичок міжгендерної взаємодії ми обрали: самоототожнення за маскуліним чи фемінним типом; сформованість навиків толерантної, рівноправної взаємодії; орієнтація на партнерські, егалітарні стосунки.

Окреслені структурні критерії та показники гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку дали підставу виділити три рівні сформованості досліджуваної характеристики особистості і так оцінити їх:

Високий рівень характеризується тим, що гендерні знання та уявлення відповідають егалітарним принципам, відсутня диференціація гендерних ролей за статевою ознакою. Діти старшого дошкільного віку адекватно сприймають себе як представника певної статі, виявляють позитивне ставлення до однолітків протилежної статі. Емоційно-оцінні судження базуються на егалітарних ціннісних установках. Діти обізнані із правилами міжгендерної взаємодії на паритетних засадах та дотримуються їх у повсякденному житті. У них сформовані вміння рівноправного та поступливого ставлення один до одного.

Середній рівень характеризується наявністю уявлень про рівність статей у виконанні гендерних ролей, але воно ще не остаточно сформоване у

свідомості дітей старшого дошкільного віку. Діти старшого дошкільного віку позитивно сприймають себе, однак емоційний позитивний інтерес до однолітків протилежної статі виявляється ситуативно. Характер поведінки частково відповідає принципам гендерної рівності. Діти обізнані із правилами партнерської взаємодії, але мотивація їх дотримання нестійка.

Низький рівень характеризується стереотипністю гендерних знань та уявлень дітей старшого дошкільного віку. Дітям властива диференціація гендерних ролей за статевою ознакою, що не відповідає егалітарним принципам рівноправності статей. Система ціннісних установок базується на стереотипних гендерних еталонах, відповідно до яких діти оцінюють однолітків своєї та протилежної статі. Поведінка характеризується стереотипністю гендерних проявів. Вміння рівноправно й поступливо взаємодіяти не сформовані.

Отже, *структуру гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку ми представили трьома критеріями: когнітивним, критеріями якого є сформовані гендерні знання та уявлення; емоційно-ціннісним, критерій якого відображає сформоване ціннісне ставлення до своєї та протилежної статі; поведінковим, критеріями якого є вміння та навички дотримуватися гендерної рівності та чуйності у взаєминах.* На основі розроблених критеріїв та їх показників визначено три рівні (високий, середній, низький) сформованості гендерної культури дітей старшого дошкільного віку.

Підсумовуючи, констатуємо, що визначені критерії, показники та рівні їх сформованості уможливають перехід до діагностики гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

Висновки до першого розділу

Розглянувши теоретичне підґрунтя гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку, ми отримали наступні висновки: відзначено, що поняття «гендер» у сучасній психолого-педагогічній літературі (Р. Бейлс,

Н. Гапон, Т. Говорун, В. Кравець, О. Кікінежді, І. Кон, Т. Парсонс, Ю. Польська та ін.) тлумачиться як: вимір соціальної структури суспільства; організована модель соціальних стосунків між жінками і чоловіками; соціально-рольовий статус кожної статі в освіті, професійній діяльності тощо; соціокультурний конструкт розходження у ролях, поведінці, ментальних і емоційних характеристиках між чоловіками і жінками; система суспільних стосунків між жінками і чоловіками як соціальними істотами; суспільний процес, що передбачає справедливу взаємодію жінок і чоловіків шляхом створення таких соціальних умов і можливостей, що забезпечують їм реалізацію громадських прав і самореалізацію особистості; констатовано, що найбільший інтерес науковців викликає проблема гендерного виховання дітей та молоді (Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравець, А. Мудрик та інші). Формуванню гендерної культури присвячені роботи А. Абакумової, Н. Андрєєвої, І. Калько та ін. В Україні питання початкової освіти із огляду на гендерний складник студіюють О. Бондарчук, С. Вихор, І. Іванова, Н. Павлущенко, О. Цокур, А. Шевченко та ін. У дослідженні встановлено, що гендерне виховання розглядається як цілеспрямований організований процес формування соціокультурних механізмів конструювання взаємин представників різних статей, покликаний втілювати виховні настанови на засадах рівноправності, паритетності та взаємозамінності незалежно від біологічної приналежності.

Метою гендерного виховання є формування правильного розуміння сутності моральних норм та установок у сфері взаємин статей, формування потреби керуватися ними в усіх сферах діяльності. Узагальнено, що гендерна культура передбачає сформованість у людини правильного розуміння особливостей покликання чоловіка й жінки, їхнього статусу, функцій, взаємин у суспільстві та сім'ї. Доведено, що старший дошкільний вік є чутливим і сприятливим періодом для гендерного виховання. Відзначено, що у дітей спостерігається потреба виконувати культурні норми суспільства, в числі яких особливе місце займають гендерні. Встановлено, що особливістю формування

гендерної культури дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності ЗДО є гармонізація гендерних стосунків між дівчатами та хлопцями як представниками чоловічої та жіночої складової суспільства – рівноправними в можливостях самореалізації, самовираження, самоутвердження; визначено, що гендерна культура дітей старшого дошкільного віку є суб'єктивно обумовленою системою цінностей, гендерних знань, статево-рольових норм поведінки, що сприяють реалізації здібностей дітей різної статі як рівних соціальних істот. Сформувати гендерні якості особистості можливо шляхом реалізації спеціально-організованих педагогічних умов.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Діагностика рівнів сформованості гендерної вихованості в дітей старшого дошкільного віку

Метою наступного етапу констатувального дослідження було визначення вихідних рівнів гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку. В основу діагностики була покладена окреслена структура гендерної вихованості. Кожен з критеріїв (гендерні знання та уявлення, гендерні цінності, вміння міжгендерної взаємодії) розкривався через систему емпіричних показників, які відображали ступінь сформованості критеріїв гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку. Для з'ясування стану гендерної вихованості на констатувальному етапі дослідження було використано низку методів: вербально-комунікативні: елементарні опитувальники та бесіди, анкетування; проєктивні: аналіз малюнків дітей старшого дошкільного віку, метод незакінчених речень; розв'язання проблемних ситуацій; спостереження за поведінкою дітей у різних видах діяльності та у різних ситуаціях.

За допомогою цих методів ми визначили: за когнітивного критерієм: який рівень обізнаності дітей старшого дошкільного віку про рівноправність статей, про сімейні ролі членів родини, про особистий соціальний розвиток, чи відповідають знання та уявлення дітей принципам егалітарної взаємодії статей; за емоційно-ціннісним критерієм: чи сформоване у дітей адекватне усвідомлення себе представником своєї статі, чи виявляється емоційно позитивний інтерес до протилежної статі, чи сформоване усвідомлення цінності міжстатевої взаємодії у повсякденному житті; за поведінковим критерієм: чи сформовані у дітей старшого дошкільного віку навички рівноправного та

поступливого ставлення один до одного; чи дотримуються правил міжстатевої взаємодії на паритетних засадах.

Рівень сформованості показників оцінювався окремо за кожним критерієм, а потім визначався загальний рівень, тобто коефіцієнт сформованості досліджуваної характеристики дітей старшого дошкільного віку.

Діагностичні методики та завдання застосовувались в експериментальній і контрольній групах дітей (26 КГ та 26 ЕГ) на базі Бахмацького ЗДО «Теремок»

Опишемо запропоновані завдання і результати їх виконання відповідно до визначених критеріїв та показників гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

Отже, спочатку нами було виявлено наявність гендерних знань та уявлень дітей старшого дошкільного віку за показниками когнітивного критерію.

Показник: обізнаність із гендерними ролями

Завдання 1: бесіда «Гендерні ролі».

Мета: визначити усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку власного соціального розвитку, розуміння змісту сімейних, професійних гендерних ролей.

Процедура виконання: експериментатор задає такі запитання:

1. Якої ти статі? Коли ти виростеш, то ким станеш: дівчиною/хлопцем, жінкою/чоловіком, мамою/татом, тіткою/дядьком?
2. На твою думку, дівчата і хлопці подібні між собою? Чим подібні?
Чим не подібні?
3. На твою думку, яку роботу вдома мають виконувати чоловік і жінка? Чи можуть чоловік і жінка мати однакові обов'язки?
4. Які хатні обов'язки можуть виконувати і дівчата, і хлопці?
5. Уяви себе дорослим/дорослою. Ким би ти хотів/хотіла працювати?
На твою думку, є професії жіночі і професії чоловічі?

Методичний коментар: бесіда проводилася індивідуально. Відповіді фіксувалися у протоколі. До уваги брались повнота відповіді, відповідність знань та уявлень егалітарним поглядам.

Показник: розуміння рівноправності статей

Завдання 2: анкетування «Гендерні стереотипи в школі».

Мета: виявити судження дітей щодо гендерних ролей.

Процедура виконання: дітям пропонували розподілити твердження анкети до відповідних груп: «властиво дівчатам», «властиво хлопцям», «властиво для обох статей» (Див. Додаток А).

Методичний коментар: анкетування проводилося індивідуально. Відповіді дітей в анкету заносив експериментатор. До уваги бралися стереотипність або егалітарність схеми статево-рольових уявлень про особливості дівчинки та хлопчика.

Показник: здатність сприймати різноманітні гендерні прояви

Завдання 3: «Оціни ситуацію».

Мета: виявити стереотипність ставлення дітей до проявів гендерних ролей хлопців і дівчат у повсякденному житті.

Процедура виконання: експериментатор зачитує твердження, ситуації і пропонує дітям висловити своє ставлення до них, прокоментувати: «Дівчина не хоче допомагати мамі на кухні, а проводить час з татом в гаражі», «Хлопець грається з дівчатами в ляльки та ігри типу «Родина», «Дівчина носить спортивний одяг, має коротку зачіску, любить дивитися футбол», «Хлопець займається танцями, любить читати».

Методичний коментар: важливо було простежити підвладність/непідвладність статево-рольовим стереотипам, прийняття різноманітних проявів гендерних особливостей. Стереотипність або відсутність відповіді свідчили про традиційну статево-рольову систему поглядів на хлопців і дівчат, чоловіка і жінку.

Наступним завданням дослідження було визначити вираженість гендерних цінностей за показниками емоційно-ціннісного компонента.

Показник: сприйняття себе, цілісності образу «Я» за статевою приналежністю

Завдання 4: «Намалюй себе та опиши».

Мета: виявити характер ставлення до себе як до представника чоловічої або жіночої статі.

Процедура виконання: завдання складається з двох серій (малювання та бесіда). Спочатку дітям пропонують намалювати себе, а потім розповісти про себе. Для малюнка пропонується звичайний білий аркуш формату А4 та набір кольорових олівців.

Методичний коментар: малюнки дітей оцінювалися за такими критеріями: відповідність статі, кольорова гама, розмір і місце дитини на малюнку, присутність ще когось на малюнку. За основу були взяті рекомендації та інтерпретації А. Венгер. У розповіді до уваги бралися розкриття особливостей образу «Я»: визначення здібностей, улюблених занять, усвідомлення позитивних і негативних якостей.

Показник: уявлення про «ідеальне жіноче» та «ідеальне чоловіче»

Завдання 5: словесний портрет «справжньої» дівчини та «справжнього» хлопця.

Мета: визначити еталонні характеристики в образах «ідеальних» хлопців і дівчат.

Процедура виконання: дітям пропонували відповісти на запитання: «Якими, на твою думку, є «справжня» дівчинка і «справжній» хлопчик?»

Методичний коментар: під час відповідей ми брали до уваги стереотипність/нестереотипність ціннісних характеристик мужності/жіночності, кількість особистісних якостей та характеристик, використаних в описі.

Показник: орієнтація на конвергенцію статей

Завдання 6: «Спостереження».

Мета: визначити сформованість вміння виявляти гнучкість, поступливість, рівноправність у міжстатевій взаємодії.

Процедура виконання: спостереження проводилося за поведінкою дітей.

Методичний коментар: упродовж спостереження увагу приділяли характеру взаємодії дитини з однолітками своєї та протилежної статі, її ініціативності, вмінню проявити жіночність/мужність, толерантність, вмінню будувати взаємини на паритетних засадах.

Мета: визначити сформованість вміння виявляти гнучкість, поступливість, рівноправність у міжстатевій взаємодії.

Процедура виконання: спостереження проводилося за поведінкою дітей

Методичний коментар: упродовж спостереження увагу приділяли характеру взаємодії дитини з однолітками своєї та протилежної статі, її ініціативності, вмінню проявити жіночність/мужність, толерантність, вмінню будувати взаємини на паритетних засадах.

Показник: орієнтація на партнерські, егалітарні стосунки

Завдання 7: опитування «Як ми взаємодіємо».

Мета: виявити уявлення дітей про партнерську взаємодію різних статей, сформованість взірців традиційної/нетрадиційної статево-рольової поведінки.

Процедура виконання: дітям пропонували дати відповіді на такі запитання:

1. У які ігри тобі подобається гратися?
2. Чи ти погодився б погратися з дівчатами ляльками? / Чи хотіла б ти погратися з хлопцями роботами, у машинки?
3. Чи мають хлопці і дівчата допомагати один одному, бути уважними один до одного?
4. Як повинна поводитися дівчинка/хлопчик, щоб ти захотів/захотіла з нею потоваришувати?

Методичний коментар: опитування проводилося індивідуально.

Відповіді фіксувалися у протоколі. Увага зверталася на типовість/нетиповість моделі поведінки, на розуміння егалітарних взаємин, здатність продемонструвати міжстатеві взаємини на принципах рівності.

Проаналізуємо одержані результати виконання дітьми завдань.

Таблиця 2.1

Рівні сформованості гендерних знань у дітей старшого дошкільного віку за когнітивним критерієм (у %)

Група	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	11,7	47,1	41,2
КГ	14	48,6	37,4

Як видно з табл. 2.1, діти з високим рівнем сформованості гендерних знань та уявлень становили 11,7 % (ЕГ) і 14 % (КГ). Діти, віднесені до цієї групи усвідомлюють власний соціальний розвиток, демонструють відсутність статево-відповідного поділу сімейних, професійних ролей. Гендерні знання та уявлення відповідають егалітарним принципам.

Досліджуваних із середнім рівнем сформованості гендерних знань та уявлень було зафіксовано 47,1 % (ЕГ) і 48,6 % (КГ). Діти цієї категорії усвідомлюють свої майбутні соціальні ролі, однак виявляють неповне розуміння рівності статей у виконанні гендерних ролей. Це виявляється у тому, що в знаннях та уявленнях досліджуваних присутні стереотипи важливості і поділу або професійних, або сімейних, або навчальних ролей відповідно до статі. Отже, середній рівень визначає наявність уявлень про гендерну рівність, але воно ще не остаточно сформоване у свідомості дітей.

Низький рівень сформованості гендерних знань та уявлень показали 41,2 % (ЕГ) і 37,4 % (КГ) опитаних. Їм властива традиційність розуміння гендерних

ролей. Професії, сімейні обов'язки вони поділяють на чоловічі і жіночі. Гендерні знання та уявлення дітей цієї групи мають стереотипний характер, не відповідають егалітарним принципам рівноправності статей. Наступним завданням дослідження було з'ясувати рівень вираженості і стійкості гендерних цінностей дітей. Тому проаналізуємо результати виконання завдань за показниками емоційно-ціннісного критерію.

Показник сприйняття себе, цілісності образу «Я» за статевою приналежністю досліджувався під час виконання завдання «Намалюй себе та опиши». Для виявлення проєкції глибинного ставлення дітей до себе, визначення типових гендерних ознак ми використали метод проєктивного малюнка. Дослідження автопортретів дітей дає змогу визначити емоційно-оцінний контекст проєктивних характеристик. Аналіз малюнків виявив позитивне емоційне сприйняття себе у більшості досліджуваних (85,2 %). Ці малюнки відрізнялись яскравістю кольорів (переважання жовтого, червоного, рожевого, яскраво-зеленого, фіолетового), чіткістю, детальністю зображень.

На 56,9 % малюнків зображення займало весь аркуш, фігура зображена пропорційно. Це, на нашу думку, свідчить про позитивне сприйняття себе та адекватну самооцінку.

На низці малюнків (22,9 %) діти зобразили поряд з собою іншу особу (в різних варіантах це були друг, подруга, брат, сестра, хтось із батьків чи значимих дорослих). 14,8 % малюнків виражають неприйняття себе або негативне ставлення до себе. На цих малюнках діти зобразили себе в темних кольорах (сірий, коричневий, бордовий, чорний), фігури займали меншу половину аркуша, траплялися навіть схематичні зображення, без чітких статевих ознак.

Узагальнення результатів виконання обох серій завдання із дослідження першого показника емоційно-ціннісного компонента дає підставу зробити такі висновки: позитивне сприйняття себе продемонстрували 85,2 % дітей. 48,8 % дітей властиве часткове розуміння себе, своїх якостей і характеристик. У 14,8 %

респондентів виявлено певний негативізм в оцінці себе, відсутнє усвідомлення своїх якостей і характеристик.

Для визначення показника уявлення про «ідеальне жіноче» та «ідеальне чоловіче» було виконано завдання «Словесний портрет «справжньої» дівчини та «справжнього» хлопця». Це уможливило визначити гендерні еталони дітей.

Так, серед характеристик образу «ідеальної дівчини», найбільша кількість описів стосується її зовнішніх ознак: гарна; в красивій сукні; з довгим волоссям (91,8 %). Також в описі присутні такі якості, як доброта, слухняність (75,1 %). Простежується і мотив повинності: «повинна вміти готувати», «повинна бути господинею» (45,9 %). Щодо образу «ідеального хлопця», то він більшою мірою пов'язаний із силою, хоробрістю, мужністю (92,8 %). Значна кількість вербальних характеристик має мотив заборони: «не повинен битися», «не повинен ображати дівчат» (52,6 %). Частина якостей, як і в хлопців, пов'язана з повинністю: «мусить бути захисником», «повинен допомагати» (49,8 %).

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що образи «гендерного» ідеалу дітей досить жорстко та стереотипно прив'язані до певного набору якостей. Дівчатам приписуються фемінні риси (добра, лагідна, турботлива, слухняна, вродлива), а образи хлопців відповідають маскулінному типу (сміливий, сильний, хоробрий, впевнений у собі). За результатами виконання цього завдання, 35,8 % дітей давали 2–3 словесні описи, образи пов'язувалися із зовнішніми або фізичними даними. 48,8 % дітей розгорнуто характеризували еталонні образи дівчат і хлопців, але ціннісні орієнтири були статево-відповідними. Лише у 14,8 % описах образи дівчат і хлопців поряд з характерними наділялися нетрадиційними якостями та рисами.

Кількісні дані рівнів вираженості і стійкості гендерних цінностей у дітей за емоційно-ціннісним критерієм подано у табл. 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівні вираженості гендерних цінностей у дітей старшого дошкільного віку за емоційно-ціннісним критерієм (%)

Група	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	13,7	49,0	37,3
КГ	15,9	50,5 %	33,6 %

Як свідчать дані таблиці 2.2, високий рівень вираженості гендерних цінностей виявлено в 13,7 % (ЕГ) та 15,9 % (КГ) дітей. У них сформоване адекватне, позитивне усвідомлення себе представником певної статі, розуміння індивідуальних відмінностей. Досліджувані, віднесені до цієї групи, спрямовані на гендерну конвергенцію, виявляють позитивне ставлення до однолітків протилежної статі. Емоційно-оцінні судження базуються на егалітарних ціннісних установах.

У 49 % (ЕГ) й 50,5 % (КГ) дітей зафіксовано середній рівень вираженості гендерних цінностей. Діти цієї групи позитивно сприймають себе, однак емоційний позитивний інтерес до однолітків протилежної статі виявляється ситуативно. Критерії відповідності образу «справжнього» хлопця і «справжньої» дівчини співвідносяться з нормативними гендерними еталонами.

На низькому рівні вираженості гендерних цінностей перебували 37,3 % (ЕГ) та 33,6 % (КГ) досліджуваних. Вони продемонстрували несформованість позитивного сприйняття себе. Гендерні цінності як система установок формуються на основі стереотипних гендерних еталонів, відповідно до яких діти оцінюють однолітків своєї та протилежної статі. У досліджуваних цієї категорії спостерігається схильність до гендерної сегрегації.

Проаналізуємо результати виконання завдань за поведінковим критерієм гендерної вихованості, які розкривали рівень сформованості вмінь міжгендерної взаємодії. Показник самоототожнення за маскулінним чи фемінним типом визначався за допомогою виконання завдання «Тип гендерної ідентичності», яке дало змогу визначити типи поведінки, відповідно до вираженості маскулінних чи фемінних характеристик.

Так, 31,8 % хлопців і 36,5 % дівчат продемонстрували недиференційований тип. 9,7 % хлопців і 15,3 % дівчат властивий андрогінний тип. 38,9 % хлопців і 6,2 % 104 дівчат віднесли до маскуліного типу.

У 19,4 % хлопців і 41,6 % дівчат визначено фемінний тип. Зазначимо, що у представників обох статей найбільший відсоток складають фемінний тип у дівчат і маскулінний у хлопців, які розподіляються майже у рівному співвідношенні (41,6 %/38,9 %). 33,9 % складає недиференційований тип, і у 12,3 % дітей виявлено андрогінний тип гендерної ідентичності.

Діти недиференційованого типу виявляли ізольованість, складність у спілкування та взаємодії з однолітками протилежної статі. Діти фемінного типу демонстрували неконфліктність, доброту, слухняність, поступливість, співпереживання, вразливість, прагнення до захищеності. У взаємодії з особами протилежної статі вони виявляли залежність, поступливість. Поведінка дітей, в яких переважав маскулінний тип, відзначалася активністю, наполегливістю, впевненістю у собі, рішучістю. Діти андрогінного типу в поведінці рівномірно виявляли як маскулінні, так і фемінні характеристики особистості.

Для аналізу такого показника, як сформованість навиків толерантної, рівноправної взаємодії, ми використовували «Спостереження». За його результатами 12,9 % дітей охоче спілкуються з ровесниками обох статей, толерантно ставляться до однолітків різної гендерної ідентичності. Вони орієнтовані на партнерські, рівноправні взаємини, у поведінці не керуються статево-рольовими стереотипами.

У 49,7 % досліджуваних виявлено вибіркоче ставлення до однолітків. Вони виявляли відкритість, інтерес до міжгендерної взаємодії, однак вміння поступатися один одному, виявляти толерантність, сформовані у них недостатньо. Правила взаємодії, спілкування на рівні егалітарних стосунків дотримувалися в окремих ситуаціях.

37,3 % дітей у взаєминах з однолітками продемонстрували стереотипну статево-рольову поведінку. Їм властиві небажання розуміти позицію інших, неприйняття різних типів гендерної ідентичності. Орієнтація на партнерські, егалітарні стосунки визначалася нами через опитування «Як ми взаємодіємо». Аналіз відповідей показав, що 86,4 % дівчат і 95,6 % хлопців серед улюблених зазначили традиційно «хлопчачі» (ігри з машинками, роботами, солдатиками; рухливі, змагальні ігри) та «дівчачі» («Магазин», «Салон краси», «Доньки-матері» та ін.) ігри.

34,4 % дітей на питання «Чи ти б погодився погратися з дівчатами ляльками?/Чи хотіла б ти погратися з хлопцями роботами, у машинки?» дали відповідь «Ні». Діти коментували це так: «Ні, ігри в ляльки це не для хлопців», «Хлопцям соромно гратися з дівчатами в ляльки».

Частина дітей (11,9 %) охоче погодилися взяти участь у спільній грі з протилежною статтю. Майже всі діти (95,7 %) вважають, що хлопці і дівчата мають допомагати одне одному, поважати. Характерними були відповіді: «Дівчатам треба допомагати, адже вони слабші», «Так, хлопці повинні допомагати дівчатам, а дівчата пригощати їх цукерками».

Кількісні дані рівнів сформованості вмінь міжгендерної взаємодії за поведінковим критерієм подано у табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

Рівні вираженості гендерних цінностей у дітей старшого дошкільного віку за поведінковим критерієм (%)

Група	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	12,7	48,1	39,2
КГ	13,1	51,4	35,5

Так, високий рівень сформованості вмінь міжгендерної взаємодії виявлено у 12,7 % (ЕГ) та 13,1% (КГ) респондентів. У ситуаціях міжстатевої взаємодії вони виявляли андрогінні риси та якості, що сприяло гнучкості поведінки. Діти проявили сформованість вміння рівноправного та поступливого ставлення один до одного, обізнаність із правилами міжгендерної взаємодії на паритетних засадах і їх дотримання в повсякденному житті.

Дітей із середнім рівнем сформованості вмінь міжгендерної взаємодії було зафіксовано 48,1 % (ЕГ) і 51,4 % (КГ). Хлопці і дівчата цієї групи характеризуються недиференційованим типом гендерної ідентичності, вони обізнані із правилами партнерської взаємодії, але дотримуються їх ситуативно. Характер поведінки частково відповідає принципам гендерної рівності. У ставленні один до одного не завжди виявляють терпимість, поступливість.

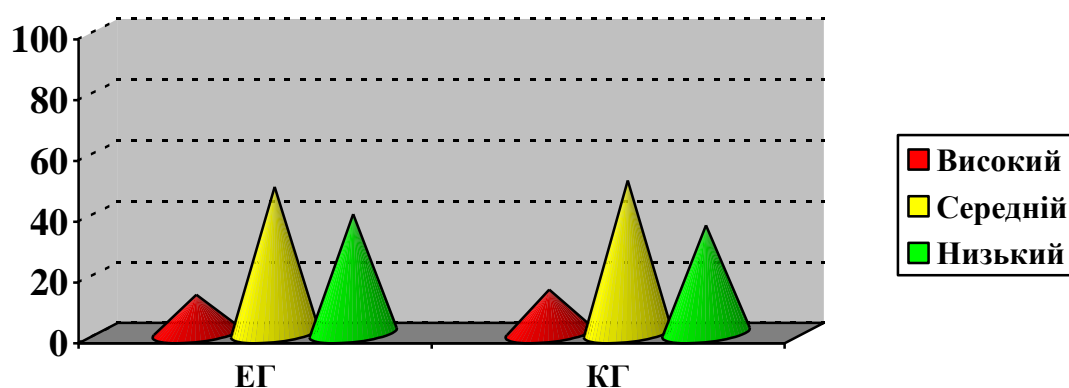
Низький рівень сформованості вмінь міжгендерної взаємодії продемонстрували 39,2 % (ЕГ) і 35,5 % (КГ) дітей. У поведінці цих респондентів вираженими були маскулінні та фемінні характеристики. Вони не обізнані із взірцями егалітарної взаємодії, у них не сформовані навички рівноправного та поступливого ставлення один до одного, поведінка характеризується стереотипністю гендерних проявів.

Загальний рівень гендерної вихованості дітей оцінювався кількісно за всіма описаними критеріями. Узагальнені кількісні результати вихідного рівня гендерної вихованості досліджуваних груп відображено в табл. 2.4.

Таблиця 2.4.

**Рівні гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку
на констатувальному етапі (%)**

Група	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
ЕГ	12,7	48,1	39,2
КГ	14,3	50,2	35,5



**Рис. 2.1 Рівні гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку
на констатувальному етапі (%)**

Як видно з рисунка, високий рівень гендерної вихованості виявлено у 12,7% (ЕГ) і 14,3% (КГ) дітей. Гендерні знання та уявлення дітей цього рівня не обтяжені статево-рольовими стереотипами, вони усвідомлюють рівноправність статей, демонструють поєднання традиційно «чоловічих» і «жіночих» якостей. Система емоційно-оцінних суджень базується на егалітарних ціннісних установках. Їм властиві позитивне сприйняття себе та позитивна емоційна оцінка однолітків обох статей, спрямованість на конвергенцію статей. Культура

міжстатевої взаємодії базується на принципах гендерної рівноправності та взаємоповаги. Вони розуміють і приймають різні типи гендерної ідентичності.

48,1% (ЕГ) і 50,2% (КГ) дітей продемонстрували середній рівень сформованості гендерної вихованості. У них достатньо сформовані гендерні знання та уявлення, однак вони виявляють часткове розуміння рівності статей у виконанні гендерних ролей. Дітям цього рівня властиве позитивне сприйняття власного гендерного «Я», вони емоційно налаштовані на взаємодію з протилежною статтю. У системі еталонних уявлень трапляються стереотипні ціннісні установки. В ситуаціях міжстатевої взаємодії виявляють недиференційований тип, що викликає ситуативні труднощі, непорозуміння.

Характер поведінки не завжди відповідає принципам гендерної рівності. На низькому рівні сформованості гендерної вихованості перебували 39,2% (ЕГ) і 35,5% (КГ) дітей, які демонстрували стереотипність поглядів та уявлень щодо гендерних ролей, які поділяли на суто «жіночі» та «чоловічі». В оцінках керуються стереотипними схемами, нормативними еталонами мужності та жіночності. Переважає орієнтація на гендерну сегрегацію. Їм властивий фемінний та маскулінний тип гендерної ідентичності, що виявляється у статево-рольовій поведінці. Власну поведінку та поведінку інших вони оцінювали або регулювали відповідно до патріархально-традиційних поглядів на гендерні ролі. Ці респонденти не знали норм егалітарної взаємодії або не усвідомлювали необхідності їх дотримуватися. Отже, результати констатувального етапу дослідження дали підстави говорити про необхідність підвищення ефективності процесу гендерного виховання в освітній діяльності ЗДО.

Наступним етапом дослідження визначено розробку і апробацію експериментальної моделі гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку, реалізацію окреслених педагогічних умов. Про це йтиметься в параграфі 2.2.

2.2. Організаційно-педагогічні умови гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку та модель їх реалізації

Експериментальна робота проводилася протягом на базі експериментальних ЗДО в місті Бахмач . У формульованому експерименті брали участь 52 дитини. Освітній процес в експериментальній групі був організований з урахуванням визначених педагогічних умов та моделі гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку. У контрольній групі робота проводилася за звичайним планом.

Експериментальний етап педагогічного дослідження передбачав розв'язання таких завдань:

1. Теоретично обґрунтувати модель формування гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку.

2. Апробувати ефективність виокремлених педагогічних умов у процесі реалізації моделі гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Результати дослідження особливостей гендерного виховання окреслили потребу в оптимізації, вдосконаленні змісту навчання і зміні педагогічного супроводу, у створенні моделі ефективного процесу гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній роботі ЗДО. Відповідно до теоретичних положень, в експериментальному дослідженні використовувався метод педагогічного моделювання. У загальному вигляді модель є певною структурою, що відображає внутрішні відносини та зв'язки між її компонентами [118]. У педагогічному ракурсі «модель» розуміється як «система об'єктів чи знаків, яка відтворює деякі суттєві властивості оригіналу, здатна замінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт» [113, с. 86].

Оскільки кожен педагогічний процес характеризується сукупністю ознак та змістово-логічних зв'язків, то окремі їх сполучення можуть слугувати основою для проектування різних моделей [113]. Таким чином, метод

педагогічного моделювання дає змогу розглядати всі складові процесу гендерного виховання в їх єдності та взаємодії. На підставі цього була розроблена модель процесу гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній роботі ЗДО, яка забезпечує дієвість визначених педагогічних умов. Модель розроблена на засадах гендерного підходу і охоплює такі блоки: організаційний, методологічний, методичний, результативний. Схематичне зображення моделі подано на рис. 2.2.

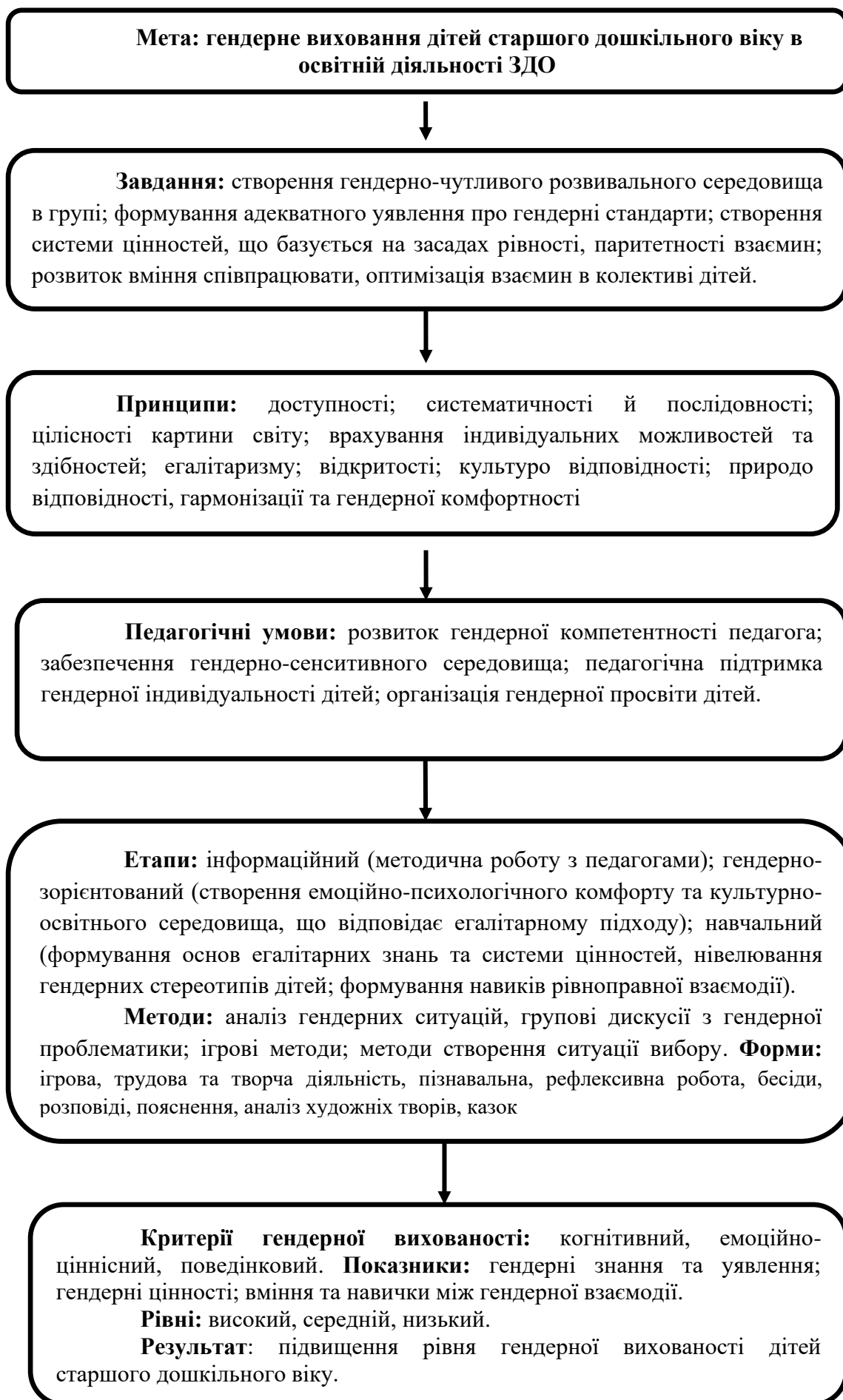


Рисунок 2.2. Модель гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти

Із урахуванням вищенаведеного у першому розділі у процесі дослідження з'ясовано, що гендерна культура дітей старшого дошкільного віку є суб'єктивно обумовленою системою цінностей, гендерних знань, статево-рольових норм поведінки, що сприяють реалізації здібностей дітей різної статі як рівних соціальних істот, формують гендерні якості особистості шляхом реалізації певних педагогічних умов в освітній діяльності ЗДО, визначають вибір правильної стратегії гендерної ідентичності дітей. Виходячи з цього, важливе значення у зазначеному процесі має можливість встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин, правильне співвідношення педагогічного впливу і особистісної активності дітей у формуванні досліджуваного культурного утворення, що об'єктивно ставить педагога та дитину перед необхідністю знаходження такого стилю взаємин, який забезпечує організацію спільної діяльності на принципах егалітаризму, тобто ставлення до дитини незалежно від статі як до активного, рівноправного учасника освітнього процесу. Будь-яка система успішно функціонує й розвивається за обов'язкового дотримання певних педагогічних умов. Педагогічні умови є компонентом педагогічної системи, який відображає сукупність можливостей навчального й матеріально-просторового середовища, впливає на особистісно-дієвий аспект цієї системи, забезпечуючи її ефективне функціонування та розвиток.

У контексті нашого дослідження розумітимемо організаційно-педагогічні умови як комплекс взаємопов'язаних і взаємозумовлених факторів, які забезпечують цілеспрямований процес гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності ЗДО. На основі аналізу ідей гендерного підходу, особливостей освітнього процесу і становлення гендерної ідентичності в старшому дошкільному віці ми виділили такі організаційно-педагогічні умови: *розвиток гендерної компетентності педагога; забезпечення*

гендерно-сенситивного середовища; педагогічна підтримка гендерної індивідуальності дітей; організація гендерної освіти дітей.

Під гендерною компетентністю педагога визначається вміння інтегрувати психологічні, педагогічні знання про сутність гендерного підходу в освіті і здійснювати гендерну стратегію в організації педагогічного процесу для розв'язання практичних завдань навчання, виховання, що забезпечують високий рівень професійного гендерного самопізнання педагога [44]. Показником гендерної компетенції є гендерна культура педагога – характер труднощів при здійсненні індивідуального підходу до дитини, врахування її гендеру і права на вільний вибір гендерної ідентичності, використання різних поведінкових стратегій в проектуванні і організації освітнього процесу. Отже, наявність у педагога гендерної компетентності забезпечує єдність цілеспрямованих дій на засадах рівних прав і можливостей для дітей різної статі. Важливими завданнями розвитку гендерної компетентності у педагога, на нашу думку, є: подолання формалізму в навчанні і вихованні; забезпечення розуміння і прийняття вихователем об'єктивно наявного різноманіття проявів гендерної ідентичності; така організація освітнього процесу, при якій кожна конкретна дитина зможе усвідомити свої можливості і засоби їх реалізації незалежно від типу гендерної ідентичності [51]. Змістовий компонент зазначеної педагогічної умови включає у себе гендерну підготовку майбутніх педагогів, одним зі шляхів реалізації якої є спеціальна підготовка педагога. Найбільш перспективними в процесі гендерної підготовки вважаються педагогічні ігрові технології, технології диференційованого навчання з урахуванням типу гендеру, технології проблемного і критичного навчання, а також дискусії, тренінги, практичні заняття [49]. Отже, розвиток гендерної компетентності сприяє формуванню гендерної культури педагога як сукупності егалітарних цінностей, знань і установок щодо здійснення індивідуального підходу до дитини, враховуючи гендер і право на ідентичність.

Забезпечення гендерно-сенситивного середовища. Кожен віковий етап – сприйнятливий до різних видів навчання. У житті дитини є багато періодів, коли певні навчальні впливи залишають найсильніший слід у її психічному розвитку – це сенситивні періоди розвитку. Дитина старшого дошкільного віку займає особливе місце в системі прийнятих у суспільстві відносин. Так, у дітей 6 років відбувається посилення статевої диференціації поведінки та настанов, формується гендерне уявлення про себе в майбутньому. Старший дошкільний вік вік вважається сенситивним для формування психологічної гендерної ідентичності і оптимізації взаємин з представниками протилежної статі та гендеру. Саме тоді закладаються перші установки, ціннісні орієнтації, основи гендерної поведінки, культури взаємин статей, що впливають на розвиток і подальше становлення жіночої/чоловічої індивідуальності, її майбутнє соціальне та сімейне життя.

Гендерне виховання дітей старшого дошкільного віку має важливе значення ще й тому, що у цей час складаються відносини дитини з дорослими людьми, однолітками обох статей. Побудова цих відносин, знаходження свого місця у їхній системі відіграє велику роль у розвитку різних сфер індивідуальності хлопчика/дівчинки й створює передумови для їх позитивної або негативної гендерної соціалізації.

Відповідно, створення гендерно-сенситивного середовища – важлива організаційно-педагогічна умова формування гендерної культури. Практично в кожному гендерному дослідженні розглянуте поняття залучається як широко відоме, але контекст його вживання спричиняє його різні трактування. Розуміння гендерної сенситивності як основи гендерної культури особистості дитини, що закладає підґрунтя для формування гендерно збалансованого суспільства, на наш погляд, повинно стати провідним завданням ЗДО.

Вважаємо за необхідність надавати педагогічну підтримку гендерній індивідуальності дітей, що спрямована на формування культури взаємин, нейтралізацію гендерних стереотипів у спілкуванні дітей. Вона розглядається

як система педагогічної діяльності, що розкриває гендерні аспекти особистісного потенціалу дитини і включає допомогу, сприяння, стимулювання, консультування у подоланні гендерних стереотипів та труднощів. Це означає створення умов для цілісного сприйняття себе дитиною, досягнення внутрішньої узгодженості і усвідомлення своїх можливостей і здібностей незалежно від типу гендеру. Цільовий компонент зазначеної організаційно-педагогічної умови представлений виявленням індивідуальних особливостей дітей, формуванням гуманних, відповідальних міжстатевих взаємин. У межах зазначеної діяльності педагог здійснює моніторинг типу гендерної ідентичності дитини; створює умови для нейтралізації гендерних стереотипів у цілісному позитивному образі «Я-дівчинка», «Я-хлопчик»; формування моральних егалітарних міжстатевих і одностатевих відносин; використовує різні педагогічні ситуації для актуалізації та реалізації дитиною себе як представника певного гендеру. Дотримання цієї педагогічної умови, на наш погляд, емоційний комфорт у колективі, адекватну самооцінку, впевненість у своїй гендерній поведінці і соціальній ролі, яку вони виконують зараз і будуть виконувати в майбутньому.

Тому невід'ємною педагогічною умовою гендерного виховання виступає організація гендерної просвіти. Метою зазначеної педагогічної умови є взаємодія педагога і дітей в освітньому процесі. Це пояснення природи стереотипів, які заважають успішному розвитку особистості дитини, взаєминам однолітків в одностатевих і різностатевих групах, різне ставлення вихователів до дівчаток і хлопчиків, дружбу, перше кохання, агресію і насильство. Це передбачає застосування нетрадиційних методів навчання (аналіз конкретних гендерних ситуацій, групові дискусії з гендерних проблем, ігрових методів, методів створення ситуації вибору); різних форм діяльності на заняттях (гра, врегулювання проблемних ситуацій, спільна і диференційована за ознакою статі групова робота, диспут та ін.); введення широкого ілюстративного матеріалу (відеофільмів, журналів, плакатів і т.д.). Дотримання зазначеної

педагогічної умови дає можливість впливати на гендерну чутливість досліджуваного компонента особистісної культури дитини, сприяє формуванню усвідомленого сприйняття і аналізу гендерних стереотипів, а не їх наслідування; дотриманні принципу рівноправності, паритетності взаємостосунків статей. Кожна з умов впливає на всі критерії гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку. Виділені організаційно-педагогічні умови ми вважаємо достатніми для досягнення поставленої мети.

2.3. Перевірка ефективності організаційно-педагогічних умов гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку

Формувальний етап експериментального дослідження організовувався на засадах реалізації педагогічних умов та поетапного розгортання моделі гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності ЗДО.

Перша педагогічна умова – розвиток гендерної компетентності педагога.

Робота з педагогами була спрямована на: засвоєння гендерних знань; усвідомлення власних гендерних стереотипів; зміну стереотипної та невизначеної гендерної позиції на егалітарну; розуміння доцільності та можливості застосування гендерного підходу в роботі ЗДО; надання науково-методичної допомоги з питань гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку.

У результаті проведеної пропедевтичної роботи педагоги повинні: розуміти базові поняття гендерної теорії (гендер, гендерні ролі, гендерні стереотипи, гендерна культура, гендерна соціалізація, гендерна рівність); мати сформоване уявлення про гендерну ідентичність як одну з важливих структур особистості; володіти методами гендерного підходу в навчанні, конструюванні педагогічної взаємодії з дітьми на принципах егалітаризму. Відповідно були

заплановані і проведені наступні види робіт: семінари, лекції, тренінги, обговорення різних видів освітньої діяльності (Додаток Б).

Проведена робота сприяла позитивній мотивації застосування гендерного підходу, відмові від сприйняття дитини на основі схем та стереотипів. Педагоги набули знань і вмінь, необхідних для ефективної педагогічної діяльності на основі гендерного підходу.

Отже, педагогічна умова – підвищення гендерної компетенції педагогів була методично забезпечена й послідовно реалізована, шляхом збагачення знань і навичок з гендерної тематики, через зміну традиційних статево-рольових установок педагогів на новий – особистісно орієнтований, гендерний підхід в освіті.

Друга педагогічна умова гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку – забезпечення гендерно-сенситивного середовища.

Так, на заняттях читання ознайомлювали дітей із взірцями дитячої літератури з урахуванням гендерної складової: представляти приклади паритетності статей, рівності гендерних ролей у змісті оповідань, казок, віршів; наголошували на егалітарних цінностях у міжстатевих взаєминах, на розвитку здібностей, волі і характеру в дівчаток та хлопчиків без огляду на стать тощо.

На уроках малювання, музики сприяли рівній участі дівчат і хлопці у творчій діяльності, вираженні естетичних почуттів. Заняття праці допомагали формувати вміння і навички роботи ручними знаряддями праці, розвивати в дітей уміння самообслуговування, трудових навичок, незалежно від їхньої статі.

Відповідно, в освітньому процесі відбувалась нейтралізація гендерних стереотипів, встановлювався характер цілеспрямованої педагогічної діяльності з формування гендерної культури дітей старшого дошкільного віку. Отже, реалізація педагогічної умови – забезпечення гендерно-сенситивного середовища – сприяла нівелюванню гендерних стереотипів, притаманних системі освіти. Відмова від диференційованого, обмежувального підходу до

виховання дитини залежно від її статі, від нав'язування статево відповідних традиційних очікувань на користь її особистісного, індивідуалізованого розвитку і забезпечувала створення гендерно-сенситивного середовища.

Педагогічна умова – педагогічна підтримка гендерної індивідуальності дітей. Вона, як і попередня, реалізовувалась у межах гендерно-зорієнтованого етапу моделі і передбачала врахування типу гендерної ідентичності та індивідуальних особливостей дітей в освітньому процесі. Ми виходили з того, що діти всередині статевих груп дуже різні.

Діти залучалися до виконання різних гендерних ролей (допомога вихователю, виконання розпоряджень, різноманітні повноваження у колективі), засвоюючи різноманітні моделі поведінки. Методи показали свою ефективність при розв'язанні гендерних проблем дітей. Вони сприяли зниженню гендерних конфліктів, встановленню контактів між дівчатами та хлопцями, проявам емпатії у ставленні один до одного, емоційному комфорту у колективі. Так, хлопці почали більше виявляти турботу про дівчат (надавали фізичну допомогу; пропускали вперед при вході і виході з групи; пропонували кращі місця на святі тощо).

Отже, діяльність педагога у межах реалізації означеної педагогічної умови сприяла формуванню гендерної толерантності дітей старшого дошкільного віку на основі егалітаризму, нейтралізації гендерних установок та стереотипів у спілкуванні дітей. У взаєминах дівчат і хлопців знизився елемент агресивності у приверненні уваги, почастишали прояви поваги до інтересів, поглядів та індивідуальності один одного. Ці зміни відобразилися у розкритті індивідуальності дітей, відчутті власної значимості, успішності дітей та партнерській взаємодії дівчат і хлопців в освітньому процесі, що загалом вплинуло на гендерне виховання дітей старшого дошкільного віку.

Реалізація четвертої педагогічної умови – гендерна просвіта дітей. Означена педагогічна умова реалізувалася як під час освітнього процесу, так і поза ним.

Нашим завданням було показати, що: хлопці й дівчата мають багато подібного і небагато відмінного; хлопці й дівчата, чоловіки й жінки мають рівні можливості для оволодіння трудовими вміннями та навичками; чоловік і жінка відіграють однаково значимі ролі в сім'ї та вихованні дитини; дотримання стереотипів і статево типізованих очікувань звужує шлях до самоствердження **(Додаток В)**.

У результаті проведеної роботи діти приходили до висновку, що розподілу обов'язків на суто «жіночі» й «чоловічі» серед членів родини бути не може. Спільна праця та спільний відпочинок згуртовують і батьків, і дітей, є проявом взаємної підтримки і поваги.

Також ми розповідали дітям про вклад жінок і чоловіків в історію, традиції, культуру українського народу. Діти з зацікавленням слухали розповіді з серії «Життя видатних дітей». Така організація педагогічної роботи на етапі накопичення гендерних знань та уявлень активізувала інтерес дітей до особливостей дівчат та хлопців, до ролей, які виконують чоловіки й жінки в родині, суспільстві, до питання рівноправності представників обох статей.

Ми намагалися створювати атмосферу прийняття та поваги до кожного, вчили дітей пізнавати себе, свої якості, почуття, переживання. З цією метою застосовувалися вправи, ігри, бесіди, технологія проєктивного малюнка.

Наведемо приклади використаних вправ.

Вправа «Я ось який».

Мета: прояв індивідуального «Я».

Хід вправи: діти стоять або сидять в колі. Передаючи по колу м'яч, кожен учасник називає своє ім'я. При цьому потрібно назвати властиву йому позитивну рису, яка починається на ту саму літеру, що й ім'я. Наприклад, Вікторія – весела, Роман – розумний, Андрій – активний тощо.

Для формування усвідомлення ціннісно-змістовного ставлення до себе дітям пропонували намалювати два малюнки: «Який я є» і «Яким я хочу бути». Потім обирався довільний малюнок, і діти спільно визначали, що автор

малюнка хотів би змінити в собі. Після обговорення діти створювали груповий портрет майбутнього з малюнків «Яким я хочу бути». Хлопці і дівчата позитивно сприймали це завдання, охоче виконували його. З метою формування здатності проявляти симпатію, інтерес, уважність один до одного з дітьми проводили ігри-вітання, ігри на встановлення контакту, вправи на створення позитивної емоційної атмосфери серед дітей старшого дошкільного віку.

Наведемо приклади використаних ігор та вправ.

Вправа «Привіт, друже!».

Мета: вправляння навиків встановлювати контакт, вміння виявити увагу до протилежної статі.

Хід вправи: діти стають в коло, чергуючись дівчата і хлопці. Потім вітаються один з одним, називають ім'я сусіда, який, і собі, відповідає на привітання і звертається до наступного. При повторному виконанні вправи до імені додаються добрі побажання. При звертанні треба дивитися на того, до кого звертаєшся і говорити привітним голосом.

Вправа «Карусель».

Мета: формування позитивного ставлення та уваги до протилежної статі.

Хід вправи: діти утворюють два кола: хлопці – зовнішнє, а дівчата – внутрішнє. За сигналом експериментатора обидва кола починають рухатися у протилежному напрямку. За наступним сигналом учасники зупиняються і повертаються один до одного, утворюючи пару. Подають один одному руку, вітаються, задають питання або обмінюються кількома фразами. Після цього повертаються плечем один до одного і продовжують рух. Гра проводиться кілька разів, щоб кожен хлопець привітався з кожною дівчинкою.

Гра «Комплімент».

Мета: формувати у дітей вміння виявляти увагу та симпатію до однолітків протилежної статі, бажання роботи один одному приємне.

Хід гри: дітям пропонується вправлятися у мистецтві говорити компліменти.

Експериментатор: «У мене є квітка компліментів. Її потрібно передавати з рук в руки і висловлювати компліменти та побажання. Подумайте, що приємне можна побажати кожному з учасників. Своє добре ставлення і побажання підкріплюйте посмішкою. Умовою є те, що компліменти не повинні повторюватись, і квітку потрібно передавати особі протилежної статі» Після гри з дітьми обговорювали, чи приємно було отримувати компліменти? Чи виникали якісь труднощі в ході гри?

Також широко використовувалася **гра-імітація «Чарівне перевтілення»**.

Мета: стимулювати емоційні переживання хлопців і дівчат.

Хід гри: дітям пропонували уявити, що дівчата перетворились на хлопців, а хлопці – на дівчат. Учасники розповідали, що вони відчують, про що думають, що їм подобається, чого б їм хотілось. Ця гра давала змогу формувати у дітей чутливість та емоційне сприйняття інтересів, уподобань, почуттів однолітків протилежної статі.

Для того, щоб розширити уявлення про уподобання протилежної статі, виконувалась **вправа «Що я знаю про вподобання дівчат/хлопців»**. Дітям пропонували продовжити речення, називаючи улюблені ігри дівчат, улюблені ігри хлопців, улюблені фільми та мультики дівчат, хлопців; які пісні подобаються дівчатам, а які хлопцям.

З метою зміцнення дружніх стосунків з дітьми проводилися *бесіди «Чи вміють дівчата і хлопці дружити між собою?», «Чи залежить дружба від того – «хлопчача» вона чи «дівчача?», «Спілкування дівчат і хлопців», «Культура поведінки» тощо.*

Завданням проведення бесід було: сформулювати в дітей розуміння того, що дружба, приязні взаємини не залежать від статі, а визначаються вмінням підтримати, зрозуміти; переконати дітей у тому, що повага, рівність є умовою

як одностатевої, так і міжстатевої дружби; спонукати дітей до оцінки своєї здатності дружити з іншою статтю попри можливий осуд однолітків; переконати дітей у тому, що міжстатева дружба може сприяти вихованню впевненості у собі, кращому розумінню іншої людини, вмінню оцінювати свої вчинки, допомагати відстоювати свою точку зору.

Загалом впровадження в практику роботи ЗДО педагогічної умови – гендерна просвіта дітей, сприяла нівелюванню гендерних упереджень, стереотипів, встановленню взаємин на принципах рівності, сприяла становленню егалітарних цінностей та орієнтирів дітей старшого дошкільного віку. Реалізовані у ході формувального етапу експериментальної роботи педагогічні умови були у діалектичному взаємозв'язку та доповнювали одна одну. Така організація освітнього процесу сприяла гендерному вихованню дітей старшого дошкільного віку.

З метою визначення динаміки змін було проведено контрольні зрізи на основі завдань, аналогічних тим, що застосовувалися на констатувальному етапі дослідження. Опишемо одержані результати.

За допомогою завдань першої серії ми досліджували рівень гендерних знань та уявлень (за когнітивним компонентом), а саме, обізнаність із гендерними ролями; розуміння рівноправності статей; здатність сприймати різноманітні гендерні прояви.

Отримані результати свідчать про динаміку когнітивного критерію гендерного виховання дітей у бік нейтралізації гендерних стереотипів. Зміни рівнів показників когнітивного критерію гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку за критерієм «гендерні знання та уявлення» представлено у табл. 2.5

Таблиця 2.5.

Рівні показників когнітивного критерію гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку після формувального експерименту (%)

Рівні	Констатувальний		Контрольний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	11,7	14,0	32,4	19,6
Середній	47,1	48,6	53,9	50,5
Низький	41,2	37,4	13,7	29,9

Як бачимо, в експериментальній групі відбулися значні зміни щодо рівня знань про гендерні стереотипи, статеві відмінності, традиційні ролі чоловіка та жінки.

Високий рівень на початку експерименту було виявлено в 11,7 % дітей експериментальної групи, а під час контрольного зрізу на цьому рівні перебували вже 32,4 % дітей. Частка дітей із високим рівнем сформованості гендерних знань та уявлень збільшилася на 20,7 %.

Середній рівень зріс на 6,8 % (з 47,1 % до формувального експерименту до 53,9 % після нього). У 41,2 % дітей експериментальної групи під час констатувального експерименту виявлено низький рівень, під час контрольного зрізу виявлено 13,7 % дітей на цьому рівні (частка респондентів з низьким рівнем зменшилася на 27,5 %). Після проведеного експерименту виявлено зміни і в контрольній групі. Так, високий рівень комунікативних умінь показали на 5,6 % дітей більше (високий рівень збільшився з 14 % на констатувальному етапі експерименту до 19,6 % під час контрольного зрізу).

Частка респондентів, які перебували на середньому рівні, зросла з 48,6 % на етапі констатувального дослідження до 50,5 % під час контрольного експерименту (загалом збільшення середнього рівня відбулось на 1,9 %). Дітей з низьким рівнем зафіксовано на 7,5 % менше. Під час констатувального

експерименту низький рівень демонстрували 37,4 % дітей, на контрольному етапі експерименту з низьким рівнем гендерних знань виявлено 29,9 % респондентів.

Друга серія завдань (за емоційно-ціннісним критерієм) була спрямована на виявлення у дітей сприйняття себе, цілісності образу «Я» за статевою приналежністю; уявлення про «ідеальне жіноче» та «ідеальне чоловіче»; орієнтації на конвергенцію статей.

Результати досліджень за критерієм до і після експерименту відображено в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Рівні показників емоційно-ціннісного критерію гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку після формувального етапу експерименту (%)

Рівні	Констатувальний		Контрольний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	13,7	15,9	34,3	22,4
Середній	49,0	51,5	56,9	53,3
Низький	37,3	33,6	8,8	24,3

Проаналізуємо зміни, які відбулися в експериментальній групі. Як видно з таблиці, після впровадження моделі гендерного виховання до високого рівня під час контрольного експерименту піднялися 34,3 % дітей (на констатувальному етапі їхня частка становила 13,7 %). 56,9 % дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи під час контрольного експерименту продемонстрували середній рівень, тоді як під час констатувального експерименту на означеному рівні, перебували лише 49% дітей.

Низький рівень під час констатувального експерименту зафіксовано у 8,8 % досліджуваних, під час контрольного – у 37,3 % (частка дітей віднесених

до цієї категорії зменшилась на 28,5 %). Щодо змін, які відбулися у контрольній групі після проведення формувальної роботи, то вони виявились такими: кількість дітей, які перебували під час констатувального експерименту на високому рівні, зросла з 15,9 % до 22,4 % під час контрольного експерименту (збільшення на 6,5 %).

Частка досліджуваних із середнім рівнем під час контрольного експерименту становила 50,5 %, тоді як під час констатувального збільшилася на 2,8 % і становила 53,3 %. Кількість дітей з низьким рівнем зменшилася з 33,6 % на констатувальному етапі до 24,3 % контрольному (динаміка змін – 9,3 %).

Проведення «Спостереження» на завершальному етапі експерименту показало збільшення до 37,8 % частки дітей, які у міжгендерній взаємодії виявляли відкритість, толерантність, поступливість, демонстрували вміння будувати партнерські, рівноправні стосунки. Частка дітей, які і на контрольному етапі продемонстрували стереотипну статево-рольову поведінку, зменшилась до 20,1 %.

Контрольна діагностика поведінкового критерію гендерної вихованості свідчить про формування гендерної толерантності як системи установок на принципах рівноправності та поваги; терпиме ставлення до різних моделей гендеру; переорієнтацію з чітко фіксованої статево-рольової поведінки на різноманітні гендерні прояви. На нашу думку, у дітей відбулось послаблення впливу стереотипу поведінки відповідно до гендерних ролей. Динаміку змін рівнів показників поведінкового критерію гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку за критерієм «міжгендерна взаємодія» до і після формувального експерименту представлено в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

**Рівні показників поведінкового критерію гендерного виховання
дітей старшого дошкільного віку після формувального етапу експерименту
(%)**

Рівні	Констатувальний		Контрольний	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	12,7	13,1	34,3	20,6
Середній	48,1	51,4	54,9	51,4
Низький	39,2	35,5	10,8	28

Отже, в експериментальній групі відбувся позитивний перерозподіл дітей щодо рівнів сформованості вмінь міжгендерної взаємодії. Якщо на етапі констатувального зрізу високий рівень був зафіксований у 12,7 % досліджуваних, то на контрольному етапі експерименту – у 34,3 %. Частка дітей з високим рівнем збільшилася на 21,6 %.

Середній рівень зазначених умінь до початку формувального експерименту було виявлено у 48,1 % дітей, на прикінцевому зрізі – 54,9 %.

Низький рівень сформованості показників поведінкового критерію на контрольному етапі простежено у 10,8 % дітей, тоді як на констатувальному етапі їхня частка становила 39,2 %.

Як свідчать дані таблиці, значних змін рівнів сформованості вмінь міжгендерної взаємодії дітей контрольної групи на контрольному етапі експерименту не відбулося. Так, контрольний зріз виявив збільшення високого рівня до 20,6 %, порівняно з 13,1 % на констатувальному етапі дослідження.

Частка дітей, які перебували на середньому рівні після проведення формувального експерименту, не змінилась і становила 51,4 %. Кількість досліджуваних, у яких виявлено низький рівень вияву гендерної взаємодії, знизилася з 35,5 % на констатувальному етапі до 28 % на контрольному.

Аналіз результатів, отриманих під час проведеного контрольного етапу експерименту, дав змогу порівняти результати, здобуті на початку і наприкінці дослідження, виявити суттєве зростання рівнів показників критеріїв гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи, а також зміни у контрольній групі. Обчисливши середньоарифметичні дані, ми визначили загальні рівні гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку. Порівняльні кількісні дані рівнів гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку експериментальної та контрольної груп відображено в табл. 2.8. і на рис. 2.3.

Таблиця 2.8

**Рівні гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку (%)
формувальний етап**

Рівні	Констатувальний		Контрольний		Темпи зростання	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	12,7	14,3	33,7	20,6	+21	+6,6
Середній	48,1	50,2	55,2	51,7	+7,1	+1,5
Низький	39,2	35,5	11,1	27,4	-28,1	-8,1

Результати, наведені в таблиці, засвідчують кількісні зміни рівнів гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку в обох групах. Однак позитивна динаміка зростання цих рівнів є значимою лише в експериментальній групі досліджуваних.

Одержані та представлені на рис. 2.3 дані доводять, що в умовах реалізації моделі досягнуто значного підвищення рівня гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку.

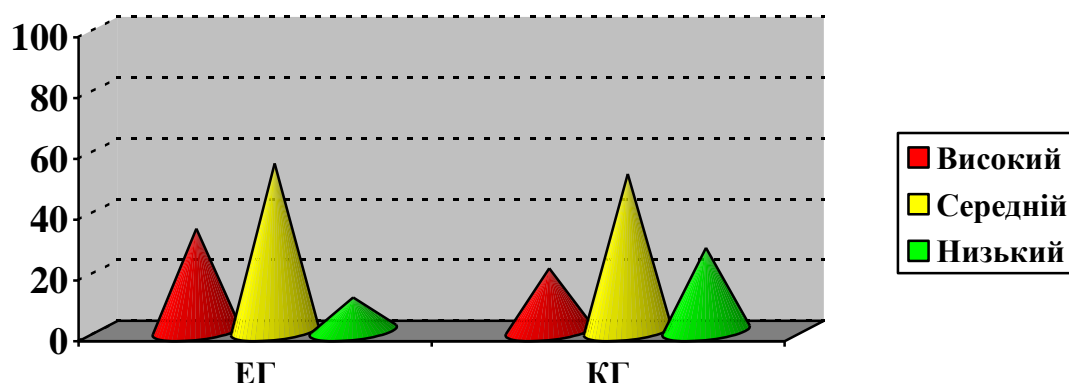


Рис. 2.3. Рівні гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку експериментальної та контрольної груп (%)

Аналіз рівневої динаміки засвідчує, що високого рівня гендерної вихованості на контрольному етапі експерименту досягли 33,7 % дітей експериментальної та 20,9 % контрольної груп, порівняно з 12,7 % (ЕГ) та 14,3 % (КГ) на констатувальному етапі дослідження. Як бачимо, позитивний вплив проведеної формувальної роботи в експериментальній групі виявився у значному підвищенні рівнів гендерної вихованості.

Середній рівень на початковому етапі експерименту становив 48,1 % (ЕГ) і 50,2 % (КГ), тоді як кінцеві результати виявили 55,2 % (ЕГ) і 51,7 % (КГ).

Особливо помітними є зрушення у показниках низького рівня. Якщо на початку експерименту вони становили відповідно 39,2 % (ЕГ) і 35,5 % (КГ), то на кінцевому етапі в експериментальній групі знизилися до 11,1 %. У контрольній групі також відбулися зміни, але незначні – частка дітей, у яких виявлено низький рівень, становила 27,4 %.

Висновки до другого розділу

На формувальному етапі дослідження розроблено модель формування гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності ЗДО. Модель розроблена на засадах гендерного підходу і включала три етапи: інформаційний; гендерно-зорієнтований; навчальний. Завдання формувального етапу дослідження реалізовувалися через розвиток гендерної компетентності педагога (методична робота з педагогами з метою формування знань, способів та прийомів роботи з розвитку гендерної культури у дітей); забезпечення гендерно-сенситивного середовища та педагогічну підтримку гендерної індивідуальності дітей (створення у колективі емоційно-психологічного комфорту та культурно-освітнього середовища, що базуються на засадах особистісно-егалітарного підходу); організацію гендерної просвіти дітей (формування основ егалітарних самосвідомості та цінностей, нівелювання стереотипів у відношенні «чоловіче – жіноче» в гендерній схемі дітей; розвиток гендерної чутливості та толерантності стосовно себе та інших на основі егалітарних принципів; формування навиків рівноправної, безконфліктної взаємодії).

У результаті здійснення формувальної роботи були реалізовані педагогічні умови гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку, спрямовані на організацію освітнього процесу на засадах гендерного підходу та нівелювання гендерних стереотипів у структурних критеріях гендерної вихованості.

Контрольний етап дослідження виявив динаміку рівнів гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку у результаті проведеної експериментальної роботи. В експериментальній групі зафіксовано відчутні позитивні зміни. Так, частка дітей, які перебували на високому рівні, зросла до 33,7 % (було 12,7 %). Середній рівень на початковому етапі експерименту становив 48,1 %, тоді як кінцеві результати виявили 55,2 %.

Частка дітей, віднесених до низького рівня, зменшилась до 11,1 % (на початку експерименту цей показник становив 39,2 %). У контрольній групі також відбулися зміни, але вони незначні. Так, до високого рівня піднялись 20,9 % дітей (було 14,3 %). Частка дітей, які перебували на середньому рівні, зросла з 50,2 % перед формувальним експериментом до 51,7 % після нього. На прикінцевому етапі низький рівень продемонстрували 27,4 % дітей порівняно з 35,5 % на початку експерименту. Отже, реалізація моделі як сукупності підходів та принципів організації освітнього процесу, забезпечення відповідних педагогічних умов сприяли ефективному гендерному вихованню дітей старшого дошкільного віку.

ВИСНОВКИ

У роботі представлено теоретичне узагальнення і практичне розв'язання наукової проблеми гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку, що полягає в обґрунтуванні та експериментальній перевірці дієвості педагогічних умов у системі освітньої діяльності ЗДО. Результати проведеного дослідження засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань і дали підстави для формування таких висновків:

1. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел визначено зміст ключових понять дослідження, зокрема, поняття «гендер» розглядається як: вимір соціальної структури суспільства; організована модель соціальних стосунків між жінками і чоловіками; соціально-рольовий статус кожної статі в освіті, професійній діяльності тощо; соціокультурний конструкт розходження у ролях, поведінці, ментальних та емоційних характеристиках між чоловіками і жінками; система суспільних стосунків між жінками і чоловіками як соціальними істотами; суспільний процес, що передбачає справедливу взаємодію жінок та чоловіків шляхом створення таких соціальних умов і

можливостей, що забезпечують їм реалізацію громадських прав і самореалізацію особистості.

У дослідженні гендерне виховання трактується як цілеспрямований організований процес формування соціокультурних механізмів конструювання взаємин представників різних статей, покликаний втілювати виховні настанови на засадах рівноправності, паритетності та взаємозамінності, незалежно від біологічної приналежності. Метою гендерного виховання є формування правильного розуміння сутності моральних норм та установок у сфері взаємин статей, формування потреби керуватися ними в усіх сферах діяльності.

2. Визначено, що гендерна вихованість дітей старшого дошкільного віку є суб'єктивно зумовленою системою цінностей, гендерних знань, статево-рольових норм поведінки, що сприяють реалізації здібностей дітей різної статі як рівних соціальних істот, формують гендерні якості особистості шляхом реалізації певних педагогічних умов в освітній діяльності ЗДО, визначають вибір правильної стратегії гендерної ідентичності дітей.

Особливістю гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності ЗДО є гармонізація гендерних стосунків між дівчатами і хлопцями як представниками чоловічої та жіночої складової суспільства, які є рівноправними в можливостях самореалізації, самовираження, самоутвердження, виконання соціальних, навчальних ролей, незважаючи на різні фізіологічні, психологічні й індивідуальні особливості.

3. Обґрунтовано, що сутнісні характеристики гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку відображаються у цілеспрямованій педагогічній діяльності щодо виховання толерантних взаємин між хлопчиками і дівчатками; формування уявлень про різні гендерні взаємовідносин (маскулінні, фемінні, андрогінні); ціннісного ставлення дівчаток і хлопчиків до жінок і чоловіків; здобуття особистого досвіду позитивної статево-рольової поведінки, що базується на визнанні гідності обох статей, унікальності чоловічої і жіночої індивідуальності в суб'єктній взаємодії.

4. Визначено критерії, показники і рівні гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності ЗДО. Відповідно до теоретичних засад гендерного виховання у дослідженні виділено такі критерії гендерної вихованості: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий.

Виокремлено такі критерії гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку: гендерні знання та уявлення з показниками: обізнаність із гендерними ролями; розуміння рівноправності статей; здатність сприймати різноманітні гендерні прояви; гендерні цінності з показниками: сприйняття себе, цілісності образу «Я» за статевою приналежністю; уявлення про «ідеальне жіноче» та «ідеальне чоловіче»; орієнтація на конвергенцію статей; вміння та навички міжгендерної взаємодії з показниками: самоототожнення за маскуліним чи фемінним типом; сформованість навичок толерантної, рівноправної взаємодії; орієнтація на партнерські, егалітарні стосунки. Окреслені критерії та показники гендерної вихованості дітей старшого дошкільного віку дали підставу виділити три рівні сформованості досліджуваної характеристики особистості.

Високий рівень характеризується тим, що гендерні знання та уявлення відповідають егалітарним принципам, відсутня диференціація гендерних ролей за статевою ознакою. Діти старшого дошкільного віку адекватно сприймають себе як представника певної статі, виявляють позитивне ставлення до однолітків протилежної статі. Емоційно-оцінні судження базуються на егалітарних ціннісних установках. Діти обізнані із правилами міжгендерної взаємодії на паритетних засадах і дотримуються їх у повсякденному житті. У них сформовані вміння рівноправного й поступливого ставлення один до одного.

Середній рівень характеризується наявністю уявлень про рівність статей у виконанні гендерних ролей, але воно ще не остаточно сформоване у свідомості дітей старшого дошкільного віку. Діти старшого дошкільного віку позитивно сприймають себе, однак емоційний позитивний інтерес до однолітків

протилежної статі виявляється ситуативно. Характер поведінки частково відповідає принципам гендерної рівності. Діти обізнані із правилами партнерської взаємодії, але мотивація їх дотримання нестійка.

Низький рівень характеризується стереотипністю гендерних знань і уявлень дітей старшого дошкільного віку. Дітям властива диференціація гендерних ролей за статевою ознакою, що не відповідає егалітарним принципам рівноправності статей. Система ціннісних установок базується на стереотипних гендерних еталонах, відповідно до яких діти старшого дошкільного віку оцінюють однолітків своєї і протилежної статі. Поведінка характеризується стереотипністю гендерних проявів. Вміння рівноправно та поступливо взаємодіяти не сформовані.

5. Розроблено й експериментально апробовано модель гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності ЗДО. Результати порівняння даних контрольних і експериментальних груп засвідчують наявність статистично значущих відмінностей між дітьми контрольної та експериментальної групи після закінчення експерименту: підтверджено збільшення частки дітей старшого дошкільного віку з високим рівнем гендерної вихованості в ЕГ на 21 %. Натомість у КГ частка дітей, що проявили сформованість показників на високому рівні, зросла лише на 6,6 %.

Частка дітей старшого дошкільного віку з низьким рівнем гендерної вихованості в ЕГ зменшилася на 28,1 %, тоді як в КГ частка дітей, що перебували на низькому рівні, зменшилася лише на 8,1 %. Якісні, кількісні результати контрольного етапу експерименту, статистична обробка експериментальних даних підтвердили ефективність виокремлених нами педагогічних умов, а також розробленої і впровадженої моделі гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку в освітній діяльності ЗДО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абакумова А. Г. Особенности формирования гендерной культуры младших школьников средствами хореографии [Электронный ресурс]. *Грани познания*. 2010. № 2 (7). URL: http://www.grani.vspu.ru/files/publics/175_st.pdf. (дата звернення 07.10.2020)
2. Абетка рівності : Методичні рекомендації / авт. текст. : П. О. Полянський. – Київ, Представництво Європейської Комісії в Україні, 2007. 13 с.
3. Абраменкова В. В. Социальная психология детства : развитие отношений ребенка в детской субкультуре Москва, Воронеж. 2000. 416 с.
4. Абрамова Г. С. Возрастная психология. Екатеринбург, 1999. 624 с.
5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Избр. психол. тр. : в 2 т. – Т. 1. Москва, 1980. С. 16–178.
6. Андреева Н. И. Семья как объект социально-философских исследований. Ставрополь, 2000. 80 с.
7. Андреева Н. И. Формирование гендерной культуры в современном обществе: философско-культурологический анализ : автореф. дис. на соискание уч. степени д-ра филос. наук : спец. 09.00.13 “Религиоведение, философская антропология, философия культуры”. Ростов н/Д., 2005. 40 с.
8. Антология гендерной теории : [сб. пер.] / сост. и комментарии Е. И. Гаповой и А. Р. Усмановой. Минск, 2000. 384 с.
9. Асадуллина О. А. Проблема гендерной социализации современных младших школьников [Электронный ресурс]. *Научные проблемы гуманитарных исследований*. 2011. Выпуск 12. С. 101–109. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemagendernoy-sotsializatsii-sovremennyh-mladshih-shkolnikov> (дата звернення 07.10.2020)
10. Базалук О. А. Философия образования в свете новой космологической концепции : [учебник]. Київ, 2010. 458 с.

11. Байдала В. В. Реалізація технології підготовки майбутніх учителів до виховання гендерної культури учнів підліткового віку. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. Ч. I. № 5 (264). С. 6-7.
12. Баран Л. П. Реалізація гендерного підходу в системі підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2003. № 3. С. 11–12.
13. Баранова Л. И. Внеклассные занятия по воспитанию нравственной культуры младших школьников / Л. И. Баранова // Методическое пособие для педагогов, воспитателей, классных руководителей. Мозырь, 2011. 200 с.
14. Батлер Дж. Феминизм под другим именем. Интервью с Розы Брайдотти. *Гендерные исследования*. Москва, 1999. № 2. С. 48–79.
15. Безпальча Р. Гендер і Ми. Інтегрування гендерного підходу в освіту та виховання : [навч.-метод. посіб. для шк. та ст. молоді]. Київ, 2009. 160 с.
16. Бем С. Л. К вопросу о гендерной нейтральности : распространение антропоцентризма [Электронный ресурс]. Москва, 2007 URL: <http://feminist.org.ua/library/gender/sandra.php>. 20.05.2008 (дата звернення 07.10.2020)
17. Бем С. Л. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. Москва, 2004. с.181
18. Бендас Т. В. Гендерная психология : [учеб. пособие для студ. психол. спец. вузов]. Питер, 2008. 431 с.
19. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн ; [пер. с англ.]. СПб, 2001. 456 с.
20. Бовуар Сімона де. Друга стать : у 2 Т. / Сімон де Бовуар ; [пер. з фр. Н. Воробйової, П. Воробйова, Я. Собко]. Київ, 1994. Т. 1. 392 с.
21. Божович Л. С. Личность и её формирование в детском возрасте. Москва, 1968. 212 с.
22. Бойко А. Р. Наукові, навчальні й моральні уроки : Наукова педагогічна школа. Полтава, 2009. 415 с.

23. Бойко І. Р. Гендерні стереотипи вчителів як фактор соціалізації учнів загальноосвітньої школи [Електронний ресурс]. *Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії* : Зб. Матеріалів наук.-практ. конф. (27–29 квіт. 2011 р.). Тернопіль, 2011. С. 460–462. URL: http://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/5376/427881/sitepage_98/files/sbornik.pdf. (дата звернення 07.10.2020)

24. Бондарчук О. І. Психологічні умови формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : [монографія]/ Київ, 2014. 180 с.

25. Боровцова М. С. Адаптація статевої ролі опитувальника BSRI для молодшого шкільного віку шляхом перефразування. *Філологічні студії : науковий вісник Криворізького національного університету* : зб. наук. праць. Вип. 7. Кривий Ріг, 2012. С. 293–300.

26. Бреслав Г. М. Половые различия и современное школьное образование. *Вопросы психологии*. 1990. № 3. С. 64–69.

27. Бужигеева М. Ю. Гендерные особенности детей на начальном этапе обучения. *Педагогика*. 2002. № 8. С. 29–35.

28. Булатова Т. І. Структурно-функціональна модель формування гендерної культури старшокласників у процесі вивчення української літератури [Електронний ресурс]. *Наукові записки* : зб. наук. пр. / Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. 2011. № 5. (Серія: Психолого-педагогічні науки). URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nzspp/2011_5/bygch/4.pdf. (дата звернення 07.10.2020)

29. Бунча В. В. Особливості реалізації змісту гендерного виховання у сучасній початковій школі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія “Педагогіка, соціальна робота”. 2011. Випуск 20. С. 15–17.

30. Бутурлим Т. І. Понятійно-сутнісні аспекти формування гендерної культури особистості. *Наук. зап. Терноп. нац. пед. ун-ту. Сер. Педагогіка*. 2012. № 4. С. 77–83.

31. В поисках гендерного воспитания : [метод. пособие]. О. Андрусик, Н. Водолажская, А. Ефимцева и др. Харьков, 2013. 144 с.
32. Васютинський В. О. Про деякі закономірності формування статево-рольових особливостей хлопчиків і дівчаток у сім'ї. *Психологія : респ. наук.-метод. зб.* Київ, 1990. Вип. 34. С. 73–80.
33. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты : Иллюстрированное руководство. Москва, 2003. 160 с.
34. Виноградова Т. В. Сравнительное исследование познавательных процессов у мужчин и женщин : роль биологических факторов. *Вопросы психологии.* 1993. № 2. С. 63–71.
35. Вихор С. Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку : дис.. ... кандидата пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2006. 264 с.
36. Власова О. І. Педагогічна психологія : [навч. посібник]. Київ, 2005. 400 с.
37. Вовк Л. М. Домашнє насилля над дітьми. Дитинство без насилля : суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. Тернопіль, 2014. С. 280.
38. Вовк Л. М. Формування гендерної культури особистості у сучасному демократичному суспільстві. Наукові записки : зб. наук. праць / упор. Л. Л. Макаренко. Серія педагогічні та історичні науки. Київ, 2015. Випуск СХХІІІ (123). С. 50–56.
39. Вовк Л. М. Вплив гендерних стереотипів на процес соціалізації дитини. *Педагогічний процес : теорія і практика.* Зб. наук. праць Київського університету імені Б. Грінченка. Випуск 1–2. Київ, 2015 С. 48–52.
40. Вовк Л. М. Вплив гендерної компетентності педагогів на виховання молодших школярів. Теорія і практика освіти в сучасному світі : матеріали ІІІ міжнар. наук.-практ. конф. (Чернігів, 13–14 лист. 2015 р.). Херсон, 2015. С. 104–106.

41. Вовк Л. М. Гендерна система управління у сучасній школі. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) [Текст] : зб. наук. пр.. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2006. Вип. 6 : у 2 т. : Т. 1 / [редкол. : В.М. Синьов (голова) та ін.]. 2015. С. 48–59.

42. Вовк Л. М. Гендерна соціалізація. *Роль педагогічних та психологічних наук у процесі розвитку суспільства в умовах сьогодення : матер. міжнар. наук.-практ. конф.* (Київ, 5 груд. 2014 р.). Київ, 2014. С. 71–74.

43. Вовк Л. М. Гендерний підхід в педагогічному процесі початкової освіти. *Психологія та педагогіка : необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні : зб. тез наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф.* (27–28 лют. 2015 р.). Львів, 2015. С. 65–67.

44. Вовк Л. М. Гендерні особливості організації навчального процесу в початковій школі. *Педагогіка і психологія : напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф.* (17–18 квіт. 2015 р.). Одеса, 2015. С. 77–80.

45. Вовк Л. М. Особливості гендерної культури особистості. Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г.Сковороди”. Дод.1 до вип. 35. Том VIII (59) : Темат. випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. Київ, 2015. С. 50–58.

46. Вовк Л. М. Педагогічні умови формування гендерної ідентичності молодших школярів. *Психологія і педагогіка : актуальні питання : зб. тез міжнар. наук.-практ. конф.* (Харків, 10–11 квіт. 2015 р.). Харків, 2015. – С. 85–90.

47. Вовк Л. М. Підготовка майбутніх учителів до процесу виховання школярів відповідно до гендерних стратегій. Розвиток сучасної освіти і науки : результати, проблеми, перспективи : тези III-ї Міжн. наук.-практ. конф.

молодих вчених (Дрогобич, 26–27 бер. 2015 р.) [редактори- упорядники: В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич, 2015. С. 183–185.

48. Вовк Л. М. Психолого-педагогічні аспекти теорії гендеру. Наукові праці : Наук.-метод. журнал. Вип. 239. Т. 251. Педагогіка. Миколаїв, 2014. С. 100–107.

49. Вовк Л. М. Формування гендерної компетентності майбутніх педагогів в умовах ВНЗ. Вісник черкаського університету. Серія “Педагогічні науки”. 2014. № 24 (317). С. 13–18.

50. Вовк Л. М. Формування гендерної культури особистості у національній системі освіти. Всеукр. науково-практичний журнал “Імідж сучасного педагога”. 2014. № 6 (145). С. 53–57.

51. Вовк Л. М. Формування гендерної культури у дітей молодшого шкільного віку. Актуальні питання гуманітарних наук : Міжвузівський зб. наук. пр. молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич, 2015. Вип. 13. С. 238–243.

52. Вознюк О. М. Що таке “гендер”? Управління школою. 2004. № 9 (57) С. 10–11.

53. Воронина О. А. Феминизм и гендерное равенство. Москва, 2004. 320 с.

54. Вороніна Т. О. Гендерна чутливість і гендерна культура. *Директор школи*. 2001. № 1. С. 68–70.

55. Выготский Л. С. Проблема развития в структурной психологии (критическое исследование). Собрание сочинений в 6-ти томах. Т. 1. : Вопросы теории и истории психологи. Москва, 1982. С. 238 – 290.

56. Гаврилов Ю.В. Ребенок и сексуальная культура : [учебн. пособ.] Екатеринбург, 1993. 108 с.

57. Гапон Н. П. Гендер в гуманітарному дискурсі : філософсько-психологічний аналіз. Львів, 2002. 310 с.

58. Гапон Н. П. Гендер. Ідентичність. Суб'єктивність : філософські дискусії другої половини ХХ сторіччя : [монографія]. Львів, 2009. 378 с.
59. Гасюк М. Вплив гендерної соціалізації на розвиток подружніх взаємин. Психологія і суспільство. 2002. № 1. С. 75–82.
60. Гендер і культура : [зб. статей] / упор. : В. Агеєва, С. Оксамитна. Київ, 2001. 222 с.
61. Гендерна освіта в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : [програма спецкурсу для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти]. Київ, 2010. 21 с.
62. Гендерна парадигма освітнього простору. Кривий Ріг, 2015. 150 с.
63. Гендерна педагогіка : [хрестоматія] / за ред. В. Гайденко ; [пер. з англ. В. Гайденко, А. Предборської]. Суми, 2006. 313 с.
64. Гендерний підхід в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами : [навчально-методичний комплекс з підготовки тренерів програми] / авт. кол. : В. В. Олійник. Київ, 2003. 72 с.
65. Гендерний підхід у вихованні : [метод. рекомендації] / авт.-упор. С. В. Яшник. Київ, 2008. 32 с.
66. Гендерні аспекти державної служби : [монографія] / [Пірен М., Грицяк Н., Василевська Т., Іваницька О.] ; за заг. ред. Б. Кравченка. Київ, 2002. 335 с.
67. Гендерні аспекти усвідомленого батьківства / [Говорун Т. В., Кравець В. П., Кікінежді О. М., Кізь О. Б.]. Тернопіль, 2004. 148 с.
68. Гендерні дослідження : прикладні аспекти : [монографія] [В. П. Кравець, Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді та ін.] ; за наук. ред. В. П. Кравця. – Тернопіль, 2013. 448 с.
69. Гінгер С. Психологія жінки – психологія чоловіка (Відмінності жіночого і чоловічого мозку) / С. Гінгер ; [пер. О. Лутчин]. Каменяр, 2007. 150 с.
70. Говорун Т. В. Гендерна психологія : [навч. посіб.]. Київ, 2004. 307 с.

71. Говорун Т. В. Право на гендерну рівність. Формування гендерної культури молоді : проблеми та перспективи : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Тернопіль, 2003. С. 3–6.

72. Говорун Т. В. Стать та сексуальність : психологічний ракурс : [навч. посіб.]. Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. Тернопіль, 1999. 384 с.

73. Говорун Т. В. Конструювання гендеру в когнітивній парадигмі. Наукові записки. Серія “Психологія і педагогіка. Тематичний випуск “Актуальні проблеми когнітивної психології”. Острог, 2010. Вип. 14. С. 55–65.

74. Голованова Т. П. Гендерная компетентность в контексте профессиональной педагогической культуры будущих социальных педагогов [Електронний ресурс]. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp3/profteh/golovanova.pdf. (дата звернення 07.10.2020)

75. Голованова Т. П. Теорія і практика формування гендерної рівності студентської молоді : □ монографія □ / Т. П. Голованова. Запоріжжя, 2007. 338 с.

76. Горноста́й П. П. Гендерний розвиток та гендерна ідентичність особистості, особливості чоловічої та жіночої соціалізації. Гендерні студії : освітні перспективи (навч.-метод. матеріали). Київ, 2003. С. 5–21.

77. Городнова Н. М. Статеворольові стереотипи на сторінках шкільних підручників гуманітарного циклу. *Психолог*. 2004. № 21–22 (117–118). С. 114–128.

78. Городнова Н. Гендерний розвиток особистості. Київ, 2001. 128 с.

79. Городнова Н. М. Соціально-психологічні чинники становлення статевої ідентифікації підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук. : спец. 19.00.07 “Педагогічна та вікова психологія. Київ, 2006. 24 с.

80. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. Москва, 1977. 136 с.

81. Грабовська І. М. Суспільство гендерної рівності як принцип сучасної європейської демократії та українські реалії. Київ, 2004. С. 54–163.

82. Гришак С. М. Міжнародні стратегії просування рівності жінок і чоловіків як фактор розвитку гендерної політики в галузі освіти на пострадянському просторі. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля (Серія “Педагогіка і психологія”). 2013. № 1 (5). С. 16–20.

83. Давыдов В. В. О понятии развивающего обучения. Педагогика. 1995. № 1. С. 29–39.

84. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность. Педагогика. 2003. № 4. С. 21–26.

85. Дамян Т. В. Динамика усвоения гендерных ролей детьми в возрасте от трех до десяти лет. Психологический вестник Уральского государственного университета. Екатеринбург, 2010. Вып. 9. С. 218–224.

86. Долгатова М. Д. Воспитание гендерной толерантности у младших школьников URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-gendernoy-tolerantnosti-u-mladshihshkolnikov.pdf>. (дата звернення 07.10.2020)

87. Дороніна Т. О. Теорія і практика гендерної освіти і виховання учнівської молоді в навчальних закладах України (II половина XX – початок XXI століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки”. Запоріжжя, 2012. 36 с.

88. Дорохина А. В. Проблемы формирования гендерной культуры и образования в современном обществе [Электронный ресурс]. Социальные науки: опыт и проблемы подготовки специалистов социальной работы : материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (11–12 апр. 2006 г.) / под общ. ред. К. В. Кузьмина ; Российский государственный

профессионально-педагогический ун-т. Екатеринбург, 2006. – Вып. 1.
URL: <http://do.teleclinica.ru/206949/>. (дата звернення 07.10.2020)

89. Досвід педагогів школи з питань впровадження гендерного підходу в навчально-виховному процесі : наук. статті. Лозуватка, 2015. 21 с.

90. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України , гол. ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008 1040 с.

91. Ерофеева Н. Ю. Мальчики и девочки... Как их учить вместе? Воспитание школьников. 2001. № 8. С. 47–49.

92. Єлісеєва Л. Г. Гендерне виховання молодших школярів дитячих будинків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія та методика виховання” Харків, 2016. 22 с.

93. Желанова В. В. Потенціал української народної казки в гендерному вихованнію Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія : Лінгвістика і літературознавство : Міжвуз. зб. наук. ст. 2009. Вип. XXI. С. 72–78.

94. Железняк О. В. Розвиток професійної компетентності педагога з гендерного виховання учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” Ялта, 2011. 23 с.

95. Жилкин Д. С. Влияние гендера на самореализацию женщиныю Прикладная психология. 2003. № 2. С. 2–8.

96. Завгородня О. В. Психологія художньо обдарованої особистості : гендерний аспект : [монографія]. Київ, 2007. 264 с.

97. Загайнов И. А. Формирование гендерной компетенции педагога в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” Йошкар-Ола, 2007. 23 с.

98. Здравомыслова Е. А. Социальное конструирование гендера как методология феминистского исследования. Российский гендерный порядок : социологический подход : [коллект. монография] / [под ред. Е. А. Здравомысловой, А. Темкиной]. СПб, 2007. С. 9–33.

99. Здравомыслова Е. А. Социология гендерных отношений и гендерный подход в социологии. 2000. № 11. С. 15–23.
100. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. СПб, 2002. 544 с.
101. Иригарей Л. Этика полового различия. Москва, 2004. 184 с.
102. Івченко Ю. В. Гендерний підхід у навчально-виховному процесі та його специфіка у вищих навчальних закладах. Філософські та методологічні проблеми права : наук. журнал. 2012. № 1 (3). С. 51–63.
103. Ільїна О. О. Основи культури гендерних відносин молодших школярів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2015. Вип. 40 (93). С. 414–420.
104. Ільченко О. Ю. Особистісносоціальний підхід як основа гендерного виміру освітнього простору. Педагогічні науки. 2012. № 54. С. 15 – 18.
105. Ільченко О. Ю. Гендерний підхід як нова методологія наукових досліджень в галузі педагогіки : генеза розвитку [Електронний ресурс]. Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Полтавський нац. пед. унт ім. В. Г. Короленка. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/918>. (дата звернення 07.10.2020)
106. Каган В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет. Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 65–69.
107. Калько І.В. Гендерна освіта й виховання студентської молоді як психолого-педагогічна проблема. Соціальна педагогіка : теорія і практика. – 2013. № 2. С.42–46.
108. Каменская Е.Н. Гендерная компетентность педагога. Гендерные исследования в образовании : проблемы и перспективы : сб. науч. ст. по итогам междунар. науч.-практ. конф. (Волгоград, 15–18 апр. 2009 г.). Волгоград, 2009. С. 44–49.

109. Каменская Е. Н. Гендерный подход в педагогике : автореф. дис. на соискание уч. степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика, история педагогики и образования”. Ростов н/Д, 2006. 62 с.

110. Каширская И. Л. Социально-психологический анализ основных источников информации и процесс гендерной социализации. Вопросы психологии. 2003. № 6. С. 56–63.

111. Квас О. В. Педагогічні умови гендерної соціалізації дітей молодшого шкільного віку. Молодь і ринок : Щомісячний науково-педагогічний журнал. 2014. № 4 (111). С. 7–12.

112. Кікінежді О. Гендерно-освітні технології як психологопедагогічний супровід статевої соціалізації особистості [Електронний ресурс] Український науковий журнал. Освіта регіону. 2013. № 3. URL: social-science.com.ua/article/1117. (дата звернення 07.10.2020)

113. Кікінежді О. М. Формування гендерної культури молоді. Тернопіль, 2006. 80 с

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Анкета «Гендерні стереотипи»

Інструкція: розподіліть твердження у відповідну групу: «властиво дівчатам», «властиво хлопцям», «властиво для обох статей».

		Властиво дівчатам	Властиво хлопцям	Властиво для обох статей
1	Старанно працюють на заняттях			
2	Часто займаються сторонніми справами			
3	Порушують порядок			
4	Неслухняні			
5	Після образи довго сумні			
6	Часто допомагають товаришам при виконанні завдань			
7	Надають великого значення похвалі			
8	Приділяють значну увагу своєму одягу (охайність)			
9	Математика			
10	Малювання			
11	Співи			
12	Фізкультура			

ДОДАТОК Б

Методи і форми роботи для реалізації першої педагогічної умови

1. Теоретико-методичні семінари з теми «Основи гендерної теорії».

Мета – ознайомити педагогів з основними поняттями гендерної педагогіки та сучасних підходів до проблеми гендерного виховання, особливостями гендерного розвитку особистості у старшому дошкільному віці. Акцент робився на прийняття таких позицій: біологічна стать не є першопричиною психологічних характеристик поведінки дітей та соціальних ролей чоловіків і жінок; протиставлення чоловічих та жіночих якостей/рис особистості закріплюють зв'язок між біологічною статтю і досягненнями дітей у навчанні, визнання індивідуальних відмінностей та рівності статей.

2. Методологічний семінар з теми: «Гендерна культура дітей старшого дошкільного віку», у ході якого вихователі були ознайомлені з результатами діагностики сформованості рівнів гендерної вихованості у дітей, основним змістом і методикою організаційно-методичної роботи, викладені завдання, теоретичні основи роботи з дітьми щодо гендерного виховання, визначено напрями роботи з дітьми та рекомендації щодо використання різних методів і прийомів гендерного виховання освітній роботі.

3. Навчально-методичні тренінги з тем: «Гендерні стереотипи і звільнення від них», «Визначаємо гендерну ідентичність».

Метою тренінгів було ознайомлення учасників із методами гендерного підходу в освіті. Прийняття нових та незвичних гендерних ідей супроводжується подоланням внутрішнього психологічного супротиву. Спеціальні тренінгові заняття були спрямовані на підготовку вихователів до нетрадиційного висвітлення проблеми взаємин статей у суспільстві, подолання традиційних меж мислення. Так, аналізу гендерних стереотипів і способів їх подолання були присвячені вправи: «Гендерні стереотипи: міфи та реальність»,

«Стереотипи: зізнання», «Ціна гендерних стереотипів», «Добре – погано», які збагачували учасників знаннями про те, що таке гендерні стереотипи та як вони впливають на світосприйняття; показували доцільність подолання стереотипного сприйняття для ширшого розкриття особистісного потенціалу.

У ході виконання вправ учасники тренінгу виокремлювали та аналізували позитивні якості, які є необхідними для самодостатньої особистості незалежно від статевої приналежності; спонукали до аналізу еталонів мужності та жіночності.

ДОДАТОК В

Форми роботи для реалізації педагогічної умови – гендерна просвіта дітей.

Для цього проводились *ігрові завдання, вправи, бесіди*. Проілюструємо це кількома прикладами.

Створення колажу «В світі дівчат і хлопців».

Мета: виявити особливості, інтереси дівчат і хлопців.

Хід: на дошці прикріплено 2 плакати з малюнками чоловічого чемодана та жіночої торбинки. Перед дітьми викладають вирізки з журналів жіночих і чоловічих предметів.

Завдання: кожна дитина за чергою вибирає предмет і відносить його або до чемодана, або до торбинки. Коли всі предмети обрано, хлопці оформлюють плакат з чемоданом, а дівчатка – з торбинкою.

Гра «Хто що робить?».

Мета: сприяти подоланню стереотипних уявлень дітей щодо залежності вибору професії від статі.

Хід гри: дітям пропонують картки із зображенням людей різних професій (лікар, перукар, кухар, міліціонер, вчитель) тощо. Запропоновані професії треба віднести до жіночих або чоловічих. Пояснити свій вибір, назвати спільні для чоловіків та жінок професії.

Проективний малюнок «Професії у моїй сім'ї».

Мета: продовжувати долати стереотипність сприйняття професії відповідно до статі.

Хід вправи: дітям пропонують намалювати дерево професій сім'ї. Зобразити професію або заняття батьків, бабусь, дідусів, інших родичів. Коли малюнки готові, дітям пропонували розповісти, ким за професією є їхні мами, бабусі, сестри; ким працюють тати, дідусі.

Вправа «Обираємо професію».

Мета: формувати усвідомлення, що інтереси людини, а не її стать визначають вибір професії.

Хід вправи: дітям пропонували маркерами різних кольорів відзначити позначкою омріяну професію та вид занять, у рубриці «Хто?» і «Що робить?». Експериментатор разом з дітьми підраховували, скільки позначок і навпроти яких професій зазначили дівчатка, а скільки – хлопці, і яка стать більше претендує на «чоловічі» та «жіночі» професії.

Бесіда «У світі професій». Дітям пропонували відгадати, про які професії йдеться у загадках. Після кожної загадки запитували: Якою має бути людина (чи то жінка, чи чоловік), щоб відповідати вимогам цієї професії? Хто частіше працює за цією професією: чоловіки чи жінки? Чи ми маємо право говорити, що ця професія є винятково жіночою чи чоловічою? Чи не дивує вас, що назви окремих професій вжиті у чоловічому роді, хоча їх обирають і жінки, і чоловіки, або ж навіть частіше – жінки. Чи можна вказувати, які професії має обирати у майбутньому хлопчик, а які він не має обирати? Чи можна вказувати, які професії має обирати у майбутньому дівчинка, а які не обирати? А якщо хлопчик дуже любить вишивати чи вирощувати квіти, і це йому чудово вдається, то чи можна говорити, що він займається «не чоловічою справою»? А якщо дівчинка росте сильною, мужньою, хоче стати військовою, то чи можна говорити, що це «не жіноча справа»?

Отже, виконання ігор та вправ цієї серії утвердили дітей у розумінні того, що немає професій «чоловічих» та «жіночих». Усі професії потрібні й однаково доступні і для жінок, і для чоловіків. Діти поділяли думку, що кожна людина має право вибирати ту професію, до якої має здібності і яка їй подобається.

Одним із методів роботи ми обрали групову бесіду на теми: «Що таке сім'я?», «Функції та обов'язки членів родини», «Взаємодопомога в сім'ї», «Обов'язки батьків», «Чоловічі та жіночі ролі в родині», «Взаємодія членів

сім'ї в домашніх справах». На нашу думку, такі теми важливі для формування у дітей уявлень про гендерні ролі, про егалітарну сім'ю?

Для систематизації та образного закріплення означених тем проводилися завдання, вправи та ігри. Наведемо кілька прикладів.

Гра «Кому що підходить?».

Мета: привернути увагу дітей до гендерних відмінностей у виборі занять.

Хід гри: перед дітьми на столі розкладаються картки із зображенням дій, характерних для дівчаток (жінок) і хлопчиків (чоловіків). Наприклад, прання білизни, забивання цвяхів, приготування їжі, купівля продуктів, керування машиною, заколисування дитини тощо. Діти за чергою вибирають картку, зображають означену дію і пояснюють, чи до вподоби їм таке заняття.

Гра «Родинні заняття».

Мета: формувати ціннісне ставлення до сім'ї, готовність виконувати свої майбутні соціальні ролі.

Хід гри: дітям пропонували зобразити на малюнку те, чим займаються вдома мама, тато, а також власну роботу, яку дівчата чи хлопці виконують удома. Аналізуючи малюнки, було з'ясовано, яку посильну допомогу батькам у веденні домашнього господарства надають діти (прибирання, догляд за домашніми тваринами тощо), або як розподілені домашні обов'язки між дівчатами та хлопцями, мамами й татами.

Вправа «Хто є хто?».

Мета: виявити стереотипні уявлення дітей про сучасну родину та рольову поведінку членів родини (батька, матері, сина, дочки) у домашньому побуті.

Хід вправи: дітей просили пригадати приклади з літератури, художніх і мультиплікаційних фільмів з описом родини з дітьми та рольовою поведінкою кожного члена родини (робота, відпочинок, дозвілля, конфлікти). Чи

зустрічається нетрадиційний розподіл ролей і поведінки (мами займаються характерними чоловічими справами, батьки – жіночими)?

У ході виконання вправи аналізувалися риси кожної родини та створювався загальний образ. Ми цікавилися в дітей, як вони уявляють свою майбутню родину, як вони б розподілили хатні обов'язки. У сучасних соціокультурних умовах і чоловіки, і жінки повинні вміти виявляти як чутливість, так і раціональність, рішучість, мати навички ведення домашнього господарства та професійного виконання робочих завдань. Тому ми пояснювали дітям, що вміння розуміти і турбуватися одне про одного, разом виконувати сімейні та батьківські обов'язки є необхідними для представників обох статей.

Загадки «Світ професій»

(Наталя Гуркіна)

Знань чимало в нього є,
Дітлахам їх віддає.
Міста Знань постійний житель –
Носить горде ймення... вчитель.

В трубах дірочки латає,
В них несправність виправляє.
Труб і кранів чудо-технік
Добрий дядечко... сантехнік.
Слоненяті чи качаті,
Котеняті чи курчаті
Дасть пігулку чи відвар
Друг тварин... ветеринар.

Рідний край охороняти,
Від чужих обороняти

День і ніч завжди готовий
Мужній захисник... військовий

Тисне вчасно гальма й газ,
Відвезе усюди нас.
Для доріг він хлопець свій!
За кермом сидить... водій.

Рівно цеглу викладає,
Дах старанно покриває...
Каменяр і покрівельник
Носять назву... будівельник.

Шторм його не налякає,
Адже він штурвал тримає.
Через море й океан
Водить судно... капітан.

Вміє справно рахувати,
Людям здачу видавати.
Зошит, книгу, олівець
Видає нам... продавець.
Квіточки попідливає,
Кущики попідстригає...
Для рослинки – чарівник,
Любить землю... садівник.

Хто як квочка із курчатами,
В дитсадку щодня з малятами?

Хто їх пильно доглядає,
Няньчить, пестить, розважає?
(Вихователька)

Там де він, чудові пахощі,
На дітей чекають ласощі:
Шоколадки і цукерки із начинками,
Тістечка із кремом і родзинками.
(Кондитер)

Золоті у нього руки:
Робить зачіски й перуки,
Підстриже і пофарбує,
Гарний настрій подарує.
(Перукар)

Вправа «Заверши вислів».

Мета: формувати уявлення про якості мужності та жіночності; спонукати дітей до моральних вчинків, викликати бажання виховувати у собі якості мужності, жіночності.

Хід вправи: дітям пропонували завершити вислів: Бути жіночною – це означає... Благородний мужчина... Жінку називають прекрасною, якщо вона... Про мужчину можна сказати, що він справжній лицар, якщо він... Я б хотіла стати прекрасною дамою, тому що.... Я б хотів бути схожим на... Дітям давали завдання підготувати розповіді про знайомих, літературних героїв, які є прикладом вияву мужності та жіночності.

Ефективними, на нашу думку, є метод розв'язування проблемних ситуацій, ситуацій міжстатевої взаємодії близьких до життєвого досвіду дітей старшого дошкільного віку.

Завдання «Обговорення ситуацій».

Мета: спонукати до усвідомлення вияву мужності.

Хід: 1. Хлопці ображають одну тиху дівчинку, насміхаються над нею. (Що б ви сказали цим хлопцям і чим би допомогли дівчині? Давайте потренуємось, як можна заспокоїти дівчину); 2. Дмитрик мріяв про те, щоб скоріше вирости і стати сильним. Тому при кожній нагоді він говорив грубі слова, розмахував кулаками (Чи правильно Дмитрик розумів, хто такий дорослий чоловік?); 3. Коли Михайло їде в транспорті один, він завжди поступається місцем людям похилого віку, жінкам з дитиною, а коли в компанії товаришів, йому соромно виглядати культурним в очах хлопців. І він робить вигляд, що не помічає жінки з важкими сумками (На вашу думку, чому часто хлопці соромляться бути ввічливими та вихованими? Чи мають вони рацію? Хіба це соромно?).

Програвання таких проблемних ситуацій сприяло формуванню культури взаємодії та взаємоповаги статей, привчало дітей обох статей до прояву поведінки, що відповідала конкретній ситуації. Для реалізації наступного завдання важливим було навчити дітей правил культури поведінки та соціально-прийнятних способів взаємодії.

Наведемо приклади деяких вправ. **Вправа «Чарівна скринька».**

Мета: розвивати різноманітні вміння та навички толерантної поведінки.

Хід вправи: діти за чергою виймають зі скриньки картки, на яких намальовані малюнки про правила поведінки, і коментують їх. Зміст карток був таким: робити все гідно; одягатися охайно; при звертанні до іншої особи використовувати ввічливі слова; чоловік пропускає вперед жінку, окрім спуску по сходах та входу в підвал; чоловік відчиняє двері жінці; стримувати негативні емоції; коректно виражати позитивні емоції; тримати дане слово; той, хто входить, пропускає того, хто виходить; При обговоренні акцент робився на гендерних особливостях кожного правила.