

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

КРИВОРОТЬКО АНАСТАСІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 376-053.5-056.313:305](043.3)


**ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ВИХОВАНOSTІ УЧНІВ З
ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ
СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

016 – Спеціальна освіта

01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідні джерела

 А. О. Криворотько

Науковий керівник: Гладуш Віктор Антонович, доктор педагогічних наук,
професор

Київ – 2024

АНОТАЦІЯ

Криворотько А.О. Формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 016 – Спеціальна освіта. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Київ, 2024.

У дисертації обґрунтовано теоретичні та методологічні основи формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку в контексті сучасних викликів суспільства. Вони полягають у розвитку гармонійної особистості через позбавлення застарілих стереотипів, засвоєння сучасних норм культури та сприяння соціалізації учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. Оскільки не завжди типові жіночі та чоловічі риси відповідають статі учнів, то статевоорієнтований підхід в освіті не є виправданим, і наразі поширюється індивідуальний підхід. Його ключовий аспект полягає у врахуванні й прийнятті особистості такою, якою вона є, і це є одним із основних завдань гендерного виховання.

Проаналізовано основні поняття гендерного виховання та встановлено, що всі розглянуті терміни, а саме «стать», «гендер», «гендерна соціалізація», «гендерна культура», «гендерні стереотипи», «гендерна роль», «гендерна ідентичність», «гендерна свідомість» розкривають ключові аспекти ефективного розвитку майбутнього покоління у гендерному питанні. Таке поняття, як «гендерний підхід» безпосередньо пов'язаний з гендерним вихованням та навчанням, оскільки показує основний напрям спрямування дій у цих процесах: врахування особливостей особистості, її інтересів та можливостей самореалізації.

Аналіз літературних джерел підкреслює необхідність спеціальних досліджень щодо гендерної вихованості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку з метою її вивчення і розробки нових

комплексних програм виховання. Вони слугуватимуть для управління процесом формування особистості дитини з порушеннями інтелектуального розвитку; сприятимуть гендерній соціалізації учнів спеціальної школи, що являє собою процес і результат загального та психосексуального розвитку дівчинки/хлопчика по мірі їх входження у соціальні стосунки. Адже без належної уваги до цього питання можна отримати такі негативні наслідки, як зростання ризику формування негативної або дифузної статевої ролі, ідентичності, що може проявлятися у виборі негативних зразків для наслідування, нездатності планувати майбутнє, котре пов'язане з гендерним самовизначенням, труднощами у формуванні Я-образу, небажанні дорослішати, невірі у власні сили, тривожності та інших проблемах.

Описано такі види формування гендерної свідомості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку: моделювання соціальних ситуацій (Г. Блеч, І. Омельченко); формування емоційної грамотності (О. Бабяк); обговорення творів літератури і мистецтва у контексті сучасних гендерних вимірів (О. Гаврилов, В. Левицький, Н. Гаврилова); проведення уроків гендерної рівності; організація позакласної роботи з формування гендерної культури; проведення спрямованої діяльності дорослих у сфері гармонізації міжособистісних відносин учнів з порушеннями інтелекту з однокласниками для формування колективу; розвивиток критичного мислення, системи ставлень до себе, формування соціальних моделей поведінки, уявлень про статеві ролі, стилі поведінки та специфіку функціонально-рольових та індивідуальних відносин у різних системах; вибір діяльності залежно від статі.

Розроблено модель формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, яка складається з семи етапів. I етап – пояснення різниці між статтю та гендером; II етап – статева та гендерна соціалізація; III етап – процес ідентифікації дитини з представниками своєї статі; IV етап – накопичення знань щодо гендерної культури та стереотипів; V етап – накопичення знань щодо гендерних ролей;

VI етап – становлення гендерної ідентичності людини; VII етап – формування гендерної свідомості людини.

Результатом виховного процесу є гендерна вихованість особистості, яка включає в себе всі здобутки формування гендерної свідомості. Модель включає соціальні, психологічні, педагогічні чинники, що впливають на процес формування такої свідомості. До соціальних чинників віднесено засоби масової інформації, релігію, освіту, культуру та традиції, сімейне виховання. До психологічних – індивідуальні особливості особистості, соціально-психологічні процеси, розвиток особистості, досвід взаємодії з представниками різних статей, психологічний клімат в сім'ї, школі, на роботі та інші. До педагогічних – організація навчального процесу, виховний процес, спілкування, створення безпечного середовища, використання різноманітних педагогічних технологій та методів, включення до навчального процесу тем гендерної рівності та питань статевої ідентичності, створення умов для взаємодії учнів різних статей, забезпечення наявності в школі педагогічного колективу, який розуміє та підтримує ідеї гендерної рівності та поваги до різних соціальних ролей і статей, сприяння самовизначенню учнів щодо статевої ідентичності та підтримку різних виборів, пов'язаних із статевою роллю, а також робота з батьками учнів.

З метою діагностики об'єктивного рівня гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями та визначення динаміки змін після впровадження в освітній процес авторської корекційно-виховної методики визначено вісім провідних критеріїв: розуміння поняття «стать»; розуміння поняття «гендер»; гендерна соціалізація; гендерна культура; гендерні стереотипи; гендерні ролі; гендерна ідентичність; гендерна свідомість. Розподілено їх на три рівні: початковий, розвинений та сформований, до кожного із яких визначено характерні показники. Для діагностики першого та другого критерію використовувалась методика «Дитяча самосвідомість та статева ідентифікація» Н. Белопольської. Для діагностики третього критерію – методика «Вивчення соціалізованості особистості учня» М. Рожкова

(адаптована А. Криворотько). Для діагностики четвертого – методика на визначення сформованості гендерної культури (А. Криворотько). Для діагностики п'ятого та шостого критеріїв – методика на визначення сформованості гендерних стереотипів (А. Криворотько). Для діагностики сьомого критерію – шкала «Маскулінність-фемінність». За результатами досліджень за цими методиками сформульовано висновки щодо восьмого критерію – рівня сформованості гендерної свідомості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку. Досліджено такі аспекти, як вміння наочно відрізнити одну стать від іншої; вираженість маскулінності, фемінності, андрогінності; наявність гендерних стереотипів; рівень гендерної соціалізації та гендерної культури.

Експериментальну групу склали 118 учнів з порушеннями інтелектуального розвитку 6-10 класів (11-17 років), серед них хлопців – 62, дівчат – 56; контрольну групу – 108 учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, серед них хлопців – 56, дівчат – 52. За допомогою методу середніх значень визначено різні рівні сформованості гендерної вихованості учнів середнього шкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку: а) високий рівень в експериментальній групі склав 39,3%, у контрольній – 31,5%; б) середній рівень в експериментальній групі склав 35,2%, у контрольній – 39,4%; в) низький рівень в експериментальній групі склав 19,4%, у контрольній – 18,5%.

У ході опису шляхів реалізації структурної моделі формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку описно результати гендерної освіченості батьків, напрями роботи зі зменшення прогалин в цих знаннях. У дослідженні взяли участь батьки учнів з порушеннями інтелектуального розвитку 6-10 класів. Переважну більшість склали матері дітей. Загалом в експериментальній групі було 150, а в контрольній – 130 батьків. Опитування проводилося за анкетною для батьків, адаптованою А. Криворотько. На констатувальному етапі в обох групах лише 10% батьків мали високий рівень гендерної освіченості.

Середній рівень був більш представлений в експериментальній групі і складав 50%. Водночас, у контрольній групі середній рівень показали лише 30% опитаних батьків. Зворотну картину спостерігали щодо низького рівня, який показали 40% експериментальної вибірки та 60% – контрольної. Також у відповідях на питання щодо необхідності виховання у дитини якостей, характерних для певної статі, більшість батьків зазначили, що якості не залежать від статі дитини і вони не будуть наполягати на формуванні конкретних якостей, характерних саме дівчинці/хлопчику. Після проведення бесід з гендерних питань, показники зросли: +45% – високий рівень; -25% – середній; -20% – низький рівень в експериментальній групі. У контрольній групі, де не проводились такі бесіди, показники зросли лише таким чином: на 5% – високий рівень, +15% – середній, -20% – низький. Таким чином, після проведення математичної статистики, показники батьків експериментальної групи перейшли в зону значущості, в той час як показники контрольної групи залишились в зоні незначущості.

Щодо учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку, робота з ними була побудована на основі врахування індивідуальних особливостей та потреб цієї категорії дітей. Її результативності сприяла адаптація матеріалу до рівня їхнього сприйняття та розвитку. Також застосовувалися методи інтерактивного навчання, які допомагали активній участі учнів в обговореннях та вправах, що дозволяло їм глибше зрозуміти різноманітність гендерних ідентичностей. Особлива увага була приділена створенню толерантного та підтримувального середовища, де кожен учень міг вільно виявляти себе без страху засудження та відторгнення. Були проведені серії занять з розгляду таких аспектів гендерних знань: різниця між поняттями «стать» та «гендер»; одяг; аксесуари; зачіски; професії; диференціація статей; традиційні гендерні ролі в різних країнах; основні види гендерних ідентичностей. Підсумкове заняття стосувалося побудови власної особистості та темі гендерної рівності.

Для перевірки об'єктивності результатів упровадження методики формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку були використані такі види математичної статистики, як критерій Стюдента та Фішера. Згідно з ними визначено, що у контрольній групі відбулися незначні зміни за період дослідження, їхні показники покращилися, однак залишилися в межах незначущості. В експериментальній групі після упровадження програми формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку відбулися істотні статистично значущі зміни.

У методичних рекомендаціях описано поради педагогічним працівникам спеціальних шкіл, батькам дітей, які важливі для створення сприятливого для учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку середовища, що дозволить їм розвивати розуміння гендерних принципів, усвідомлювати гендерні стереотипи та будувати більш рівні і справедливі стосунки між людьми різних гендерних ідентичностей.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, учні з порушеннями інтелектуального розвитку, гендерне виховання, гендерні стереотипи, гендерна роль, гендерний підхід, адаптація, особистість, батьки, освіта.

ABSTRACT

Kryvorotko A.O. Formation of gender education of children with intellectual disabilities of middle school age. - Manuscript of a qualifying scientific work.

Dissertation for the Doctor of Philosophy degree in specialty 016 – Special Education. Mykola Yarmachenko Institute of Special Pedagogy and Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2024.

The dissertation substantiates the theoretical and methodological foundations of the formation of gender education of children with intellectual disabilities of middle school age in the context of modern societal challenges. They consist in the development of a harmonious personality through the elimination of outdated stereotypes, the assimilation of modern cultural norms and the promotion of socialization of children with intellectual disabilities. Since the typical female and male traits do not always correspond to the gender of the children, the gender-oriented approach in education is not justified, and currently the individual approach is widespread. Its key aspect consists in taking into account and accepting the personality as it is, and this is one of the main tasks of gender education.

The main concepts of gender education were analyzed and it was established that all the considered terms, namely «sex», «gender», «gender socialization», «gender culture», «gender stereotypes», «gender role», «gender identity», «gender consciousness» reveal the key aspects of the effective development of the future generation in the gender issue. Such a concept as «gender approach» is directly related to gender education and training, as it shows the main direction of actions in these processes: taking into account the characteristics of the individual, his interests and opportunities for self-realization.

The analysis of literary sources emphasizes the need for special research on the gender education of children with intellectual disabilities in order to study it and develop new comprehensive education programs. They will serve to manage the process of personality formation of a child with intellectual disabilities; will

contribute to the gender socialization of special school children, which is the process and result of the general and psychosexual development of girls/boys as they enter social relationships. After all, without proper attention to this issue, such negative consequences can be obtained, such as an increase in the risk of forming a negative or diffuse gender role identity, which can be manifested in the choice of negative role models, the inability to plan for the future, which is related to gender self-determination, difficulties in the formation of self-resentment, unwillingness to grow up, disbelief in one's own strength, anxiety and other problems.

The following types of formation of gender consciousness of children with disorders of intellectual development of middle school age are described: modeling of social situations (H. Blech, I. Omelchenko); formation of emotional literacy (O. Babiak); discussion of works of literature and art in the context of modern gender dimensions (O. Gavrylov, V. Levitsky, N. Gavrylova); conducting gender equality lessons; organization of extracurricular work on the formation of gender culture; carrying out targeted activities of adults in the field of harmonizing interpersonal relations of children with intellectual disabilities with classmates to form a team; the development of critical thinking, the system of self-attitudes, the formation of social models of behavior, ideas about gender roles, styles of behavior and the specificity of functional-role and individual relationships in various systems; choice of activity depending on gender.

A model of the formation of gender education of children with intellectual disabilities has been developed, which consists of seven stages. The first stage is an explanation of the difference between sex and gender; II stage – sexual and gender socialization; III stage – gender homogenization; IV stage – accumulation of knowledge about gender culture and stereotypes; Stage V – accumulation of knowledge about gender roles; VI stage – the formation of a person's gender identity; The VII stage is the formation of a person's gender consciousness.

The result of the educational process is the gender upbringing of the individual, which includes all the achievements of the formation of gender consciousness. The model includes social, psychological, and pedagogical factors

affecting the process of forming such consciousness. Social factors include mass media, religion, education, culture and traditions, and family upbringing. Psychological ones include individual characteristics of the personality, socio-psychological processes, personality development, experience of interaction with representatives of different sexes, psychological climate in the family, school, at work, and others. Pedagogical ones include the organization of the educational process, the educational process, communication, the creation of a safe environment, the use of various pedagogical technologies and methods, the inclusion of topics of gender equality and sexual identity in the educational process, the creation of conditions for the interaction of children of different genders, ensuring the presence of a pedagogical team in the school, which understands and supports the ideas of gender equality and respect for different social roles and genders, promoting children's self-determination regarding gender identity and supporting different choices related to gender roles, and working with children's parents.

In order to diagnose the objective level of gender education of students with intellectual disabilities and determine the dynamics of changes after the introduction of the author's corrective and educational methodology into the educational process, eight leading criteria are defined: understanding of the concept of «sex» have been identified; understanding the concept of «gender»; gender socialization; gender culture; gender stereotypes; gender roles; gender identity; gender consciousness. They are divided into three levels: initial, developed and formed, each of which has specific indicators. For the diagnosis of the first and second criteria, the technique «Child self-awareness and gender identification» by N. Belopolska was used. For the diagnosis of the third criterion - the method «Study of the socialization of the student's personality» by M. Rozhkov (adapted by A. Kryvorotko). For the diagnosis of the fourth - a technique for determining the formation of gender culture (A. Kryvorotko). For the diagnosis of the fifth and sixth criteria - a technique for determining the formation of gender stereotypes (A. Kryvorotko). For the diagnosis of the seventh criterion - the scale

«Masculinity-femininity». According to the results of research using these methods, conclusions were formulated regarding the eighth criterion - the level of formation of gender consciousness of children with intellectual disabilities of middle school age. Aspects such as the ability to visually distinguish one gender from another were studied; expression of masculinity, femininity, androgyny; presence of gender stereotypes; level of gender socialization and gender culture.

The experimental group consisted of 118 children with intellectual disabilities in grades 6-10 (11-17 y.o.), among them 62 boys and 56 girls; the control group – 108 children with intellectual disabilities, among them 56 boys, 52 girls. Using the method of average values, different levels of gender education of middle school children with intellectual disabilities were determined: a) the high level in the experimental group was 39, 3%, in the control group - 31.5%; b) the average level in the experimental group was 35.2%, in the control group - 39.4%; c) the low level in the experimental group was 19.4%, in the control group - 18.5%.

In the course of the description of the ways of implementing the structural model of the formation of gender education of children with intellectual disabilities of middle school age, the results of the gender education of parents are described, as well as directions of work on reducing gaps in this knowledge. Parents of children with intellectual disabilities in grades 6-10 participated in the study. The vast majority were the mothers of the children. In total, there were 150 parents in the experimental group, and 130 in the control group. The survey was conducted according to a questionnaire for parents adapted by A. Kryvorotko. At the ascertainment stage in both groups, only 10% of parents had a high level of gender education. The average level was more represented in the experimental group and was 50%. At the same time, in the control group, only 30% of the interviewed parents showed an average level. The reverse pattern was observed with respect to the low level, which was shown by 40% of the experimental sample and 60% of the control sample. Also, in the answers to the questions about the need to educate the child in qualities characteristic of a certain gender, most parents noted that the

qualities do not depend on the gender of the child and they will not insist on the formation of specific qualities characteristic of a girl/boy. After holding discussions on gender issues, the indicators increased: +45% - high level; -25% - average; -20% is a low level in the experimental group. In the control group, where such conversations were not held, the indicators increased only as follows: by 5% - high level, +15% - average, -20% - low. Thus, after conducting mathematical statistics, the indicators of the parents of the experimental group moved into the zone of significance, while those of the control group remained in the zone of insignificance.

As for children with intellectual disabilities of middle school age, work with them was built on the basis of taking into account the individual characteristics and needs of this category of children. Its effectiveness was facilitated by the adaptation of the material to the level of their perception and development. Interactive learning methods were also used, which helped the active participation of children in discussions and exercises, which allowed them to better understand the diversity of gender identities. Special attention was paid to creating a tolerant and supportive environment where every student could freely express themselves without fear of judgment and rejection. A series of classes were held to consider the following aspects of gender knowledge: the difference between the concepts of «sex» and «gender»; clothes; accessories; hairstyles; professions; gender differentiation; traditional gender roles in different countries; main types of gender identities. The final lesson was about building one's own personality and the topic of gender equality.

To check the objectivity of the results of the implementation of the methodology of the formation of gender education of children with intellectual disabilities of middle school age, such types of mathematical statistics as the Student and Fisher test were used. According to them, it was determined that there were minor changes in the control group during the study period, their indicators improved, but remained within the limits of insignificance. In the experimental group, significant statistically significant changes occurred after the

implementation of the program for the formation of gender education for children with intellectual disabilities of middle school age.

The methodological recommendations describe the conditions that are important for creating a favorable environment for children with intellectual disabilities of middle school age, which will allow them to develop an understanding of gender principles, to be aware of gender stereotypes, and to build more equal and fair relations between people of different gender identities.

Key words: children with special educational needs, children with intellectual disabilities, gender education, gender stereotypes, gender role, gender approach, adaptation, personality, parents, education.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації, що відображають основні наукові результати

Колективна монографія

1. Криворотько А.О. Гендерне виховання як важливий чинник зміцнення здоров'я підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку. *Педагогіка здоров'я як основа розвитку потенціалу особистості* / В.А. Гладуш, Н.В. Зимівець, З.П. Бондаренко, Л.М. Ніколенко та ін. Дніпро: ЛПА, 2020. С. 150-169. ISBN 978-966-981-317-6 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/723081/1/%D0%93%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D1%83%D1%88%20%D0%92.%D0%90.%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B0%20%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%8F....pdf>

Статті у наукових фахових виданнях, що включені до міжнародних наукометричних баз

2. Криворотько А.О. Гендерне виховання підлітків з порушенням інтелектуального розвитку. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* №2(16). 2018. с.129-135. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2018/2/22.pdf> DOI 10.32342/2522-4115-2018-16-21

3. Криворотько А.О. Наукові підходи щодо розуміння гендерного виховання. *Збірник наукових праць Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи.* 2020. Вип. 1(3), ч. 1. С. 82-88. URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/204146> DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(3\).2020.204146](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(3).2020.204146)

4. Криворотько А.О. Гендерний підхід як педагогічна проблема. *Молодий вчений.* №8.1(84.1) серпень 2020. с.36-38 (Index Copernicus) URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2020/8.1/9.pdf> DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-84.1-9>

5. Криворотько А.О. Трансформаційні процеси в освіті України: зміни у законодавстві щодо вживання поняття «порушення інтелектуального

розвитку». *Збірник наукових праць Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2022. Вип. 1(7). С.92-97 URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/261213> DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(7\).2022.261213](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(7).2022.261213)

6. Kryvorotko A. Model of formation of gender education of students with intellectual disabilities. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2023. № 1 (109) С. 7-33. URL: https://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child/issue/view/20/6 DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v109i1.126>

Стаття, що додатково відображають наукові результати

7. Криворотько А.О. Основні поняття гендерного виховання. *Вісник Української асоціації корекційних педагогів «Корекційна педагогіка»*. 2023. Вип. 1. С.25-29. URL: http://repository.dnu.dp.ua:1100/?page=inner_material&id=15771

Публікації в наукових періодичних виданнях країн ЄС

8. Криворотько А.О. Безбар'єрність у вихованні хлопців та дівчат. *XIII International Scientific and Practical Conference «Information activity as a component of science development»*, April 04-07, 2023, Edmonton, Canada. С. 321-323. URL: <https://isg-konf.com/information-activity-as-a-component-of-science-development/> DOI: 10.46299/ISG.2023.1.13

Публікації, що додатково відображають наукові результати

9. Каракай І., Криворотько А. Процес накопичення знань з гендерної культури у дітей з особливими освітніми потребами. *Спеціальна освіта: проблеми та перспективи*. Тези за матеріалами 16 Міжнародної науково-практичної конференції 18-19 квітня 2024 року / за ред. О.Гаврилова. Кам'янець-Подільський. Видавець Ковальчук О.В. 2024. С. 97-100. Сертифікат №1087/24

ЗМІСТ

ВСТУП.....	17
РОЗДІЛ 1 ГЕНДЕРНА ВИХОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	25
1.1. Теоретичні та методологічні основи гендерного виховання учнів в системі освіти.....	25
1.2. Теоретичний аналіз основних понять означеної наукової проблеми.....	36
1.3. Особливості організації гендерного виховання в спеціальних закладах освіти для учнів з інтелектуальними порушеннями.....	50
Висновки до першого розділу.....	60
РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ВИХОВАНOSTІ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	62
2.1. Обґрунтування моделі формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку....	62
2.2. Критерії, рівні та показники гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку	90
2.3. Діагностика стану гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку на констатувальному етапі дослідження.....	94
2.4. Зміст методики формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку.....	121
Висновки до другого розділу.....	132
РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ВИХОВАНOSTІ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	135
3.1. Результати експериментальної перевірки ефективності методики формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку та їх інтерпретація.....	135
3.2. Методичні рекомендації учасникам освітнього процесу щодо формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку.....	151
Висновки до третього розділу.....	154
ВИСНОВКИ.....	156
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	160
ДОДАТКИ.....	174

Вступ

Актуальність дослідження. Поступове входження України в європейський освітній простір сформулювало посилену зацікавленість як педагогічної, так і спеціально-педагогічної науки до проблеми гендерної культури, зокрема, до гендерного виховання підростаючого покоління.

Сучасний соціокультурний розвиток також сприяє поліпшенню гендерного виховання учнів закладів загальної середньої освіти. Утім, педагогічна практика спеціальних шкіл свідчить, що саме підлітки із порушеннями інтелектуального розвитку через наявність особливостей психо-фізичного розвитку сьогодні є найменш обізнаними у питаннях гендерних стосунків порівняно зі своїми однолітками із нормотиповим розвитком. Дисертаційне дослідження охоплює підлітків середнього шкільного віку, оскільки саме в цей період відбувається активне статеве дозрівання, хлопці та дівчата проявляють активний інтерес до представників протилежної статі, вибудовують з ними спілкування, починають демонструвати власні почуття (закоханість, прихильність) та в цілому розуміти нову грань себе як особистості. Саме тому, ця вікова категорія дітей потребує системного педагогічного впливу щодо формування гендерної вихованості.

Без цільового гендерного виховання підлітки з порушеннями інтелектуального розвитку будуть дуже довго розбиратися в собі, у своїх відносинах, у тому, як гармонійно їх будувати з оточуючими або навіть зовсім не розбиратимуться і будуть «пливти за течією». Рівень гендерної вихованості школярів не в змозі якісно змінити ні сучасне соціальне середовище (вулиця), ні соціальні мережі, ні, на жаль, більшість батьків (адже цю тему, як правило, обходять). Головна перешкода на шляху досягнення успіху підлітків спеціальної школи у цьому питанні – порушення інтелектуального розвитку. Дітям важко самотійно й адекватно сприймати та усвідомлювати потрібну інформацію через несформованість вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, їм важко засвоїти спектр питань

у міжстатевих стосунках, через некритичність та стереотипність мислення «природний» механізм передачі та засвоєння таких знань ускладнений.

Стихійність та безсистемність в роботі з гендерного виховання такої категорії учнів можуть призвести до пригнічених результатів: випускники спеціальних шкіл вийдуть не підготовленими до самостійного життя, з багажем помилкових принципів гендерної поведінки.

Практичний досвід ЮНЕСКО, узагальнений на підставі запровадження різнотипних програм з гендерного виховання [110] переконує, що грамотно підібраний та етично побудований сучасний курс вагомо сприяє підвищенню рівня обізнаності підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку з проблем гендерного виховання.

Важливість формування у підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку егалітарної свідомості, виховання гармонійної, всебічно розвиненої особистості, вільної від стереотипів та упереджень щодо гендеру, актуальність означеної проблеми та її недостатня розробленість зумовили визначення теми дисертації – **«Формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідних робіт Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України за напрямом «Теоретичні і методичні засади освіти дітей з особливими освітніми потребами», комплексних тем відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: «Науково-методичне забезпечення навчання дітей раннього, дошкільного та молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку» (ДР № 0121U108669); «Удосконалення змісту базової середньої освіти учнів з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах НУШ» (ДР № 0124U000492). Тему дисертації **«Формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку»** затверджено

вченою радою Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (протокол №5 від 04 липня 2022 року).

Мета дослідження – сформувати авторську методику формування гендерної вихованості учнів середнього шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку та експериментально перевірити її ефективність в освітньому середовищі спеціальної школи.

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

1. Обґрунтувати теоретичні та методологічні засади гендерного виховання учнів середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Уточнити зміст базових понять гендерної освіти: «гендер», «гендерні ролі», «гендерні стереотипи», «гендерна культура», «гендерне виховання», «гендерна свідомість», «гендерна вихованість».

2. Визначити критерії, показники та рівні сформованості гендерної вихованості учнів середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

3. Розробити модель формування гендерної вихованості учнів середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями та експериментально перевірити її ефективність.

4. Сформувати авторську методику формування гендерної вихованості учнів середнього шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку та розробити методичні рекомендації суб'єктам освітнього процесу щодо формування гендерної вихованості такої категорії учнів.

Об'єкт дослідження – процес гендерного виховання у спеціальній школі для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Предмет дослідження – формування гендерної вихованості учнів середнього шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Гіпотеза дослідження – за допомогою системної, цільової виховної роботи, удосконалення змісту предметів освітньої програми спеціальної школи можна підвищити рівень сформованості гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку.

Теоретико-методологічна основа. В Україні протягом останніх років помітно зросли наукові пошуки, що мають на меті дослідити гендерні проблеми, а саме: теорії та методології гендеру (С. Вихор, Н. Гапон, Т. Говорун, Т. Голованова, О. Ільченко, О. Кікінежді, В. Кравець, Н. Миропольська, І. Мутнян, Н. Приходькіна, Г. Шевченко, С. Харченко, В. Хор'яков); психологічні й анатомо-фізіологічні відмінності між чоловіками та жінками (В. Васютинський, Т. Говорун, Н. Городнова та ін.); проблеми гендерної психології та педагогіки (Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравець, М. Марусинець, М. Ткалич та ін.); впровадження принципів гендерної рівності та демократії до освіти (Т. Говорун, І. Грабовська, Л. Ковальчук, В. Кравець, Т. Мельник, О. Петренко, А. Фурман та ін.); інтеграції гендерного підходу до системи освіти (О. Кікінежді, Н. Павлущенко, А. Шевченко та ін.), питання гендерної культури дітей та молоді (К. Корсак, Л. Мандрик, Н. Маркова та ін.). Важливий внесок у розробку концепції гендерного підходу в педагогічній освіті зробили О. Вороніна, Н. Гендерник, М. Гоголь-Саврій, І. Головащенко, І. Іванова, І. Кльоцина, В. Кравець, С. Матюшкова, І. Мунтян, М. Поливянна, Л. Смоляр, О. Цокур, О. Шнирова, Л. Шолохова, Л. Штильова, С. Юдіна, А. Яремцева та інші; обґрунтували теоретичні засади гендерної соціалізації та ідентичності Т. Говорун, П. Горностай, В. Кравець, В. Москаленко, С. Оксамитна, В. Циба та ін. Проблеми гендерного виховання підлітків із порушенням інтелектуального розвитку розкрито у працях І. Бабюк, Н. Белопольської, В. Левицького, М. Пішчик, М. Матвєєвої, С. Миронової та інших науковців. Проблеми навчання та виховання дітей з порушенням інтелектуального розвитку відображено у працях О. Бабяк, А. Блеч, І. Бобренко, О. Гаврилов, І. Гладченко, В. Кобильченко, В. Левицький, І. Омельченко, М. Матвєєва, С. Миронова, О. Мякушко, І. Сухіна, С. Трикоз, О. Чеботарьова, Н. Ярмола та ін.

Методи дослідження. Для забезпечення достовірності положень, висновків і розв'язання окреслених завдань дослідження використано комплекс взаємодоповнювальних методів.

Теоретичні: аналіз, синтез та узагальнення науково-теоретичного, практико-методичного та організаційного досвіду з питань гендерного виховання учнів із порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку.

Емпіричні: цілеспрямоване спостереження за поведінкою учнів середнього шкільного віку із порушенням інтелектуального розвитку під час проведення діагностики та навчальних занять в умовах навчально-виховного процесу; бесіда, анкетування, опитування, моделювання, педагогічний експеримент.

Математично-статистичні: якісний та кількісний аналіз емпіричних показників з використанням методів математичної статистики – t-критерію Стьюдента та ϕ -критерію Фішера.

Вірогідність здобутих результатів забезпечується науково-теоретичним обґрунтуванням відривних положень дослідження; застосуванням комплексу взаємодоповнювальних методів, що відповідають меті, предмету та завданням дослідження; поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричного матеріалу.

Експериментальна база дослідження: Комунальний заклад освіти «Спеціальна школа «ШАНС» Дніпропетровської обласної ради»; Комунальний заклад освіти «Навчально-реабілітаційний центр «Горлиця» Дніпропетровської обласної ради»; Солобковецький навчально-реабілітаційний центр Хмельницької обласної ради; Тернопільська спеціальна школа Тернопільської обласної ради; Сумський заклад загальної середньої освіти спеціальна школа Сумської міської ради. Експериментальну групу склали 118 учнів з порушеннями інтелектуального розвитку 6-10 класів (11-17 років), серед них хлопців – 62, дівчат – 56; у контрольну групу – 108 учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, серед них хлопців – 56,

дівчат – 52. У дослідженні також взяли участь батьки учнів з порушеннями інтелектуального розвитку 6-10 класів. Переважну більшість склали матері дітей. Загалом в експериментальній групі було 150, а в контрольній – 130 батьків.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягає в тому, що:

Вперше:

- розроблено та обґрунтовано модель формування гендерної вихованості учнів середнього шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку;

- встановлено систему критеріїв, показників та рівнів сформованості гендерної вихованості учнів середнього шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

- науково обґрунтовано та експериментально перевірено корекційно-виховну методику гендерного виховання учнів середнього шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку;

- експериментально перевірено результати проведених бесід з батьками щодо сучасного виміру гендерного виховання їхніх дітей середнього шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку;

Уточнено:

- розуміння сутності поняття «гендерне виховання учнів із порушеннями інтелектуального розвитку»;

- змістовні характеристики пріоритетних напрямків гендерного виховання учнів середнього шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Набули подальшого розвитку:

- наукові підходи щодо гендерного виховання учнів середнього шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Практичне значення очікуваних результатів.

Корекційно-виховна методика формування гендерного виховання учнів середнього шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку може бути використана вчителями, вихователями, які працюють із цією категорією учнів в спеціальних школах та закладах загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання, батьками, які виховують дітей з інтелектуальними порушеннями.

Організація дослідження. Дослідження здійснювалося поетапно, відповідно до загальноприйнятої логіки педагогічних досліджень.

I етап – аналітико-пошуковий. Здійснення аналізу стану розробки проблеми дослідження в теоретичному і прикладному аспектах; визначення і обґрунтування теоретичних положень дослідження, формулювання теоретичних положень дослідження, об’єкта, предмета і мети, гіпотези дослідження та етапів емпіричної роботи.

II етап – експериментальний. Проведення констатувального, формувального і контрольного етапів педагогічного експерименту відповідно до поставлених завдань.

III етап – узагальнювальний. Аналіз матеріалів експерименту, систематизація і узагальнення емпіричних матеріалів, доповнення концептуальних підходів, формулювання висновків, оформлення результатів наукового дослідження.

Результати дослідження впроваджено у практичну діяльність Комунального закладу освіти «Спеціальна школа «ШАНС» Дніпропетровської обласної ради» (довідка №109 від 31.05.2024 р.); Комунального закладу освіти «Навчально-реабілітаційний центр «Горлиця» Дніпропетровської обласної ради» (довідка № 75/02-20/24 від 30.05.2024 р.); Солобковецького навчально-реабілітаційного центру Хмельницької обласної ради (довідка № 150/01-11 від 27.05.2024 р.); Тернопільська спеціальна школа Тернопільської обласної ради (довідка №101 від 27.05.2024 р.); Сумський заклад загальної середньої освіти спеціальна школа Сумської міської ради (довідка № 01-24/71 від 21.03.2024 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та висновки дослідження доповідалися та обговорювалися на науково-практичних конференціях, а саме: *XII Міжнародна науково-практична конференція «Спеціальна освіта: супровід без обмежень»* (18-19 квітня 2019 року м. Кам'янець-Подільський); *Міжнародна наукова конференція. XIII International Scientific and Practical Conference «Information activity as a component of science development»* (April 04-07, 2023, Edmonton, Canada); 16 Міжнародна науково-практична конференція (18-19 квітня 2024 року, м. Кам'янець-Подільський). Матеріали дослідження використовувалися на практичних заняттях для здобувачів вищої освіти галузі знань 01 Освіта / Педагогіка Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара в рамках дисциплін «Методика корекційно-виховної роботи», «Усвідомлене батьківство», «Методика виховної роботи в сучасній школі», «Основи навчання, виховання і корекції розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями».

Публікації. Зміст та результати дисертації висвітлено у 9 працях: 1 розділ у монографії; 5 одноосібних статей, опубліковані у наукових фахових виданнях України, що включені до наукометричної бази Index Copernicus; публікації апробаційного характеру: 2 – матеріали конференцій, одні з яких у співавторстві; 1 стаття у науково-популярному виданні.

Структура і обсяг дисертації. Дисертаційна робота включає вступ, три розділи з відповідними параграфами та висновками до кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел (125 найменувань, зокрема 25 – англійською мовою), 7 додатків, містить 29 таблиць та 21 рисунок. Загальний обсяг роботи становить 202 сторінки, основний текст викладено на 159 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ГЕНДЕРНА ВИХОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

1.1. Теоретичні та методологічні основи гендерного виховання учнів в системі освіти

Дослідження гендерних проблем у педагогіці характеризуються сьогодні двома тенденціями. Перша тенденція полягає у тому, що педагогіка стає засобом отримання нового знання педагогічного проектування гендеру. Друга тенденція – у тому, що гендерний вимір вноситься в теоретичний опис педагогічних досліджень, розширюючи, в такий спосіб, науковий предмет педагогіки. У руслі названих тенденцій з допомогою понятійного апарату педагогіки гендерну освіту сприймають як соціокультурний феномен і цілісний педагогічний конструкт, чинник ефективного навчання, виховання та позитивної соціалізації.

У різних науках – медицині, біології, соціології, психології, що розглядають людину в тому чи іншому відношенні, дослідниками встановлено, що дівчатка та хлопчики, дівчата та юнаки, жінки та чоловіки різняться за багатьма показниками. Однак, у теорії навчання і виховання ці питання недостатньо досліджені і недостатньо враховуються у практиці освіти, незважаючи на те, що в різні періоди розвитку суспільства проблема статі завжди була актуальною.

Ідея андрогенної природи людини притягувала особливу увагу філософів наприкінці XIX – на початку XX ст. (С. Рубінштейн, О. Вейнінгер, В. Флісс та ін.). Еволюційне значення її полягає в розширенні поняття «стать» від біологічних, фізіологічних до поведінкових, духовних компонентів, до розгляду кожного чоловіка/кожної жінки як індивідуальності та їх взаємовідносин як гармонії та взаємододатковості. Найбільш продуктивним є розуміння андрогенної емансипації, рівноправності обох

статей, а не боротьби жінок за рівність у суспільстві, бо андрогенні індивіди, відносно вільні від жорсткої статевої типізації, виявляють більш різноманітний спектр статевої поведінки і відзначаються психологічною стійкістю.

З позицій наукових знань психофізіології, базуючись на ідеях асинхронної теорії еволюції статей, вірменський генетик В. Геодакян наголошує на двох протилежних тенденціях розвитку людини. Ці тенденції проявляються у розподілі усіх живих істот на особини чоловічої та жіночої статі. При цьому жіноча стать зберігає в своїй генетичній пам'яті всі цінні досягнення еволюції. З іншого боку, чоловіча стать легко відмовляється від старого та приймає нове: деякі з цих надбань можуть виявитися корисними у майбутньому або в сучасних умовах, особливо в екстремальних ситуаціях. Загалом можна сказати, що жіноча стать орієнтована на виживання, тоді як чоловіча стать спрямована на прогрес [4].

Продовжуючи розглядати ці тенденції, А. Вербицький [16], зазначає, що перша тенденція, пов'язана з жіночою статтю, визначається потребою у збереженні вже існуючого, закріпленні вигідних рис, передачі їх у спадок і створенні нащадків, які найбільше нагадують батьків.

Друга, чоловіча, обумовлена необхідністю прогресу, подальших пошуків та змін, різноманітністю нащадків, серед яких може з'явитися той, хто забезпечить новий вигідний напрям гендерній ідентичності та сприятиме її адаптації до нових умов, щоб розширити можливості взаємодії з оточуючим середовищем. Отже, прогресивне та консервативне, стійке та змінне, старе та нове. Однак, як показує аналіз практики, процес освіти та виховання у школі не враховує статевого диморфізму і психофізіологічних особливостей жіночої та чоловічої індивідуальності. А діти різної статі та з різним типом функціональної асиметрії мозку сприймають навчальну інформацію по-різному, і для них повинні використовуватись неоднакові методи статевоорієнтованого виховання. У дівчаток і хлопчиків різні джерела та характер пізнавальної мотивації, засоби становлення гендерної

ідентичності, але їм доводиться однаково працювати під час уроків, відповідаючи загальним вимогам шкільної програми. Впорядкованість, уважність, дисципліна та витримка є необхідними якостями для ефективної організації навчального процесу. А ці вимоги щодо психофізіологічних параметрів ближчі до жіночих. Науковець стверджує, що саме чоловіча стать більш кмітлива, винахідлива, ніж жіноча. Жіноча стать більш здатна до адаптації, ніж чоловіча. Хлопчики частіше акцентують увагу на інформації, тоді як дівчатка більше націлені на взаємовідносини з людьми. Якщо педагогічні впливи не враховують біологічні та психофізіологічні особливості дитини, це призводить до того, що дівчатка та хлопчики приймають стратегії статевої поведінки, їм нехарактерні, а це ускладнює процес формування їхньої гендерної ідентичності.

О. Іванова [46], аналізуючи та узагальнюючи позиції соціологічної науки (І. Гоффман, Т. Парсонс, М. Мід, Н. Смелзер), приходить до висновку, що гендер соціологами трактується у руслі двох напрямів: соціального розвитку чоловіка/жінки, що відповідає соціальним очікуванням, та побудови моделей «ідеального чоловіка» та «ідеальної жінки» на основі концепцій соціальної структури, що задають параметри суспільству; концепцій статевих ролей, породжених цією структурою, і концепцій статевої соціалізації як способів засвоєння цих ролей. Протягом останніх десятиліть спостерігається перегляд пріоритетів у статевої поведінці, виявляються різноманітні практики реалізації різностороннього статевого спектру та спостерігається тенденція до розвитку гендерної ідентичності як на рівні окремих особистостей, так і на рівні зміни норм у сфері інтимності, сексуальності та соціальної структури суспільства.

Обидва напрями, на думку вищезазначеної науковиці, мають свій зміст та особливості. Перший напрям – соціальний розвиток чоловіка/жінки, що відповідає соціальним очікуванням, розглядає статеві ролі, засновані на очікуваннях, котрі визначають статус чоловіка та жінки в суспільстві, а також – статеві відмінності, використовувані суспільством як основа

диференціації соціальних ролей. На кожному віковому етапі перед дівчатками та хлопчиками, дівчатами та юнаками, чоловіками та жінками стоять завдання, що визначаються суспільством, соціальними інститутами, групою однолітків та найближчим соціальним оточенням, які чекають від них залучення до певного рівня культури, правил взаємовідносин статей, статевої поведінки, відповідності їх статусу, особливостям гендерної ідентичності. Проте, реалізація соціальних очікувань ще не свідчить про становлення гендерної ідентичності.

Другий напрям – побудова моделей «ідеального чоловіка», «ідеальної жінки» як ідеалізованих уявлень про поведінку, почуття, якості чоловіків і жінок, які змінюються разом з розвитком суспільства. Проте, як слушно зазначає О. Вейнінгер, диференціація статей ніколи не буває цілком закінченою. Всі характеристики чоловічої статі можна виявити, хоча б у найменшому вираженні, і в представників жіночої статі. Всі статеві ознаки жінки є й у чоловіка, хоча б тільки в зародковому стані [8].

Психологічне знання про гендерну ідентичність базується на ряді теорій у руслі трьох основних напрямів: біологізаторського, соціологізаторського та когнітивістського.

Біологізаторський напрям (З. Фрейд, В. Штерн та ін.), представлений біогенетичними теоріями та психоаналізом у різних варіаціях, акцентує увагу на ролі наслідування у формуванні статевої ідентифікації. Теорія ідентифікації приділяє ключову увагу біологічним факторам та розглядає процес ідентифікації з батьками як основний механізм у становленні гендерної ідентичності. Традиційний психоаналіз, починаючи із З. Фрейда, прямо пов'язує особливості особистості дитини з її статевою приналежністю і розглядає чоловічі та жіночі моделі як абсолютно протилежні за своїми характеристиками. Згідно з цією концепцією, типово чоловіча поведінка визначається активністю, агресивністю, рішучістю, бажанням конкуренції та досягнення успіху, творчою спроможністю і розсудливістю, в той час як типово жіноча включає пасивність, нерішучість, залежність, конформізм,

відсутність логічного мислення та спрямованості на досягнення успіху, а також велику емоційну вираженість поведінки. За цією теорією, гармонійний розвиток особистості відбувається, коли вона відповідає вищезазначеним моделям, що сприяє збереженню гендерної ідентифікації.

Соціологізаторський напрям (А. Бандура, Х. Біллер, М. Вейнрауб та інші) відводить соціальному навчанню в системі виховних впливів на юнака та дівчину провідну роль (наприклад, теорія статевої типізації – «sex typing»).

Когнітивістський напрям (Л. Колберг, Г. Мартін та ін.) розглядає становлення гендерної ідентичності через когнітивні структури. Теорія когнітивного розвитку (теорія самокатегоризації) представлена в руслі ідей теорії статевої типізації і стверджує, що позитивні та негативні підсилення й ідентифікація дійсно впливають на формування гендерної ідентичності, проте основний акцент робиться на пізнавальній інформації та усвідомленні статевої приналежності. Засновник когнітивної теорії Л. Колберг стверджує, що розвиток самосвідомості щодо статі залежить від загального рівня інтелектуального розвитку людини, і людина в цьому процесі не пасивна, перебуваючи під впливом вправ, що соціально підкріплюються, а здійснює самокатегоризацію, тобто зарахування себе до певної статі. Підкріплення і моделювання починають істотно впливати на статеворольову поведінку лише після того, коли статевая типізація вже відбулася.

Слід зазначити, що кожна з представлених вище теорій у руслі біологізаторського, соціологізаторського та когнітивістського напрямів не охоплює всю повноту описуваного процесу, проте вони доповнюють одна одну і можуть бути теоретичною основою для дослідження проблеми гендеру.

У психолого-педагогічних дослідженнях поняття статі традиційно використовувалося для позначення анатомо-фізіологічних (біологічних) особливостей людей, на основі яких людина визначається як чоловік чи жінка. Протягом тривалого часу стать особи розглядалася як основна і первинна причина психологічних та соціальних ролей, а також форм

діяльності, які визначають, є ця людина чоловіком чи жінкою. Однак дослідники прийшли до висновку, що біологічна стать не може вичерпно пояснювати відмінності у соціальних ролях, що існують у різних суспільствах. З. Фрейд вперше заявив, що стать не є щось дане людині від народження, а є похідним від її анатомічної будови. У результаті визначення статі індивіда головну роль грає його ідентифікація з матір'ю чи батьком, і навіть усвідомлення ним причини різниці між матір'ю та батьком [20].

У педагогічних дослідженнях спроби відокремити стать біологічну від статі соціальної відзначені запровадженням понять «статеворольове виховання», «статеворольова поведінка», «гендерна ідентичність». Термін «гендер» (gender) (від англійського слова «рід») виник у різних предметних галузях науки – філософії, історії, соціології, філології, лінгвістиці, культурології – у середині ХХ ст. У педагогіці цей напрям перебуває у стадії розвитку; кількість дослідників, які вживають цей термін, з кожним роком збільшується (С. Вихор [17], Л. Гридковець [33], В. Жорова [41], І. Іванова [92], В. Каган [47; 48], Т. Мельник [64], О. Моїсеєнко [66], О. Цокур [92] та інші). Термін «гендер» є синтезом біологічних, соціальних та індивідуальних особливостей чоловіка і жінки.

Поняття «стать» описане з точки зору біологічних особливостей представників чоловічої та жіночої статі у структурі особистості. Гендер включає не лише рольовий, соціальний аспект, а й образ дівчинки/хлопчика, дівчини/юнака, жінки/чоловіка в цілому.

У змісті та організації навчання та виховання сьогодні, на жаль, не враховується статевий диморфізм, що перешкоджає реалізації потенціалу жінок. Індиферентність освіти до гендерних відмінностей виражається не так у спільному навчанні дівчат і юнаків, як у змістовній безадресності. Так, навчальні програми та предмети в основному орієнтовані на природничі науки та спрямовані на підготовку учнів для участі в технологічних процесах, проте дівчатка найчастіше показують нижчі результати у вимірах практичних технічних здібностей. Тому зміст освіти можна розглядати як

переважно чоловічий, що становить найбільші складнощі у сприйнятті для дівчаток.

Незважаючи на складнощі у сприйнятті змісту освіти (занахає О. Іванова), дівчатка загалом успішніші за хлопчиків у навчанні, вони старанні, посидючі, дисципліновані, кращі у словесній творчості, і саме цього вимагають форми організації сучасної освіти [46].

Характерною особливістю сучасної освіти є й те, що теоретично однаково ставлячись до осіб обох статей, вона, в основному, більш підходить для дівчаток, ніж для хлопчиків, які відчувають ускладнення у сприйнятті існуючих методик і програм, і тому найбільш схильні до неврозів.

Виявлені розбіжності у навчальній діяльності дівчаток і хлопчиків засновані на статистичних даних, і зрозуміло, вони не належать конкретному учню. Існують як ліниві й недисципліновані дівчата, так і старанні та слухняні хлопці, правопівкульні дівчатка та лівопівкульні хлопчики. Не викликає жодних сумнівів той факт, що трапляються випадки нетипової поведінки, проте дослідження закономірностей гендерної освіти дозволяє враховувати біологічні, соціальні та індивідуальні особливості і хлопчиків, і дівчаток.

Основний зміст освіти формується згідно з державними освітніми стандартами, навчальними планами та програмами. Цей зміст є обов'язковою фундаментальною базою, яка потребує розширення та поглиблення, враховуючи індивідуальні інтереси, здібності та гендерні особливості кожного учня. О. Нагель зазначає, що одним з аспектів гендерної освіти є адаптація джерела інформації в навчанні для конкретного учня, що може включати перехід від сигнально-словесної орієнтації до використання зорово-образного підходу або комбінування різноманітних джерел інформації. Традиційна організаційна система у навчально-виховному процесі використовує умовний сигнал – слово (включаючи книжкові та вербальні форми надання інформації), який орієнтований на лівопівкульний спосіб навчання і є більш доступним для дівчат. Проте виокремлення

вербальних каналів навчання не відповідає біологічним закономірностям роботи мозку учнів, які базуються на міжпівкульній синхронізації, тому потрібно розглядати розробку системних методів навчання [67].

Сьогодні нейропедагогіка і нейропсихологія мають в своєму розпорядженні фундаментальні теоретичні та експериментальні дослідження про функціональний розвиток мозку учнів, вченими робляться спроби включення диференційованого нейропсихологічного підходу в особистісно орієнтоване навчання. Однією з визначальних педагогічних умов гендерної освіти є індивідуальний стиль вчителя та його гендерна освіченість. Кожен педагог є джерелом інформації і має власний спосіб подачі навчального матеріалу, який формується його гендерними особливостями. Від його професійної компетентності залежать адаптація програм та методик навчання до конкретної жіночої/чоловічої індивідуальності з певним типом функціональної асиметрії півкуль, а також створення умов для всебічного розвитку здібностей учнів та ситуацій успіху.

Ентузіасти освіти ведуть розробку науково-методичного забезпечення варіативними завданнями, що враховують гендерні особливості учнів, та методичними рекомендаціями щодо їх виконання, проте їх кількість поки що незначна, але вони потрібні, оскільки гендерна освіта зменшує ступінь регламентованості у діяльності вчителя. Учні мають можливість вибирати завдання а також темп роботи відповідно до свого індивідуального стилю, брати участь у педагогічній взаємодії, що передбачає отримання інформації через різні шляхи сприйняття: візуальний – за допомогою яскравої таблиці та різноманітних квітів; слуховий – залучаючи діалог з партнером та вимовляння вголос; кінестетичний (тактильний) – використовуючи рух пальця по таблиці. Використання навчальних матеріалів, які враховують гендерні особливості учнів, автоматично впливає на різні аспекти пам'яті та мислення у дівчат та хлопців. Це призводить до значного підвищення продуктивності навчання, скорочення часу, необхідного для освоєння

матеріалу, а також підвищення рівня їхньої академічної успішності та ефективності сучасного освітнього процесу загалом.

Л. Градусова [32] підкреслює, що до сфери педагогічних досліджень входить гендер як соціокультурний феномен, що відображується в педагогічному проектуванні навчання та виховання, котре враховує гендерні особливості учнів.

Гендерна освіта спрямована на досягнення гармонії у взаємовідносинах між статями, розкриття особистісного потенціалу та самореалізацію кожної індивідуальності, незалежно від її жіночих чи чоловічих характеристик. Вона також спрямована на розвиток партнерських відносин між педагогами та учнями обох статей.

Навчально-виховний процес у сучасній системі освіти більшою мірою підтримує самовираження та активність хлопчиків, юнаків і недооцінює жіноче, нетипове, визначаючи, таким чином, жіночі й чоловічі статусні позиції в системі освіти та суспільстві в цілому. Вивільнення від гендерних стереотипів сприяє гуманізації суспільства, створює рівні умови для самореалізації особистості, прояву індивідуальності незалежно від її статевої приналежності. Виховний процес для підростаючого покоління має бути структурованим з урахуванням гендерних відмінностей. Це означає не лише врахування особливостей хлопчиків і дівчаток як представників своєї статі, але також покладання акценту на гармонізацію взаємодії між статями в межах моделей поведінки. Важливо забезпечувати педагогічну підтримку для самореалізації жіночої/чоловічої індивідуальності та формування культури взаємин між статями, що є важливим для вимог сучасного суспільства. У контексті модернізації, гендерна освіта передбачає «осучаснення» навчання та виховання учнів, враховуючи їх життєву діяльність за межами навчально-виховного процесу. Також важливо ефективно використовувати позитивний потенціал освітнього середовища для розвитку та самовдосконалення учнів незалежно від їхньої статі. Означені основи формувалися роками на основі

сумісних наукових підходів, основи яких детальніше ми розглянули у відповідній статті (А. Криворотько [60]).

Переважає більшість дослідників означеної проблеми (В. Абраменкова [1], К. Аветисова [4], І. Бочарова [12], Л. Градусова [32], В. Каган [47] та ін.) зазначає, що головною метою гендерного виховання є створення умов для формування свідомості, яка була б егалітарною, вільною від гендерних стереотипів та відповідальною за міжособистісні взаємини в суспільстві.

Гендерне виховання базується на аналізі моделей гендерних взаємовідносин, які розвиваються та змінюються в суспільстві. Його основна концепція полягає в розумінні того, що людина – це не абстрактна нейтральна цілісність, вона складається з жінки та чоловіка, які мають рівні права і можливості самовираження й самоствердження, що становить ключовий соціальний орієнтир у всіх сферах життя демократичного суспільства.

С. Вихор [17] визначає, що гендерне виховання представляє собою систематичний, спланований і керований процес формування соціокультурних механізмів, які розкривають чоловічі та жіночі ролі, поведінку, діяльність і психологічні особливості особистості. Ці механізми формуються суспільством і передбачаються для його громадян на підставі їхньої біологічної статі.

Гендерне виховання особистості характеризується впливом різних сфер, таких, як родина, освіта, засоби масової інформації, релігія, мистецтво, мова, правова та державна політика. Застосування гендерного підходу у формуванні гармонійно розвиненої особистості вказує на новий спосіб сприйняття дійсності, у якому відсутня нерівність та ієрархія між «чоловічим» й «жіночим».

Н. Павлущенко [73] виділяє такі завдання гендерного виховання: реалізація принципів рівноправності, взаємозамінності та партнерства у взаємодії між статями; усвідомлення негативного впливу гендерних стереотипів на сімейні та суспільні ролі; уникнення упередженого ставлення

до осіб протилежної статі; накопичення досвіду егалітарної поведінки для самореалізації кожної особистості.

С. Харченко, С. Гришак, Н. Шабасєва зазначають, що у ході гендерного виховання формується гендерна культура, яка передбачає цінності, як-от:

- гендерна грамотність, що означає систему здобуття необхідних знань у галузі гендерних досліджень;
- сформована мотивація для рівноправної участі чоловіків і жінок у суспільному житті та реалізації гендерних прав і свобод;
- гендерна самоосвіта як процес набуття власного досвіду з гендерної збалансованості;
- гендерна чутливість, виявлена у здатності особистості усвідомлювати та моделювати вплив соціального середовища, реагувати на прояви сексизму;
- повага до особливостей та індивідуальних проявів особистості, незалежно від її статі [89].

Актуальною сьогодні залишається думка О. Цокур та І. Іванової, що використання форм і методів гендерної освіти і виховання сприяє формуванню у юнаків і дівчат відповідних норм поведінки. Ці норми включають навички аналізу, постановку запитань, надання відповідей, критичний та всебічний розгляд проблем, формулювання висновків, адаптацію до нових соціальних умов, захист своїх інтересів, повагу до інтересів та прав інших [92].

Отже, аналіз проблеми свідчить, що напрямки подальшого наукового пошуку в галузі гендерної освіти треба пов'язувати з уточненням та розробкою методології, понятійно-категоріального апарату, виявленням педагогічних умов формування та створення гендерних моделей, конкретно взятих дисциплін та різних напрямів сучасної освіти.

1.2. Теоретичний аналіз основних понять означеної наукової проблеми

Гендерне виховання входить до сфери вивчення гендерної педагогіки і є частиною загального освітнього процесу. Н. Абубікірова [2] зазначає, що гендерна педагогіка – це галузь науки, яка досліджує процеси виховання та навчання як хлопчиків, так і дівчаток. Вона спрямована на розвиток гендерної самосвідомості і формування ціннісних орієнтацій, а також гендерної поведінки. Цей процес реалізується через активне засвоєння та відтворення соціального досвіду та культури в рамках спілкування і діяльності.

Утім, треба наголосити, що гендерна педагогіка – це досить молода галузь педагогічного знання, її понятійний апарат знаходиться в стадії активного формування. Поняття, що використовуються в гендерній педагогіці, неоднозначно тлумачаться педагогічною теорією, розуміння та смислове вживання термінів суттєво різняться. У зв'язку з цим, щодо питань гендерного виховання стає необхідним чітке визначення понятійного апарату. Виникає необхідність уточнення визначення поняття «гендерне виховання». Необхідно розмежувати це поняття з іншими, суміжними йому: «гендерна соціалізація», «статеве виховання», «гендерний підхід в освіті».

Словосполучення «гендерне виховання» містить два поняття: «гендер» і «виховання». За А. Вербицьким [16], термін «гендер» тісно пов'язаний із прийнятим останнім часом у науці розмежуванням конституційних (біологічних) та соціокультурних аспектів у розрізненні чоловічого та жіночого. Спочатку до поняття «стать» входили як біологічні, так і соціальні характеристики. У ході розвитку науки, стать була поділена на дві складові: біологічна стать дається індивіду від народження, тоді як соціальна стать (гендер) формується протягом життя під впливом суспільства. У сучасній науці термін «стать» визначає біологічні відмінності між людьми, які впливають з генетичних особливостей будови клітин, анатомо-

фізіологічних характеристик та репродуктивних функцій [23]. Термін «гендер» вказує на соціальний статус та соціально-психологічні аспекти особистості, які пов'язані зі статтю та сексуальністю і виникають у взаємодії з іншими людьми.

Гендер – це система цінностей, норм і рис чоловічої та жіночої поведінки, стилю життя, способу мислення та взаємин між статями, яку суспільство моделює і підтримує через різні соціальні інститути. Ця система формується і закріплюється в особистостях під час соціалізації, визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстом [65].

Термін «гендер» був введений у 70-ті роки для позначення соціальноновизначених рис чоловіків і жінок, відмінних від біологічних характеристик. Концепція гендеру була теоретично обґрунтована завдяки зусиллям дослідниць Д. Келі та Д. Скотт (США), М. Фокаулт та Ж. Лакан (Франція), Е. Дженуей, С. Александер (Великобританія). Вона містить такі характеристики, як біологічна стать та визначені суспільством моделі чоловічої і жіночої поведінки [96]. В Україні ж вважається, що гендерні дослідження почали розвиватись лише в кінці 80-х – на початку 90-х років ХХ століття [68].

О. Авдеєнко і Т. Пугачова [3] наголошують, що концепт гендеру виявляється у психологічних, соціальних та культурних відмінностях між чоловіком і жінкою, вказуючи на їх соціальне походження. Ці відмінності сконструйовані суспільством і не є природженими, вони постійно змінюються та відтворюються за допомогою певних символів і норм.

За В. Горлинським [31], аксіологія гендеру вивчає принципи формування нормативно-ціннісних систем, оснований на гендерних відмінностях. Вона спрямована на виявлення субординаційних ціннісних сенсів людського існування, а також структури його життєвих цілей, що формують стиль та спосіб життя.

Крім понять «стать» та «гендер», виділяють поняття «психологічна стать». Зокрема, В. Каган пише, що в зарубіжній науковій літературі

смісловий зміст поняття «психологічна стать» знаходить відображення у категорії «гендерна ідентичність» [48]. І. Кон характеризує гендерну ідентичність як частину самосвідомості особистості, яка відображує те, як людина сприймає себе як представника конкретної статі і відчуває себе в ролі носія конкретних характеристик та особливостей поведінки.

Поняття «стать» включає стать, гендер, гендерну ідентичність. Під гендером мається на увазі складне соціокультурне утворення, яке визначає в суспільстві відмінності у ролях, поведінці, ментальних та емоційних характеристиках чоловіків та жінок [35].

На сучасному етапі розвитку науки поняття «стать» швидше використовується для позначення саме біологічних особливостей людини, а «гендер» застосовується для позначення соціокультурних особливостей (соціальна стать). При цьому статеві характеристики діляться на чоловічі та жіночі, гендерні характеристики можна лише умовно поділити на жіночі та чоловічі. У гендерних дослідженнях під ними розуміються нормативні та соціокультурні уявлення про характеристики чоловіків і жінок, а також культурно-символічні сценарії поведінки. Це включає не лише очікувані характеристики, а й сфери діяльності, у яких ці характеристики мають виявлятися, а також прийнятні сексуальні вподобання.

Г. Шульга пояснює статеву роль як модель поведінки, що визначається системою приписів, яку індивід мусить засвоїти, щоб його визнавали представником певної статі, і соціальні норми, які визначають, чим повинні (чи не повинні) займатися чоловіки й жінки. Статева ідентичність – єдність самосвідомості та поведінки людини, яка відносить себе до тієї чи іншої статі й орієнтується на вимоги відповідної статевої поведінки. Ідентичність означає суб'єктивне переживання ролі, а роль – це прояв ідентичності в поведінці [98].

І. Вдовиченко, з позицій соціалізації особистості, доповнює, що чоловіками та жінками не народжуються, а стають у процесі виховання, під впливом оточення, яке соціалізує стать, перетворюючи біологічну стать та

психічну [15]. Статева соціалізація представляє собою процес введення особи, яка є представником конкретної статі, у систему соціальних взаємодій та визначає соціальну відповідність сексуальній поведінці. Цей процес включає не лише освоєння соціального досвіду, пов'язаного зі статевими особливостями та взаємовідносинами чоловіків і жінок у соціальному оточенні, але й активне формування індивідом системи статевих взаємовідносин у ході своєї активної діяльності та взаємодії з цією системою [98].

Далі доцільно розглянути поняття «виховання», якому у педагогічному словнику дано сім визначень. Слід зазначити кілька аспектів, що характеризують поняття «виховання», так чи інакше відображених у всіх визначеннях: це цілеспрямований, свідомий процес, що супроводжує розвиток людини, сприяє її входженню в культуру суспільства (соціалізації особистості). Ю. Гусєва гендерну соціалізацію описує як процес засвоєння норм, правил поведінки та установок, що відповідають культурним уявленням про ролі, статус і призначення чоловіка та жінки у суспільстві [37]. Це визначення підтримують і науковці Н. Кравчук, Л. Карнаух, О. Авраменко, Н. Скрипник, О. Кравченко та зазначають, що суть гендерної соціалізації полягає в оволодінні дитиною гендерною поведінкою, формуванні позитивного ставлення до себе як до представника певної статі та уявлень про гендерні норми відносин між людьми різних гендерів [111].

Гендерне виховання супроводжує процес гендерної соціалізації. Виховання від процесу соціалізації відрізняється його цілеспрямованістю та свідомістю.

У сучасній науково-педагогічній літературі використовуються поняття, що характеризують процес виховання дітей з урахуванням статі, котрі необхідно розвести: «статеве виховання», «статєво-рольове виховання», «гендерне виховання», «гендерний підхід в освіті». Далі розглянемо кожне з

цих понять у хронологічному порядку їх появи (статеве виховання, статево-рольове виховання, гендерне виховання).

Поняття «гендер» не завжди існувало в науці і протягом тривалого періоду при вивченні проблем виховання дітей різної статі основна увага приділялася питанням статевої освіти, сексуальним аспектам взаємин статей, при цьому використовувалося поняття «статеве виховання». На думку І. Бочарової, статеве просвітництво передбачає передачу знань про анатомію статевих органів людини, процеси статевого розмноження, статеві відносини, аспекти репродуктивного здоров'я, емоційні аспекти взаємин зі статевим партнером, репродуктивні права і обов'язки, а також питання відповідальності, використання протизаплідних засобів та інші аспекти сексуальної поведінки людини [12].

Поняття «гендерне виховання» почало використовуватися лише на початку ХХ століття [72]. Існує кілька підходів до розгляду співвідношення понять «гендерне виховання» та «статеве виховання». Згідно з першим, це схожі поняття, що позначають той самий процес. Згідно з другим, під гендерним вихованням мається на увазі зовсім не статеве виховання, швидше, ці два поняття протиставляються.

Прихильники такої думки виділяють два різні підходи в освіті:

1. Традиційний (статево-рольовий) підхід, в основі якого – традиційні (патріархатні) гендерні уявлення.
2. Гендерний (гендерна освіта, гендерне виховання), що ґрунтується на егалітарних гендерних уявленнях та принципах рівноправності.

Таким чином, провівши семантичний аналіз понять «виховання», «статеве виховання», «гендерне виховання», ми приходимо до висновку, що переважає підхід, в якому поняття «гендерне виховання», з одного боку, має схожість з поняттям «статеве виховання», а з іншого – традиційні цінності та норми не розглядаються як догматичні. У той же час, феномен «гендерний підхід в освіті» не є синонімічним поняттю «гендерне виховання», оскільки він відстоює егалітарні цінності і визнає лише біологічні відмінності статей.

Гендерний підхід відкриває можливості для розробки теорій, концепцій та освітніх моделей, що враховують гендерні інтереси та проблеми у соціальному розвитку суспільства, а також в рамках безперервної освіти. Це створює сприятливі умови для ефективного пошуку шляхів їх вирішення та підвищення якості освіти.

Кожен педагог є джерелом інформації і має власний стиль викладу навчального матеріалу, зумовлений гендерними особливостями. Коли вчителі вдосконалюють свою гендерну компетентність, гендерний підхід у системі безперервної освіти створює можливість для учнів розвивати свої індивідуальні здібності та інтереси, незалежно від статевої приналежності, та висловлювати протест проти гендерних стереотипів. За Н. Кузьміною, педагоги, що реалізують гендерний підхід в умовах безперервної освіти, починаючи з дошкільного дитинства, сприяють природному розвитку людей обох статей, прояву їхньої жіночої/чоловічої індивідуальності, уникаючи впливу гендерних стереотипів. Вони враховують вербальні та невербальні взаємодії в соціальному оточенні, сприяють формуванню гендерної ідентичності та розвитку умінь розпізнавати та реагувати на будь-які прояви статевої дискримінації (сексизму) [72].

Розробка гендерного підходу в освіті за останнє десятиліття є новим етапом у розвитку таких гуманітарних наук, як психологія та педагогічна антропологія. Цей процес пов'язаний з інтеграцією та переосмисленням знань, накопичених різними науками про людину, і визначається відмежуванням власних предметів дослідження в кожній науці. Ми розглянули впровадження гендерного підходу в освіті та виділили проблеми, із якими стикається ця реалізація [59]. Було виявлено, що в системі освіти особлива увага приділяється педагогічним аспектам процесу гендерної соціалізації учнів обох статей. Досліджуються складні і багатогранні взаємодії між учнями та педагогами, однолітками обох статей в різноманітних групах. Аналізуються вікові та індивідуальні особливості формування гендерної ідентичності. Приділяється увага ролі освітніх установ

різних рівнів у гендерній соціалізації, зокрема у ліквідації статевої дискримінації та подоланні гендерних стереотипів у педагогічній практиці. Виявляються закономірності та розробляються нові технології, створюються умови для самореалізації учнів обох статей та формування нового типу особистості, яка відзначається високим рівнем відкритості та адаптивності до різних гендерних культур. Ця нова особистість спроможна індивідуально пристосовуватися до різноманітних гендерних викликів і виховується в душі миролюбності та егалітаризму у всіх сферах життя.

Цілі, завдання, ідеали та цінності виховання не повинні значно відрізнятися від прийнятих у суспільстві на даному історичному етапі. Це є важливим акцентом, який має відображати визначення терміну «гендерне виховання». Виховання сучасного покоління згідно із застарілими традиційними (патріархальними) гендерними уявленнями, його протиставлення радикально егалітарному може призвести до певних наслідків.

Поняттям, що відбиває актуальний стан гендерних уявлень, цінностей і стереотипів сучасного суспільства, може бути гендерна культура.

На думку О. Авдеєнко та Т. Пугачової, серед інститутів соціалізації на формування гендерних уявлень людини найбільш впливає сім'я, референтне (значуще для індивіда) оточення та заклади освіти [3]. В. Сорочинська доповнює, що саме через їхнє схвалення формуються стандарти чоловічої й жіночої поведінки дітей [80]. Однак, трансформація традиційної структури родини, зростання кількості розлучень, ранні шлюби тощо, з одного боку, і втрата школою монополії на поширення знань, з іншого, привели до того, що все більша кількість нетрадиційних соціальних інститутів починає активно втягуватися у процес формування і реформування гендерних ідентичностей. Ю. Белікова вважає, що велике значення у цих процесах мають засоби масової інформації, які починають відігравати роль не вторинної, а первинної соціалізації, що формує початкові, вихідні ідентифікаційні моделі [7].

Г. Шульга теж наголошує, що саме родина реалізує механізми ідентифікації, наслідування статевої поведінки дорослих [98].

Гендер як соціально і культурно означена різниця в поведінці, звичаях та соціалізації чоловіків і жінок фіксується в описі різних наук, тому теоретичні основи дослідження означеної проблеми враховують науковий досвід філософії, політології, соціології, психології, педагогіки та культурології.

У педагогічному словнику культура особистості визначається як «рівень розвитку та реалізації сутнісних сил людини, її здібностей та обдарувань; сукупність соціальних компетенцій» [25, с. 43]. А. Вербицький зазначає, що культура особистості формується у процесі виховання та навчання під впливом соціального середовища та особистої потреби в постійному розвитку та вдосконаленні [16]. Так, у повсякденному житті культура особистості сприймається як ступінь її освіченості та вихованості. Сучасні вчені в Україні (детальний розгляд їхніх думок подано нижче) поділяють загальне розуміння терміну «гендерна культура» як комплексу цінностей, що відображають особливості взаємин між представниками різних статей. За В. Каганом, ці цінності включають суспільно визнані зовнішні характеристики на певний час, норми та правила поведінки, види діяльності, припустимі переваги та інтереси для обох статей [47]. Словник-довідник з психології і педагогіки пояснює, що процес засвоєння гендерної культури сприяє закріпленню або руйнуванню стереотипів. У процесі виховання дитина засвоює соціальні норми, правила і, в першу чергу, рольові стереотипи [25].

За Л. Гридковець [33], гендерна культура – складова психосексуальної культури (результат психосексуального розвитку особистості, що демонструє сукупність цінностей, нормативів, потреб, свідомих та несвідомих установок, фіксацій поведінки індивіда як носія певної статі. До цього поняття також стосуються тенденції до певних форм діяльності. Психосексуальне культурне

буття проявляється через систему таких елементів: мовного, духовно-ціннісного, природно-нормативного та традиційного.

Важливою є теза А. Струмінської [83], що «гендерна культура в рамках виховного процесу та змісту гуманітарних дисциплін визначається як знання соціально-психологічних механізмів становлення особистості жінки та чоловіка як різних біологічних, проте рівних соціальних істот».

В. Созаєв розглядає гендерну культуру як характеристику особистості, яка становить частину загальної культури суб'єкта. Ця характеристика включає гендерну компетентність, гендерну картину світу, конкретні ціннісні орієнтації та моделі поведінки. Формування гендерної культури відбувається через критичний (аналітичний) осмислений підхід до загальноприйнятих стереотипів і упереджень щодо мужності та жіночності, а її виявлення відбувається через дотримання цих принципів у повсякденному житті [32].

Узагальнюючи підходи вищеназваних науковців, можна зазначити, що зміст гендерної культури включає:

- уявлення про мужність/жіночність;
- уявлення про роль чоловіків та жінок;
- гендерні цінності та гендерну самосвідомість;
- стратегії та форми гендерної поведінки.

Також, взявши до уваги наявні визначення гендерної культури, можемо дати визначення поняттю, *гендерна культура особистості* – це рівень, ступінь входження людини у гендерну культуру сучасного суспільства, оволодіння нею. Гендерна культура суспільства розуміється як частина загальної культури, яку можна поділити на чоловічу та жіночу. Тобто ті галузі культури, де норми, прийняті для чоловіків, відрізняються від норм, прийнятих для жінок, можна сміливо назвати гендерною культурою.

Проведений аналіз понять дозволив виробити розуміння терміну «гендерне виховання», що відображує погляди на виховання хлопчиків і дівчаток, і чіткіше виділити його серед інших педагогічних термінів. Таким чином, *гендерне виховання* – це цілеспрямований, свідомий процес, що

супроводжує розвиток людини, сприяє підвищенню рівня гендерної культури особистості з метою успішної адаптації особистості в сучасному суспільстві. *Гендерна культура* особистості розуміється як рівень сформованості норм, цінностей і правил поведінки, прийнятих в даний період часу в суспільстві для чоловіків або жінок, залежно від біологічної статі вихованця. З даного визначення, метою гендерного виховання бачимо успішну гендерну соціалізацію особистості у сучасному суспільстві, яка досягається за допомогою підвищення рівня гендерної культури вихованця. Ця мета є результатом вирішення таких завдань:

1. Формування в людини гармонійних гендерних уявлень і цінностей, підвищення рівня гендерної компетентності.
2. Мотивація вихованця, створення готовності та установки відповідати даним гендерним уявленням, нормам та цінностям.
3. Розвиток умінь, навичок поведінки, що відповідає гендерним уявленням, нормам та цінностям.
4. Розвиток толерантності та вміння творчо переосмислювати і гнучко адаптуватися до змін гендерних уявлень, норм та цінностей.

Порівняно з попереднім періодом, гендерна культура сучасного суспільства та сім'ї як основного соціального інституту поступово змінюється, що робить вивчення цієї проблеми також актуальним.

Для впровадження поняття «гендер» у педагогічну концепцію, його розглядають як соціальний конструкт, що віддзеркалює процес соціалізації особистості і складається з таких компонентів: статево-рольові стереотипи, гендерні стереотипи, гендерні ролі, гендерна ідентичність, гендерний дисплей, гендерний контракт, гендерна система. Подальше розкриття структурних елементів об'єкта гендерних досліджень передбачає роз'яснення кожного з цих понять.

Поняття стереотипів було введено американцем У. Ліппманом. Він визначав стереотипи як «упереджені думки», які «рішуче впливають на весь процес сприйняття. Вони визначають певні об'єкти як відомі чи невідомі,

тому ледь відомі здаються добре відомими, а невідомі – глибоко невідомими» [37]. Синоніми стереотипу включають забобони, кліше та шаблони. Стереотипи розподіляються на статево-рольові та гендерні.

Як зазначає Г. Шульга, статево-рольова поведінка – це спосіб поведінки, що відповідає встановленим нормативам чи орієнтований на них. Статево-рольові стереотипи представляють собою загальні уявлення або переконання про типову поведінку чоловіків і жінок. Це ідеї, придумані та прийняті в суспільстві щодо того, як мають себе поводити представники обох статей. Ці стереотипи, засвоєні індивідом, стають певним стандартом для його поведінки, а самооцінка особистості підпорядковується цьому стандарту. Далі відбувається процес статевої типізації, коли особистість починає відтворювати гендерні ролі. Біологічна стать людини визначає певні моделі поведінки. Людина живе в суспільстві і намагається пристосовуватися до його норм та правил, виконуючи соціальні ролі, які їй доводиться приймати. Мотиваційні фактори спонукають особу регулювати свою поведінку так, щоб вона відповідала культурним визначенням жіночності та чоловічості, що сформульовані суспільством для виконання гендерних ролей. Змалечку діти вчаться адаптувати свою поведінку до цих гендерних стереотипів та ролей. Сила соціальних і культурних традицій неперервно впливає на свідомість людини, впливає на її погляди, думки, поведінку та навіть стиль життя [98].

Гендерні стереотипи визначають очікування суспільства стосовно того, як чоловіки та жінки повинні виконувати певні соціальні ролі. Ці стереотипи базуються на уявленнях про можливості та вміння людини. Протягом життя, навіть протягом дня, кожен із нас здійснює виконання різноманітних таких соціальних ролей, як пасажир, начальник, гість, друг, відвідувач, покупець та інших. Кожна з цих ролей має свої вимоги до правильної та неправильної поведінки, визнаної суспільством. У результаті виникають кліше та стандартні сценарії поведінки, які відомі як гендерні стереотипи. Такий

підхід виділяє обмеження, що можуть уповільнити особистість у розкритті свого потенціалу.

Також можемо навести приклад формування стереотипів батьками. Адже батьки зазвичай купують своїм дітям гендерно-стереотипні іграшки протягом кількох місяців після народження дитини – до того, як діти самі виявлять вподобання щодо гендерних іграшок (К. Ліпер [117]). До першого дня народження дитини є іграшки з чітким позначенням «для дівчаток» або «для хлопчиків». Як тільки у дітей сформуються гендерні уподобання (приблизно до 2-3 років) щодо іграшок, упередження батьків і дітей можуть спрацювати разом. Батьки зазвичай підсилюють у дітей уподобання до іграшок, що відповідають їхнім уявленням (К. Робінсон, Дж. Морріс [121]), таким чином заохочуючи гендерно типізовану гру (К. Ліпер [117], Х. Літтон, Д. Ромні [119]). Більш детально проаналізували результати досліджень щодо впливів різних інститутів на ігри, а також інші види діяльності дітей К. Ліпер та К. Фрідман у своїй праці «The Socialization of Gender» [116].

В. Сорочинська акцентує, що через всеосяжність впливу, чоловічі і жіночі ролі приймаються майже автоматично [80]. М. Баришевська зазначає, що гендерні стереотипи формувались як механізм підтримки статево-рольової диференціації. Жінка прийшла до ролі домогосподарки, тому що догляд за малюком наклав обмеження на її мобільність, а ведення домашнього господарства дозволяло залишатися вдома. Виявивши, що такий розподіл ролей на певному розвитку суспільства влаштовує і жінок, і чоловіків, вони намагаються переконати себе в тому, що ці ролі підходять їх носіям. Такі вірування починають служити нормами поведінки для дорослих і моделями – для соціалізації дітей [6].

Зміст гендерних образів сучасного чоловіка та сучасної жінки є важливим фактором розвитку адекватної гендерної ідентичності юнацтва, що забезпечує різну адаптацію до виконання майбутніх соціальних ролей [83].

Гендерні стереотипи часто асоціюються зі статево-рольовими уявленнями і частково розглядаються як їхні синоніми [58]. У сучасному

суспільстві відчувається вплив традиційних статево-рольових стереотипів, виявляючись у висловленнях типу «Ти хлопчик, чому так робиш?» або «Ти дівчинка, це не твоє». Ці стереотипи можуть обмежувати можливості особистості у її потенційному розвитку. І, можливо, на певному етапі в історії це було необхідно. Розмежування соціальних ролей за чоловічими та жіночими стандартами створило фундамент для виконання конкретних ролей. Однак зі змінами в суспільстві, розвитком людського потенціалу та переосмисленням соціальних ролей, просте розмежування на «чоловіче» та «жіноче» уповільнює процес особистісного зростання. З'явилися професії, які більше пов'язані з індивідуальними здібностями людини.

У сучасній системі домашнього виховання ми продовжуємо ґрунтуватися на статево-рольових стереотипах, де батьки та оточення заохочують дітей дотримуватись традиційних моделей поведінки і засуджують, коли вони виявляються в моделях, характерних для іншої статі. Що стосується освітньої системи, вона не тільки утримує ці стереотипи, але, фактично, формує особистість як просто «учня», підтримуючи традиційні уявлення про поведінку.

Вступаючи в соціальне оточення, кожна особа, чи це чоловік, чи жінка, повинна вибрати з існуючого набору стереотипів поведінки той, який відповідає її можливостям у виконанні гендерних ролей (гендерні стереотипи). Брак цього вибору може призвести до труднощів у житті. Стереотипи можуть виступати настановами до дії: люди не лише розпізнають звичні образи, а й намагаються слідувати їм, щоб бути зрозумілими іншим. Ще до народження дітей ми вже визначаємо для них зразкові сценарії життя. Часто людина формує уявлення про інших, спираючись не на те, якими вони є насправді і які дії вони вчиняють, а на припущення про те, якими вони повинні бути та що повинні робити. Успадковані образи передаються з покоління в покоління, формуючи наш спосіб сприйняття світу, ставлення до природи та вибір способу взаємодії з іншими. Гендерні стереотипи утворюють гендерні ролі [54].

Гендерні ролі представляють собою очікувані шаблони поведінки, визначені для чоловіків та жінок. Ці ролі ґрунтуються на гендерних стереотипах. Виконання таких ролей створює ситуацію, де кожна особа прагне відповідати певним стандартам та отримувати позитивне сприйняття від оточуючих.

Як зазначають О. Алмі та Е. Санатуллова-Еллісон, «один з витоків гендерних ролей сягає корінням у суспільства мисливців і збирачів; у всьому світі все ще є суспільства, які живуть за таким способом життя. Чому чоловіки були тими, хто йшов у бій або виконував небезпечні завдання полювання, а жінки залишалися вдома? Один із факторів стосується виживання людського роду. Певною мірою чоловіки вважалися більш незамінними, ніж жінки. Населення потребувало лише одного самця, щоб підтримувати себе (очевидно, не найкращий шлях) щодо продовження роду. У той час, як для того, щоб більш ретельно підтримувати суспільство, знадобилося б кілька жінок» [102, с. 4].

Гендерна ідентичність визначається відповідністю поведінки людини гендерним ролям, заснованим на сформованих у свідомості гендерних стереотипах та установках. Цей етап характеризується зміною взаємозв'язку між біологічними та соціальними чинниками. Особа, яка намагається відповідати визначеному стереотипу, задаючи собі питання «Як на мене подивляться оточуючі?», трансформує свою ідентичність. Чи це вважається позитивним чи негативним, залишається питанням суб'єктивної оцінки. Проте особистість, яка прагне приймати та внутрішньо уособлювати стереотипи, часто стикається з неприязню оточуючих.

Також дуже важливим є становлення гендерної свідомості, яке передбачає реконструкцію сталих світоглядних стереотипів через створення відповідної системи отримання гендерних знань [99].

Отже, у ході теоретичного аналізу ключових понять, пов'язаних із науковою проблемою дослідження, було виявлено глибокий зв'язок між

гендерними аспектами та соціокультурними конструктами у формуванні ролей чоловіків та жінок у суспільстві.

1.3. Особливості організації гендерного виховання в спеціальних закладах освіти для учнів з інтелектуальними порушеннями

Гендерне виховання школярів з порушеннями інтелектуального розвитку є досить складною проблемою як з точки зору теоретичних підходів до його організації, так і щодо реалізації педагогами-практиками. Особливості порушень інтелектуальної сфери, некритичність до оцінки власної діяльності та соціальних ролей не дозволяють цій категорії учнів повною мірою осмислити проблеми гендерної відповідальності, особливості поведінки з погляду загальноприйнятих норм статевого виховання. Проте, соціалізація школярів з інтелектуальними порушеннями без осмислення власного гендерного статусу просто неможлива.

За дослідженнями К. Аветисової [4], процеси гендерної ідентифікації та оволодіння гендерними ролями протікають в учнів із порушеннями інтелектуального розвитку своєрідно у зв'язку з тим, що ускладнена загальна соціалізація, і соціальні норми ними приймаються інакше, ніж їх однолітками. Тому учні з інтелектуальними порушеннями важко опановують систему цінностей, пов'язану з особливостями гендеру та соціальними ролями. У дітей із інтелектуальними порушеннями, як і в усіх інших, у підлітковий період відбуваються глибокі зміни організму, починається усвідомлення своїх особливостей як суб'єкта конкретної статі. При формуванні статево-рольової поведінки дитини порушення психіки призводять до неконтрольованих, недиференційованих дій і недостатньо усвідомлюваних потреб.

Для гендерної соціалізації учнів з порушеннями інтелектуального розвитку дуже доречними є рекомендації Г. Блеч щодо впровадження

соціальних історій (стислих розповідей про певну ситуацію, подію або діяльність, яка включає інформацію про те, чого можна очікувати в такій ситуації та які наслідки можуть виникнути залежно від обраного варіанту поведінки). Вона рекомендує дотримуватися такого алгоритму дій: а) визначення мети, з якою створюється соціальна історія; б) формулювання змісту соціальної історії; г) візуальне оформлення історії (малюнки, фотографії); д) забезпечення інформативності зображень і тексту [10]. Також моделювання соціальних ситуацій пропонує І. Омельченко у ході роботи з батьками над формуванням у їхніх дітей дошкільного віку соціального інтелекту [70].

У зв'язку із зазначеним, можна припустити, що проблема гендерного виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку набуває особливого значення з погляду підготовки їх до життя у соціумі. Порушення статево-рольової ідентичності та нерозуміння необхідності адекватної статевої поведінки робить для багатьох дітей з порушеннями інтелектуального розвитку неможливим перебування у колективі однолітків.

У науковій публікації В. Гладуша, А. Криворотько зазначено, що особливості пізнавальних і емоційних процесів, а також соціальної ситуації розвитку дитини з порушеннями інтелектуального розвитку перешкоджають їй достатньою мірою оволодіти знаннями про ролі чоловіка та жінки, їхні стосунки в сім'ї, обов'язки та норми поведінки. Ситуацію ускладнює також зміна ієрархії та інтенсивності потреб таких дітей; їхня поведінка, яка сприймається як сексуальна, не завжди є проявом сексуальних потреб. Порушення ідентичності призводить до відхилень у поведінці, що впливає на процес соціалізації. При порушеннях інтелектуального розвитку, які заважають сприймати та оперувати інформацією, зростає ризик формування негативної або дифузної статево-рольової ідентичності. Це може проявлятися у виборі негативних зразків для наслідування, нездатності планувати майбутнє, пов'язане з гендерним самовизначенням, труднощами у

формуванні Я-образу, небажанні дорослішати, невірі у власні сили, тривожності та інших проблемах [26].

Щодо емоційної грамотності, О. Бабяк [5] зазначає, що саме ця компетентність дозволяє школярам краще розуміти емоційне функціонування людей, успішно спілкуватися з викладачами та однолітками, вирішувати конфлікти, розуміти себе, свої бажання та потреби, а також причини власних вчинків. Це також допомагає їм ставити перед собою цілі та успішно їх досягати. Усі ці аспекти позитивно впливають на їхню поведінку як у школі, так і за її межами, а також сприяють ефективному засвоєнню знань та успішній гендерній соціалізації. А через такі наявні порушення, як затримка в розвитку емоцій (проявляється в емоційній нестабільності, лабільності, легкій зміні настроїв і контрастних проявах; фрустраційних проявах в різних ситуаціях; поверховості та нестійкості емоцій; інфантильності; порушенні самоконтролю у всіх видах діяльності; несформованості мотиваційної сфери; порушеннях комунікації тощо), цей процес ускладнений.

Сучасний стан системи освіти обумовлено суперечливими тенденціями, що складаються як у самій освіті, так і в українському суспільстві загалом. Гендерна освіта враховує відмінність статей: особливості фізичного та психічного розвитку та пов'язані із цим проблеми навчання. Виявлення та розвиток інтелектуальних здібностей учнів – одне із завдань роздільного навчання.

Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків» відзначає, що навчальні установи повинні відігравати важливу роль у формуванні гендерної культури осіб із інтелектуальними порушеннями. Це відзеркалено в статті 21 цього законодавчого акту, де визначено, що навчальні заклади в Україні повинні гарантувати рівні умови для жінок та чоловіків під час вступу, оцінки знань та отримання грантів. Крім того, вони повинні розробляти та видавати навчальні матеріали, вільні від стереотипів, що стосуються ролей жінки та чоловіка. Крім того,

центрального органу виконавчої влади з питань освіти та науки відповідно до цього закону також забезпечує проведення експертизи навчальних програм, підручників і навчальних посібників, здійснюючи це з урахуванням принципу забезпечення рівних прав та можливостей для жінок та чоловіків [76].

З метою виконання Державної програми щодо утвердження гендерної рівності в українському суспільстві та інтеграції гендерних підходів у сферу освіти, рекомендовано здійснити ряд відповідних заходів. Ці заходи включають організацію дослідження психолого-соціальних аспектів гендерного виховання учнів загальноосвітніх закладів та оцінку стану гендерного насильства в молодіжному середовищі. Також рекомендовано проводити уроки гендерної рівності в спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах та організовувати позакласну роботу з молоддю для формування гендерної культури.

Реалізація статево-рольового виховання широко відбувається в загальноосвітніх закладах. Втім, спостерігається тенденція до перекладання відповідальності за цей аспект виховання з освітнього закладу на батьків. Батьки також можуть перекладати відповідальність на освітню установу і врешті діти залишаються позбавленими виховного впливу у цьому напрямі. Їх статева та статево-рольова «просвіта» часто здійснюється ровесниками та за допомогою засобів масової інформації. Діти отримують спотворену інформацію або не можуть адекватно сприймати та реагувати на об'єктивні відомості через свої вікові та інтелектуальні обмеження.

Учні молодших класів, прибуваючи до навчального закладу, демонструють відповідність уявленням про те, як слід поводитись хлопчикам і дівчаткам у різних ситуаціях статево-рольової взаємодії. У різних ситуаціях хлопчики швидше встановлюють взаєморозуміння між собою та шукають спільні справи. Важливим є те, що хлопчики менше вимагають сталості складу групи, в той час як дівчатка утримуються більш відокремлено і виражають бажання спілкуватися в групах зазвичай з 2-3-х осіб. Обмежений

досвід спільної діяльності у молодших школярів може призвести до виникнення конфліктів.

На нашу думку, досить важливими є результати психофізіологічних досліджень, які містять дані щодо швидкості розвитку різних структур головного мозку у хлопчиків і дівчаток молодшого шкільного віку. Це відкриває можливість нового розуміння сутності процесу статево-рольової соціалізації в цьому віковому періоді та взаємин між представниками різних статей. Вчені акцентують увагу на тому, що у дівчаток вищими є темпи розвитку функцій лівої півкулі, тоді як у хлопчиків – правої. Ліва півкуля в більшій мірі відповідає за усвідомлені дії, словесно-логічну пам'ять, раціональне мислення та позитивні емоції, водночас права півкуля переважає у реалізації інтуїтивних реакцій та ірраціонального мислення, що включає образну пам'ять та негативні емоції. Це роз'яснює той факт, що дівчатка молодшого шкільного віку (в нормі) більш свідомо осмислюють свою поведінку, виявляють вміння нею керувати, швидше аналізують власні дії в різних контекстах та проявляють більшу емоційність у взаємодіях, що іноді може розцінюватися як нестриманість. Педагоги часто трактують це як відсутність вихованості, культурності або недоліки в сімейному вихованні, не враховуючи при цьому особливості психо-фізіологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Я. Коломинський зазначає: «...першокласники, які приходять до навчального закладу, вже сформували уявлення про типові ролі чоловіків і жінок, а також про фізичні відмінності між представниками різних статей та характер їх взаємин. Це особливо виражено у дітей, які виростають у сім'ях зі сприятливими педагогічними умовами. Однак, у першокласників з порушеннями розумового розвитку часто відсутнє батьківське піклування або вони зростають у несприятливих соціальних умовах, в неповних сім'ях чи серед сиріт. У таких випадках адаптація до умов інтернатного типу набагато складніша, що негативно впливає на подальшу соціалізацію. Перебуваючи в інтернатних навчальних закладах, діти не завжди отримують

повний комплекс соціальних ролей, що обмежує їхні потенційні можливості для соціальної адаптації. Таким чином, ми можемо спостерігати неясраву, але стійку соціальну депривацію у цих дітей» [53].

Розвиток дитини з порушеннями інтелектуального розвитку, яка перебуває у спеціальному навчальному закладі інтернатного типу, має визначені відмінності у порівнянні з розвитком її ровесника, що проживає постійно в сім'ї. Ці відмінності обумовлені обмеженою взаємодією з близькими дорослими, що негативно впливає не лише на результати інтелектуального розвитку, а й на його динаміку. Відсутність спрямованої діяльності дорослих у сфері гармонізації міжособистісних відносин призводить до заглиблення розривів у розвитку особистості депривованих дітей.

Виховання дітей з порушеннями інтелекту переважно у спеціальних навчальних закладах з цілодобовим перебуванням вимагає урахування особливостей проведення статево-рольового виховання. Важливим стає вплив групи однолітків як референтної групи, яка впливає на соціалізацію за статево-рольовими параметрами. У цьому контексті інклюзивна освіта пропонує більш оптимістичний сценарій.

За Н. Коломинським та І. Єременком, взаємини міжособистісного характеру у дітей із порушеннями інтелекту складаються з особистісних та ділових взаємин, і розвиваються відповідно до загальних закономірностей, які властиві дітям із нормальним розвитком, але із своїми відмінностями у процесі розвитку [39]. С. Миронова, О. Гаврилов та М. Матвєєва зазначають, що взаємодії між особами в цій категорії дітей протікають повільно та з труднощами. Діти з порушеннями інтелекту часто мають обмежену комунікабельність, їх характеризують неадекватні реакції в поведінці, їм важко розуміти характер взаємин з оточуючими, розпізнавати інтереси товаришів та взаємодіяти своїми інтересами з інтересами групи. Внаслідок цього процес входження цих дітей у колектив повільний, вони довго не можуть визначити своє місце, відчують себе обмеженими та невпевненими,

іноді недостатньо готові до прийняття соціальних норм і правил, які прийняті в групі. Сам колектив формується також повільно. Ці особливості інтеграції дитини у колектив однолітків у спеціалізованому навчальному закладі інтернатного типу можуть бути наслідком негативного впливу попереднього перебування цієї дитини в іншому навчальному закладі [71].

При вступі дитини до колективу, колектив починає впливати на неї. У випадку, коли думка дитини відрізняється від загальної думки групи, дитина починає шукати компромісні рішення та пристосовується до поглядів колективу. Незважаючи на те, що сучасна педагогіка наголошує на особистості дитини як основній цінності у педагогічній роботі, роль колективу залишається значущою. Акцент у створенні колективу змінюється з диктаторського на паритетний та демократичний.

Беззаперечно, колектив спеціального закладу освіти відіграє значущу корекційно-розвивальну роль. За визначенням О. Чеботарьової, головним завданням корекційно-розвивального навчання для дітей з інтелектуальними порушеннями є формування та розвиток їхньої навчально-пізнавальної діяльності, навичок соціальної взаємодії, норм соціальної поведінки, комунікації та мовлення. Це також включає сприяння становленню особистої культури дітей та забезпечення їхнього гармонійного і всебічного розвитку в цілому [93]. І саме в цьому аспекті вплив колективу на формування особистості дитини проявляється в розвитку критичного мислення, формуванні системи ставлень до себе, однолітків та суспільства, а також у виробленні соціальних моделей поведінки. Важливо зазначити, що сам дитячий колектив учнів спеціального закладу освіти характеризується невеликою кількістю учасників, вираженою різницею у віковому складі, а також нерівномірним розвитком дітей, обумовленим різною природою порушень та їх проявів, а також тривалим процесом становлення.

У колективі дитина повинна встановити зв'язок з однолітками та відчувати власну причетність до специфічної колективної субкультури. Ця субкультура, яка залишається поза увагою дорослих, майже завжди пов'язана

із статево-віковими та статево-рольовими особливостями дитячої взаємодії. Ігнорування цього явища, намагання безпідставно нав'язати дитині однозначні уявлення про правила та норми поведінки «середньої» дитини, суттєво ускладнює виховний процес. Крім того, дитячий фольклор як спосіб спілкування дитячої субкультури виконує регулятивні та комунікативні функції та є формою вияву колективної творчості дітей. Під час вивчення дитячого фольклору, який передається від покоління до покоління, діти вступають в систему статево-рольових відносин. У групі однолітків дитина може випробувати себе у ролі представника певної статі та перевірити засвоєні статево-рольові моделі. Під час взаємодії між статями діти підтримують адекватну статево-рольову поведінку та висловлюють негативні стимули для неадекватної.

Поведінка молодших школярів переважно є результатом наслідування або набуває пошукового характеру. Це – перші кроки у втіленні сценарію, який має тенденцію до загального розуміння життєвих явищ і взаємин. Процес самоідентифікації дозволяє дитині не лише копіювати статеві ролі, але й усвідомлювати свої індивідуальні особливості. Це допомагає формувати уявлення про статеві ролі, стилі поведінки та специфіку функціонально-рольових та індивідуальних відносин у різних системах: взаємодія з дорослими, однакові і різні статі, а також узгодженість із самим собою.

Наслідування у дітей з порушеннями інтелекту проявляється у власний спосіб. Цей процес відбувається через обмежений життєвий досвід та стійкі звички, через які діти наслідують вчинки і дії дорослих, розглядаючи їх як своєрідні зразки, часто без критичного аналізу. Важливо зауважити, що позитивний вплив прикладів не виникає автоматично, і наслідування дітей потребує корекції та педагогічного спрямування. З урахуванням складнощів у формуванні протиставлень, діти з порушеннями інтелектуального розвитку часто копіюють не лише позитивні, а й негативні вчинки. Мотивація дітей у виборі об'єкта для наслідування переважно є ситуативною.

Згідно з Н. Хенлі, у свідомості вчителів, а також у багатьох інших людей, існують конкретні стереотипи стосовно ролей за статтю. Це закріплені, стійкі уявлення про особистісні якості та поведінку чоловіків і жінок, що виражаються у мові та мовленні.

Наприклад, К. Флэйк-Хобсон, Б. Робінсон, П. Скін вважають, що зменшення важливості статево-рольових стереотипів має велике значення, оскільки ці стереотипи гальмують загальний духовний розвиток і обмежують інтелектуальний потенціал дитини. Батьки та вчителі повинні пояснювати дітям, чому конкретна статево-рольова чи соціально-професійна роль має важливе значення для самої особистості та оточення. Важливо знайомити дітей з різними моделями поведінки представників їхньої статі, роблячи це ненав'язливо, а також привертати їх увагу до моделей та виявів поведінки осіб іншої статі. За думкою авторів, слід підтримувати дівчат у спортивних іграх та вчити їх використовувати елементарні господарські інструменти, а також пояснювати принципи роботи механізмів. Щодо хлопчиків, важливо, щоб вони мали можливість вивчитися готувати їжу, допомагати в побутових справах, прати, прасувати тощо.

В. Гладуш та А. Криворотько визначили, що розуміння статево-рольових відносин у дітей з порушенням інтелектуального розвитку, так само як у їхніх однолітків з нормальним розвитком, залежить від мікросоціальних умов. Провідну роль у формуванні статево-рольових уявлень відіграють психосексуальні особливості сім'ї. У свою чергу, характер цих уявлень визначається типом сім'ї та конкретною сімейною ситуацією. Відповідно, стереотипи формуються на основі суб'єктно-суб'єктних відносин, а витоки соціально-поведінкових відхилень криються не у наявності порушень у самої дитини, а є результатом несприятливих соціальних зв'язків і відносин, що складаються в структурі сім'ї. Тому особливу увагу необхідно приділяти проблемам формування адекватних уявлень про роль чоловіка і жінки в соціумі, навчання культурі спілкування і міжособистісної взаємодії, навичкам поведінки відповідно до своєї статі, а також підготовці до

відповідального шлюбу і батьківства, оскільки саме у дітей з порушеннями інтелекту ці проблеми мають обов'язково розглядатися в ході гендерного виховання [27].

О. Гаврилов, В. Левицький, Н. Гаврилова зазначають, що твори літератури і мистецтва є джерелом потужного впливу на статево-рольове виховання. Однак, українська література (казки, байки, пісні та інші твори), часто відтворює застарілі стереотипи щодо статевих ролей. У дитячій літературі можна виявити гендерне маркування предметів, яке вказує на те, як часто різні дії виконуються представниками різних статей, та які предмети вони використовують для цього. Однак це маркування не завжди відображає сучасні уявлення про андрогінність у розподілі та виконанні статевих ролей [22].

Література для дітей також нерідко містить статево-типізовані образи та моделі поведінки, сприяючи формуванню та закріпленню неадекватних стереотипів. У творах художньої літератури, спрямованих на молодших школярів, здебільшого хлопчики зображуються як ініціатори подій, тоді як дівчатка використовують плоди їхньої діяльності. Крім того, часто можна висловлювати претензії щодо якості та художньої цінності сучасної дитячої літератури, а також впливу окремих видань на виховання.

Важливо відзначити, що на сьогодні дуже бракує науково-популярної літератури з питань гендеру для батьків та педагогів.

Схожа ситуація спостерігається в мас-медіа. З одного боку, позитивною є зміна ставлення до виявів людської сексуальності. З іншого боку, виявляється дефіцит адаптованих для сприймання дітьми різного віку програм та матеріалів, які адекватно трактують питання статі та статево-рольової культури. Це особливо актуально для молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку. Після аналізу літературних джерел щодо цього питання виявлено, що йому приділяється недостатня увага як окремому аспекту морального виховання дітей різного віку. Педагогічна

практика також підтверджує відсутність систематичного статево-рольового впливу на молодших школярів у шкільній виховній роботі.

Отже, для покращення гендерного виховання в спеціальних закладах освіти важливо розглядати та впроваджувати адаптовані педагогічні підходи та матеріали, спрямовані на розуміння та підтримку гендерної різноманітності серед учнів. Також, зосереджений вплив на статево-рольові аспекти та позитивні гендерні зразки може сприяти більш успішному формуванню гендерної свідомості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку.

Висновки до першого розділу

Таким чином, теоретичні та методичні основи гендерного виховання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку в системі освіти полягають у розвитку гармонійної особистості через позбавлення застарілих стереотипів, засвоєння сучасних норм культури та сприяння соціалізації учнів у суспільстві, в якому вони розвиваються. Оскільки не завжди типові жіночі та чоловічі риси відповідають статі учнів, то статевоорієнтований підхід в освіті не прижився, і наразі панує індивідуальний. Його ключовий аспект полягає у врахуванні й прийнятті особистості такою, якою вона є, і це є одним із основних завдань гендерного виховання.

Розглядаючи основні поняття гендерного виховання, стало зрозуміло, що всі розглянуті поняття, а саме: «стать», «гендер», «гендерна соціалізація», «гендерна культура», «гендерні стереотипи», «гендерна роль», «гендерна ідентичність», «гендерна свідомість» розкривають ключові аспекти ефективного розвитку майбутнього покоління у вивченні гендерних питань. Таке поняття, як «гендерний підхід» іде рука об руку з гендерним вихованням та навчанням, оскільки показує основний шлях направлення дій

у цих процесах, а саме: врахування особливостей особистості, її інтересів та реалізації можливостей.

Аналіз вітчизняних літературних джерел переконливо свідчить, що питання гендерного виховання були предметом дослідження науковців педагогіки та психології, зокрема, С. Вихор (2006), Н. Павлущенко (2011), О. Кікінежді (2011, 2015). Наукові доробки зазначених науковців стосуються переважно дітей-дошкільнят та учнів закладів загальної середньої освіти. Прикладних наукових досліджень формування гендерної вихованості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку на сьогодні не має. Лише окремі аспекти гендерного виховання учнів початкової школи з порушеннями інтелектуального розвитку висвітлено в працях Г. Блеч, І. Омельченко, О. Гаврилова, В. Левицького, Н. Гаврилової. Це і надає означеній темі особливої актуальності та новизни.

Практика педагогічної роботи з учнями із порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку в умовах спеціальної школи переконує, що ця категорія дітей в силу свого загального та психосексуального розвитку недостатньо підготовлена до гендерної соціалізації. Тому, цільова робота з формування гендерної вихованості такої категорії школярів має бути більш структурованою, послідовною та спиратися на особливості їхнього психофізичного розвитку. На наш погляд, без належної уваги до цього процесу можна отримати такі негативні наслідки, як зростання ризику формування негативної або дифузної статево-рольової ідентичності, котра може проявлятися у виборі негативних зразків для наслідування, нездатності планувати майбутнє, пов'язане з гендерним самовизначенням, труднощами у формуванні Я-образу, небажанні дорослішати, невірі у власні сили, тривожності та інших проблемах.

З метою дотримання принципу об'єктивності в дослідженні варто детально розглянути організаційно-педагогічні засади формування гендерної вихованості учнів із порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ВИХОВАНOSTІ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Обґрунтування моделі формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку

З розвитком суспільства науковці і практики все більше звертають увагу на формування гендерної вихованості, адже вона є складовою сучасного світу. У школі як основному закладі освіти важливо забезпечувати рівний доступ до навчання та розвитку для всіх учнів, включаючи тих, у кого є порушення інтелектуального розвитку. Гендерна вихованість є важливим елементом виховання молодого покоління, що допомагає учням зрозуміти роль гендеру в суспільстві та стати більш толерантними й відкритими до інших людей.

Існують різні моделі гендера, такі як біполярна, маскулінна, андрогінна та багатофакторні (багаторівневі). Вони розвиваються з урахуванням нових наукових даних та дозволяють отримати більш повне розуміння складної природи гендеру. Дослідники психології статі (З. Фрейд, К. Хорні та ін.) використовували біполярну модель «Маскулінність – Фемінність» (М/Ф), за якою прояв маскулінних рис для чоловіків і фемінних рис для жінок сприяє найкращому психологічному пристосуванню особистості. Ця модель представляє собою біполярний конструкт, де на одному полюсі розташована маскулінність, а на протилежному – фемінність (якщо чоловік виявляє високі рівні маскулінності, то його рівні фемінності повинні бути низькими).

У 1980-х роках вчені (С. Еніколопов, Н. Дворянчиков та ін.) прийшли до висновку, що між маскулінними якостями та психічним здоров'ям існує значний позитивний зв'язок. Дослідження в рамках маскулінної моделі показали, що прояв маскулінних рис сприяє адаптації чоловіків та жінок

(незалежно від статі). Зв'язок між фемінними характеристиками та рівнем адаптації був виявлений слабким та незалежним від статі. Дослідники показали, що фемінні суб'єкти сприймають себе як більш тривожних та боязких порівняно з маскулінними та андрогінними. Вчені вважають, що наявність саме маскулінних рис є більш істотною для соціальної адаптації, ніж баланс між маскулінністю та фемінністю.

У 1970-х роках біполярна модель гендерної ідентичності була переглянута Сандрою Бем [103], яка ввела концепцію андрогінії. За її поглядами, чоловіки та жінки можуть поєднувати маскулінні та фемінні риси, і не обов'язково відповідати традиційним гендерним стереотипам. С. Бем визначила чотири типи гендерної ідентичності, а саме: маскулінний, фемінний, андрогінний та недиференційований. Вона вважала, що андрогінна особистість, яка поєднує в собі риси обох статей, може бути більш гармонійною та пристосованою до життя, особливо в суспільстві, де ригідні статеві ролі втрачають свою актуальність. Дослідження С. Бем та її колег показали, що індивіди з андрогінною гендерною ідентичністю мають більший репертуар статево-рольової поведінки і краще пристосовані до життя, ніж ті, які дотримуються традиційних гендерних стереотипів. Крім того, андрогінна гендерна ідентичність розвивається самостійно, без прив'язки до статі.

Психологиня І. Кобзева, у термінологічному путівнику із комплексної сексуальної освіти виділяє такий термін, як «гендерно конструктивна соціалізація». За запропонованим визначенням – це формування андрогенної особи, що увібрала найкращі риси від обох статей [51].

У дослідженні С. Бем наведено складові гендеру, які вона розглядає як складну структуру з чотирма рівнями або вимірами. Це: стать, сексуальність, гендерна (статево-рольова) ідентичність та гендерна роль.

Рівень сексуальності складається з кількох елементів, включаючи сексуальну орієнтацію, сексуальну поведінку, а також потяг та настанову. Сексуальна орієнтація відображує постійний емоційний та сексуальний потяг

до людей певної статі. Важливо зауважити, що сексуальна орієнтація не є тотожною сексуальній поведінці, оскільки вона пов'язана з почуттями та самовідчуттям. Люди можуть виявляти свою сексуальну орієнтацію у власній сексуальній поведінці, але не обов'язково це роблять [103].

Інші рівні мають сучасний погляд, який ми опишемо нижче.

Багаторівнева модель гендеру містить такі ж рівні, які визначила С. Бем, при цьому має особливість в тому, що кількість компонентів на кожному рівні може змінюватись залежно від підходів до дослідження, що використовуються науковцями.

Також хочемо зазначити, що на думку Е. Маккобі та К. Жакліна, формування адекватної моделі гендерної поведінки можна розділити на три етапи. На першому етапі діти усвідомлюють поняття статі, варіанти статей та те, до якої статі вони належать. На другому етапі розвивають навички, відповідно до їхньої статі; формують етичні поняття на основі свого розуміння норм і правил поведінки; з'ясовують, як правильно поводитися, спираючись на поняття та уявлення про те, як діяти чи не діяти в певному випадку статево-рольової взаємодії відповідно до статево-рольових моделей поведінки. Третій етап характеризується формуванням моральних переконань і виробленням усталених навичок і звичок статево-рольової поведінки [113].

Зважаючи на теоретичний аналіз основних понять гендерного виховання, описаний у підрозділі 1.2, та охарактеризований в однойменній статті взаємозв'язок цих понять [61], пропонується авторська модель формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку (див. рис. 2.1).

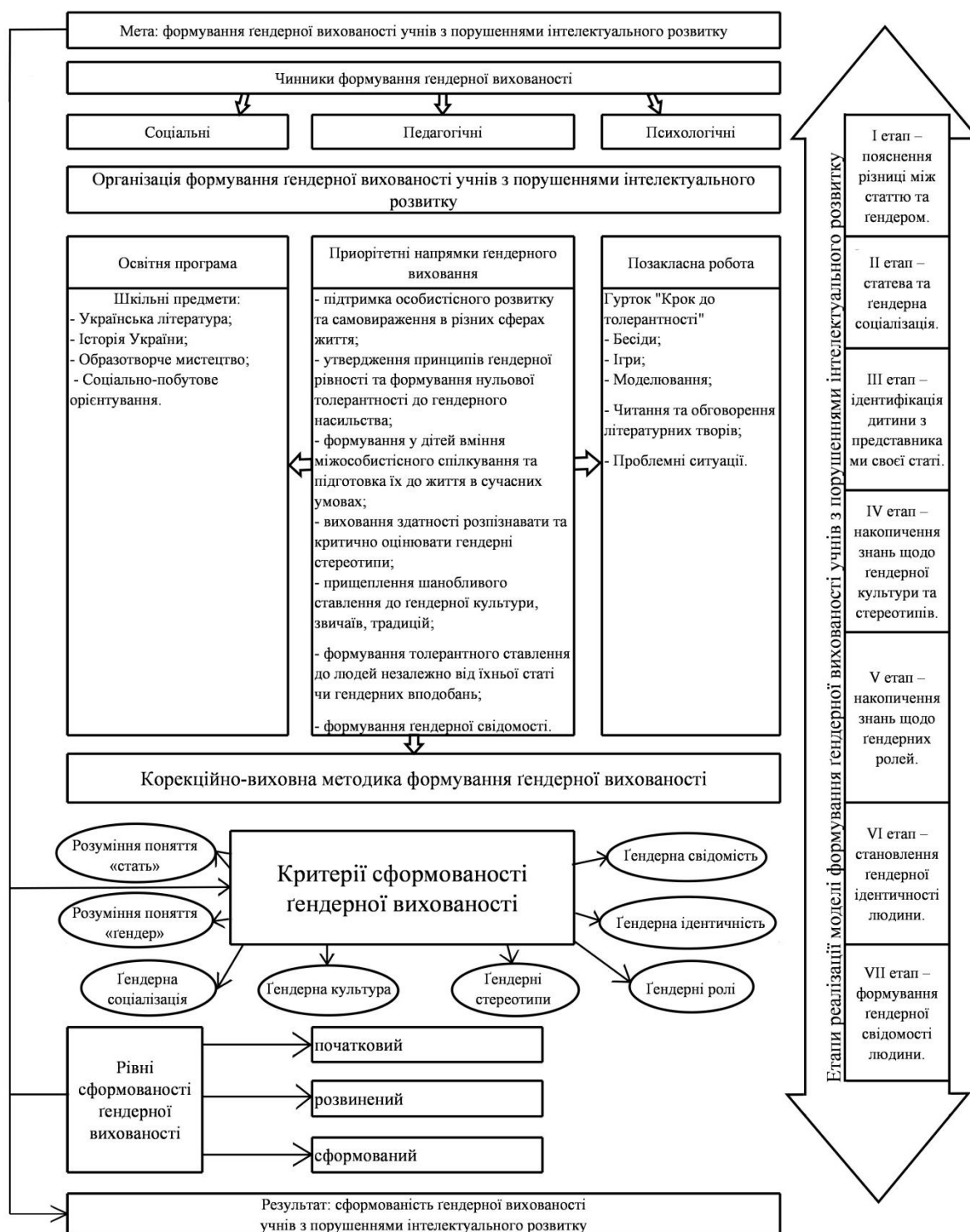


Рисунок 2.1 – Модель формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку

Також відповідно до моделі зазначаємо систему педагогічної діяльності (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1 – Система педагогічної діяльності щодо формування гендерної вихованості

Етапи формування	Результати	Критерії	Методики педагогічного впливу
I етап – пояснення різниці між статтю та гендером	Розуміння поняття «стать» Розуміння поняття «гендер».	Розуміння поняття «стать» Розуміння поняття «гендер»	Блок 1
II етап – статева та гендерна соціалізація	Вміння будувати та відстоювати власні кордони. Засвоєні соціальні ролі суспільства	Гендерна соціалізація	Блок 2
III етап – ідентифікація дитини з представниками своєї статі	Усвідомлення учнем, якої він статі. Ідентифікація себе як хлопчика/дівчинки або небінарної особи. Вміння диференціювати стать оточуючих. Прийняття особистості людини (її гендеру), незалежно від статі.	Розуміння поняття «стать»	Блок 1
IV етап – накопичення знань щодо гендерної культури та стереотипів.	Вміння вирішувати конфлікти без гендерної дискримінації. Повага до особистих кордонів та гендерної ідентифікації інших людей. Сприяння гендерній рівності.	Гендерна культура	Блок 3
	Побудова індивідуальних принципів на основі власних (прийнятих) гендерних стереотипів	Гендерні стереотипи	Блок 4
V етап – накопичення знань щодо гендерних ролей.	Формування соціальної ідентичності особи, оформлення її «Я-концепції».	Гендерні ролі	Блок 5

VI етап становлення гендерної ідентичності людини	–	Усвідомлення та прийняття своєї гендерної ідентичності.	Гендерна ідентичність	Блок 6
VII етап формування гендерної свідомості людини.	–	Розуміння та прийняття різних гендерних ідентичностей та прояв поваги до прав і свобод кожної людини, незалежно від гендерної приналежності. Відкриття до змін у гендерних ролях та уникнення застарілих гендерних стереотипів. Позитивне ставлення до себе та своєї статі, почуття впевненості у своїх силах та можливостях. Критичний погляд на власні стереотипи та переконання стосовно гендерних питань і самоосвіта з цих питань	Гендерна свідомість	Блок 7

Напочатку, охарактеризуємо етапи формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку (А. Криворотько [112]).

I етап – пояснення різниці між статтю та гендером.

Гендерне виховання людини починається з надання розуміння дітям про те, що таке стать. Описується, що вона може мати два варіанти (біологічну та соціальну). Біологічна стать визначається фізіологічними ознаками, такими як генотип, гормональний стан, анатомія та інші. Соціальна стать – соціально сконструйована ідентичність, яка може змінюватись залежно від соціальних та культурних змін у суспільстві. Саме другий варіант ще називають гендером. Гендерна соціальна стать може включати різні елементи, такі як роль у сім'ї, професійні інтереси, стиль одягу, мовні засоби тощо. Відповідно, гендер є динамічною та контекстуальною

конструкцією, і його формування залежить від взаємодії таких факторів, як культура, соціальний контекст, виховання та індивідуальний досвід.

Розуміння того, що стать та гендер – це два різні феномени, допомагає учням збагнути, що кожна людина має право на своє власне самовизначення.

Розуміння того, що таке стать, є важливим етапом у формуванні гендерної вихованості, оскільки це допомагає засвоїти різницю між статевою приналежністю та соціальними уявленнями про гендер.

Розуміння того, що гендер – це соціальна конструкція, допомагає учням усвідомити, що гендерні ролі та стереотипи можуть бути змінені, і що кожна людина має право на своє власне самовизначення.

Формування гендеру здійснюється двосторонньо: 1) шляхом соціалізації, розподілу праці, системою гендерних ролей, сім'єю, засобами масової інформації; 2) самою людиною на рівні її настановлень, що опосередковують процес прийняття заданих соціумом гендерних схем.

Д. Скотт визначив чотири компоненти гендеру як концепції соціальних відносин статей. Цими компонентами є:

- 1) комплекс культурних символів (те, що ми описуємо на IV етапі);
- 2) нормативні твердження, що їх інтерпретують (те, що ми описуємо на IV етапі);
- 3) соціальні інститути та організації (те, що ми описуємо на II етапі);
- 4) гендерна ідентифікація особистості (те, що ми описуємо на III та VI етапах).

Ці компоненти не прямують один за одним, а існують в комплексі.

За К. Мартін, Д. Рубль Д. та Дж. Шкрибало, діти, коли вони наближаються до 1 року, уже здатні розрізняти на рівні сприйняття фізичні атрибути, пов'язані зі статтю, наприклад, обличчя та, навіть деякі об'єкти гендерного типу. Вербальні ознаки гендерного розподілу з'являються приблизно у 2 роки, коли діти починають використовувати стать, щоб наклеїти на інших людей ярлики (тобто, гендерні ярлики). Це відбувається приблизно у віці 3-х років, коли діти демонструють знання своєї статі (тобто

гендерної ідентичності). Усвідомлення своєї гендерної приналежності також стає основою визначення соціальної ідентичності. Тобто, діти бачать себе належними до своєї гендерної групи [114].

Згідно з дослідженнями науковців, діти з порушеннями інтелекту можуть мати обмежену обізнаність у питаннях статі, включаючи статево-рольову поведінку, сексуальну активність, сексуальну орієнтацію та загальну інформованість про ці питання.

II етап – статева та гендерна соціалізація.

Статева та гендерна соціалізація починається в сім'ї з самого народження дитини і, в міру дорослішання дитини, повинна удосконалюватись та поглиблюватись шляхом взаємодії з іншими соціальними інститутами (друзі, ровесники, ЗМІ). Цей процес продовжується протягом всього життя людини, і відповідно до отриманих нею знань, може впливати на формування чи видозміну поглядів, ідеалів і принципів, які вона прийняла для себе як норму.

Група науковців (К. Тороп, Н. Ярмола, С. Литовченко, С. Трикоз, В. Шевченко, О. Круглик) визначає, що забезпечення соціалізації учнів повинно відбуватися поетапно (від початкової школи до підліткового та юнацького віку), безперервно, послідовно (у тісному зв'язку між етапами соціалізації, на яких перебуває дитина в спеціальному навчально-виховному закладі), систематично, зі здійсненням відповідної корекційної та інтегрованої виховної роботи [124].

Все це впливає на поведінку людини, адже коли дитина ще соціалізується, вона узгоджує свою поведінку з нормою або, навпаки, діє всупереч нормі, або конструює свою власну норму. Щодо дітей дошкільного віку, дослідниця О. Богдановська виявила залежність прийняття ними чинної норми саморегуляції поведінки / конструювання нової від емоційно-гностичних комплексів (особливі форми орієнтування в дійсності) [11].

І. Омельченко та В. Кобильченко, говорячи про дітей дошкільного віку з легкими інтелектуальними труднощами та нормотиповим розвитком,

дійшли думки, що морально-поведінковий компонент соціального інтелекту виявляється у здатності дитини інтерпретувати та оцінювати вчинки інших. Ця здатність полягає у вмінні ідентифікувати себе з іншими, прогнозувати ситуацію залежно від скоєного вчинку та формувати моральні інстанції [69].

І. Татянчикова виділяє такі стадії соціалізації дітей з порушеннями інтелекту: адаптація (7-10 років), індивідуалізація (підлітковий та юнацький вік), інтеграція та рання трудова стадія [86]. Оскільки наше дослідження зосереджено на дітях середнього шкільного віку, то опишемо детальніше стадію індивідуалізації. На цьому етапі соціалізації дітей з порушеннями інтелекту передбачається виявлення їх потенціалу щодо формування гендерної вихованості (особливостей, задатків, здібностей, нахилів та позитивних якостей), а також сприяння розвитку та корекції свідомості, допомога в адекватному сприйнятті самого себе і своїх можливостей.

У свою чергу І. Жарікова визначає такі етапи соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями: 1) адаптація в сім'ї; 2) адаптація у спеціальному освітньому закладі; 3) адаптація у суспільстві [40]. Вона зауважує, що діти та підлітки з інтелектуальними порушеннями відзначаються порушеннями розвитку особистості, які є наслідком ускладнення засвоєння соціальних зв'язків та взаємин.

І. Гладченко визначила, що основні джерела соціалізації включають:

- передачу культури через сім'ю та інші інститути, зокрема систему освіти, навчання та виховання;
- первинний досвід, пов'язаний з раннім дитинством, формуванням основних психічних функцій та елементарних форм соціальної поведінки;
- взаємний вплив людей у процесі спілкування та спільної діяльності;
- процеси саморегуляції, які полягають у поступовій заміні зовнішнього контролю за індивідуальною поведінкою внутрішнім самоконтролем [28].

Н. Ярмола визначає соціальну компетентність учня з інтелектуальними порушеннями як здатність на основі набутих знань та особистого досвіду,

відповідно до своїх вікових можливостей, ефективно взаємодіяти з іншими і вирішувати соціальні проблеми, із якими він стикається у своєму повсякденному житті. Соціальна компетентність відображує його здатність до повноцінного життя в суспільстві, а також уміння адаптуватися до змінних умов середовища. Сформована соціальна компетентність у дітей з інтелектуальними порушеннями характеризує їх як відкритих до суспільства особистостей, що володіють навичками соціальної поведінки, готовністю сприймати соціальну інформацію та бажанням пізнавати навколишній світ [100].

Саме в підлітковому віці у процесі гендерної соціалізації починають грати основну роль думки друзів, ровесників та засобів масової інформації. Частіше засвоєння норм відбувається на підсвідомому рівні [97], адже дитина в цей період хоче побудувати враження щодо себе як впевненої та цікавої особистості. І в процесі гонитви за соціальним схваленням вона може не обдумувати: а чи дійсно ті норми, які пропонує їй суспільство, є добрими для неї, чи дійсно вони будуть відображати її суть? Ці норми просто будуть засвоюватися без аналізу їх корисності, доречності, відповідності.

Старшокласники ж керуються у своїй поведінці власними нормами, які є конгломератом норм, засвоєних у родині, групових норм, набутих у середовищі однолітків, цінностей норм, які транслуються через кінофільми, комп'ютерні ігри, стиль поведінки музичних зірок тощо. Основні ціннісні настанови й норми вони набувають і реалізують у середовищі однолітків [11]. У цей період будь-які зміни сформованих цінностей та норм будуть відбуватися дуже тяжко, адже старшокласники вже обдумали, що для них є важливим, і не мають бажання обдумувати інші, кардинально видозмінні від наявних у них.

Соціальні чинники відіграють важливу роль у формуванні гендерної свідомості дитини, особливо у підлітковому віці. На цьому наголошує низка українських науковців (І. Жарікова [40], І. Татьянчикова [86], Н. Шаронова [95] та інші).

Серед них ми виділили такі.

1. Культура та традиції. Гендерні стереотипи і ролі у громаді визначаються культурою та традиціями певної суспільної групи, етнічної чи національної групи. Так, наприклад, в деяких культурах жінка може бути обмежена у своїх можливостях, а чоловік повинен бути головним годувальником родини.

2. Релігія. Релігійні погляди також впливають на формування гендерної свідомості. У різних релігійних віросповіданнях можуть бути різні гендерні ролі і стереотипи.

3. Засоби масової інформації. Засоби масової інформації, такі як телебачення, кіно, журнали тощо, впливають на уявлення людей про гендерні ролі і стереотипи.

4. Освіта. Освіта є важливим фактором у формуванні гендерної свідомості, оскільки вона надає людям знання і навички, які можуть вплинути на їхнє розуміння гендерних стереотипів і ролей.

5. Сімейне виховання. Сім'я має великий вплив на формування гендерної свідомості, оскільки вона є першим соціальним оточенням, де дитина вивчає гендерні стереотипи та ролі.

У результаті соціалізації людина освоює різні соціальні ролі, приміряє їх до себе, порівнює, обирає. Вона також засвоює накопичений попередніми поколіннями досвід, що забезпечує спадкоємність поколінь, передачу культурних цінностей. Це процес входження людини у суспільство, включення її у соціальні зв'язки та інтеграція до різних типів соціальних сутностей, унаслідок чого відбувається становлення соціальності індивіда. У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання. Людина стає дієздатним учасником суспільних відносин. Таким чином, соціалізація – це процес впливу соціальних умов на життєдіяльність індивіда з метою включення його до системи суспільних відносин як дієздатного суб'єкта [95].

Основними чинниками соціалізації особистості виступають елементи соціального середовища, з якими взаємодіє людина. Вплив цих чинників

(сім'я, школа та інші елементи громадського організму), має виховну спрямованість і покликаний формувати в індивідів відповідну поведінку, адекватну впливу соціального середовища. Через соціалізацію забезпечується взаєморозуміння та комунікація людей. У ході соціалізації прищеплюються суспільні ідеали, цінності, зразки поведінки [95].

III етап – ідентифікація дитини з представниками своєї статі.

Цей процес має назву статева гомогенізація (диференціація статей). Зазвичай, цей етап починається у віці від 18 до 24 місяців, коли дитина вперше розуміє, що є «хлопчиком» або «дівчинкою». Для більшості дітей диференціація статей пов'язана з розпізнаванням різниці між своїм тілом та тілом інших людей. А далі вона продовжується у ранньому дитинстві, коли діти вчаться сприймати світ через призму статі, а саме: спостерігають, як різні люди себе поведуть, як розмовляють та взаємодіють один з одним, і що ця взаємодія відрізняється залежно від статі людей, які спілкуються; навчаються визначати стать людей за їхніми зовнішніми ознаками, такими як вбрання, зачіска, манери поведінки та мова. Процес статевої гомогенізації допомагає дітям ідентифікувати себе зі своєю статтю, розуміти різницю між чоловіками та жінками, а також відчувати приналежність до своєї статі та сприймати інших людей відповідно до їхньої статі. Це може допомогти дітям усвідомити свої ролі в суспільстві та стати більш адаптивними до соціального середовища.

Більш детально цей процес відповідно до вікових меж описують таким чином: у віці близько півтора року діти починають розрізняти свою стать, формується первинна статева ідентичність, яка є найбільш стійким елементом самосвідомості на цьому етапі соціалізації. Вже в трирічному віці діти знають свою стать і можуть розрізняти стать людей, що оточують їх, хоча асоціюють це із зовнішніми, часто випадковими ознаками. У віці 4-5 років збільшується інтерес дітей до геніталій та механізму дітородіння. Крім того, до п'яти років дитина може уявляти себе на місці інших та приймати їх

роль, що виявляється найбільш виразною рольовою ідентифікацією саме з батьками тієї ж статі [40].

Дитина найактивніше привчається до ролей, інтересів та цінностей, що властиві її статі, протягом дошкільного віку. Більшість дітей, на думку дослідників, остаточно усвідомлюють незмінність своєї статевої приналежності в 6-7 років. До цього віку відбувається значна різноманітність діяльності, інтересів та стилю поведінки, і діти вибирають різні ігри та партнерів, що сприяє усвідомленню статевих відмінностей. Зауважується, що до цього віку статево-рольова ідентичність формується до певної міри, і успішність цього процесу залежить від компетентності та авторитетності батька тієї ж статі, а також від емоційного зв'язку з батьком протилежної статі.

Я бачимо, статева гомогенізація є важливим елементом у формуванні гендерної вихованості, але важливо, щоб вона не переросла в гендерну дискримінацію та не обмежувала свободу й індивідуальність кожної людини. Тому варто підкреслити, що хоча люди відрізняються за статтю і можуть мати спільні характеристики відповідно до неї, але при цьому стать їх не характеризує, тому кожна людина може виражати себе по-різному.

IV етап – накопичення знань щодо гендерної культури та стереотипів.

Гендерна культура забезпечує набуття знань, умінь та цінностей щодо норм поведінки, котрі є визначальними у певному суспільстві (культурі). Ці знання людина може отримати як в процесі статевої гомогенізації та соціалізації (через сім'ю, школу, релігію, засоби масової інформації та культурні традиції), так і при самостійному ознайомленні з тематичною літературою.

У процесі оволодіння гендерною культурою дитина засвоює соціальні норми, правила, цінності, принципи, притаманні тому суспільству, де вона живе. Дитина навчається тому, яким чином прийнято поводитися у відповідній культурі жінкам та чоловікам. Під час взаємодії з оточуючим

світом дитина вивчає роль кожної статі в суспільстві, їхні обов'язки, права та очікування. Діти засвоюють соціальні норми і цінності через спостереження за своїми батьками, друзями, вчителями та іншими дорослими у своєму оточенні.

Дослідження в галузі культурної антропології довели, що те, що в одному суспільстві вважається характеристикою жінок, в іншому може бути характеристикою чоловіків, також ці характеристики можуть відрізнятися для різних соціальних прошарків, різних поколінь та залежати від етнічних, релігійних, расових груп тощо. Це доводить, що гендерна роль визначається соціально-культурними нормами та очікуваннями, а не природною статтю. Гендерна роль розглядається як система очікувань щодо поведінки, а не як передбачувана природою роль [41].

Знання про гендерну культуру може допомогти учням зрозуміти, які вчинки та поведінка є дискримінаційними або образливими щодо інших людей на підставі статевої ознаки, і як уникнути такої поведінки.

Проте важливо зазначити, що гендерна культура є динамічною і змінюється з часом. Тому важливо, щоб діти не тільки засвоювали традиційні ролі статей, але й були відкриті до інших варіантів взаємодії та сприйняття гендерної ідентичності. Це можна здійснити через навчання толерантності, поваги до різних статевоїх ідентичностей та розуміння, що кожна людина має право на унікальне відчуття себе.

При засвоєнні гендерної культури людина може засвоїти і гендерні стереотипи. Вони, в першу чергу, виступають полегшенням у розумінні взаємовідносин людей, а в другу чергу, є загальними уявленнями про те, як повинні поводитись чоловіки та жінки. Такі стереотипи можуть охоплювати очікування щодо зовнішнього вигляду, характеру та ролевих функцій для чоловіків та жінок (наприклад, жінки відповідають за догляд за дітьми та господарством, тоді як чоловіки працюють та забезпечують сім'ю; або: жінки повинні бути ніжними, зворушливими та здатними до співчуття, а чоловіки –

сильними, рішучими та безстрашними). Гендерні стереотипи можуть мати позитивні або негативні конотації, залежно від контексту.

Показовим є взаємозв'язок гендерної соціалізації та гендерних стереотипів у визначенні Дж. Шепарда: «гендерна соціалізація – це соціальний процес, у якому хлопчики вчаться діяти так, як суспільство припускає, а дівчата вчаться діяти так, як очікує від них суспільство» [123, с. 280].

За дослідженнями Л. Лібена, Р. Біглера, Л. Сербіна, К. Повлішта, Дж. Гулько, у віці від 3-х до 6-ти років уявлення дітей про чужу і власну стать стають все більш стійкими і послідовними (тобто настає гендерна константність). У цей віковий період у дітей починають формуватися стереотипи щодо фізичних особливостей і діяльності (наприклад, дівчатка носять сукні, а хлопчики граються вантажівками). З більшою когнітивною складністю діти віком близько 6-ти років також схильні стереотипно сприймати такі більш абстрактні якості, як соціальні ролі (наприклад, чоловіки – водії вантажівки) і психологічні якості (наприклад, жінки милі). Крім того, у міру когнітивного дозрівання, діти можуть виявляти більшу гнучкість своїх гендерних установок і висновків у середньому дитинстві та підлітковому віці ([115]; [122]). Нарешті, дослідження С. Браун, Р. Біглер показують, що приблизно у віці 10 років дівчата можуть демонструвати усвідомлення гендерної дискримінації [104].

Гендерні стереотипи можуть бути позитивними, коли вони сприяють розвитку позитивних якостей людини або коли забезпечують підтримання здорового способу життя чи сприяють гармонійним взаємовідносинам між людьми. Наприклад, якщо чоловіки виховуються в середовищі, де їх навчають бути відважними та вирішувати проблеми, то це може сприяти їх розвитку як особистостей і забезпечити успіх у житті.

Негативними гендерні стереотипи можуть бути, коли вони обмежують можливості людини і підтримують шкідливі стереотипи. Наприклад, жінки можуть бути відчужені від кар'єри або отримувати менше можливостей для

кар'єрного зростання, оскільки їх вважають менш продуктивними та нестійкими у роботі через потенційну материнську відповідальність. При цьому гендерні стереотипи не обов'язково втілювати у життя, вони є лише узагальненими уявленнями про ті чи інші аспекти. Людина має мати власні свідомі уявлення про стать та можливими зусиллями підтримувати рівноправність статей у всіх аспектах життя. Важливо зберігати баланс між використанням стереотипів як способів формування позитивних якостей та униканням обмеження можливостей людей.

V етап – накопичення знань щодо гендерних ролей.

У процесі проходження попередніми етапами відбувається засвоєння гендерних ролей (іноді стереотипних), які оточують дитину. Гендерні ролі формуються на основі особистісного досвіду взаємодії з оточуючими, на основі аналізу спостережень за проявами людської поведінки та особливостями взаємодії з іншими.

Саме суспільство визначає зміст соціальної ролі жінки та чоловіка. Воно розвиває в певному напрямі здібності індивіда, обмежуючи їх розвиток стереотипами, які впливають на вибір сфери діяльності, професійні знання тощо [66]. Хоча гендерні ролі базуються на виконанні соціальних функцій, більшість досліджень визначає їх як ті ж конструкти («чоловік» і «жінка»), що зафіксовані в гендерних стереотипах. За висновками з більшості досліджень, дотримання гендерних стереотипів або жорсткість вимог суспільства щодо їх виконання розкриває гендерні ролі.

Ф. Ерден визначає, що гендерна соціалізація – це процес, завдяки якому люди вчаться виконувати певні ролі, які вважаються відповідними для кожної статі [109].

Було проведено дуже багато досліджень на виявлення особливостей, характерних для жінок (фемінність) та чоловіків (маскулінність), у результаті яких виявили, що на ті чи інші особливості впливають гормони, а більше за все – тестостерон та естроген, які відповідно позначаються на проявах мужності та жіночності у тому стереотипному плані, який ми знаємо.

Відповідно, у результаті цих досліджень і було виділено характеристики мужності та жіночності. Але оскільки вплив вказаних гормонів при народженні людини може бути неоднаковим через різні фактори (наприклад, стрес), то відповідно, жодна людина не народжується з однаковою кількістю чоловічих та жіночих гормонів. А відтак, більшість гормонів певного виду визначає її майбутню мужність чи жіночність.

Дуже доречним є погляд французького психолога Ж. Пужоля: «Нас привчали, що є суворі й сильні чоловіки і є ніжні, тендітні жінки. Насправді це не так, оскільки психологія стверджує (і це правда), що психологічно ніхто не є чоловіком чи жінкою цілком. Є жінки, котрим більше до вподоби керувати, стріляти, підніматися на нескорені вершини, і є чоловіки, які плачуть над книжками і в кінозалах, яким краще сидіти біля каміна або пекти торти» [85].

Накопичення знань про гендерні ролі у дитини – процес, який відбувається протягом усього дитинства та підліткового періоду. Особливо важливою є індивідуальність дитини (рівень розвитку та інтереси). Наприклад, дитина може бути більш зацікавлена у традиційних гендерних ролях, таких як ролі матері та батька, або бути зацікавлена у більш незвичайних гендерних ролях, які не пов'язані зі стереотипами. Важливо, щоб дитина мала можливість висловити свої інтереси та досліджувати різні гендерні ролі без обмежень.

У підлітковому віці значно розширюється соціорольовий репертуар. Підліток засвоює і відтворює моделі соціальної поведінки, досягає рівноваги між залежністю і незалежністю. У цьому віці формується персональна система ціннісних орієнтацій. Усе це та багато інших соціально-психологічних здобутків підлітка вперше стають для нього предметом рефлексії, сприяють формуванню соціальної ідентичності, оформленню «Я-концепції». У процесі соціалізації усе те спільне, що є у людей конкретної культури, пропонується індивіду як модель і в основному належить до когнітивно-афективних структур [84]. А у зв'язку з особливостями

психофізичного розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, засвоєння статевої та гендерної ролі затримується.

М. Корнєв та А. Коваленко зазначають, що засвоєння індивідом гендерної ролі відбувається відповідно до стадій соціалізації, які включають засвоєння зразка гендерної ролі, моделі гендерної ролі та гендерно-рольової поведінки. На першій стадії (засвоєння зразка гендерної ролі) ідентифікація дитини з батьками поступово розширюється на соціальні, освітні та інші ролі. На другому етапі (засвоєння моделі гендерної ролі) індивід формує своє ставлення до неї, порівнюючи різні зразки і розробляючи власну модель поведінки, яка є синтезом внутрішніх і зовнішніх впливів на структуру особистості. Особливістю цього етапу є те, що його пік припадає на підлітковий вік, який вважається критичним для формування особистості. Останній, третій етап (засвоєння гендерно-рольової поведінки) відбувається в ранньому юнацькому віці, коли реалізується гендерний зразок і модель гендерної ролі в поведінці особистості, причому провідна роль у цьому процесі належить батькам [56].

Важливо, щоб дорослі, які оточують дитину, надавали їй інформацію про різні гендерні ролі, ставлення до них та принципи рівності статей. Це можна зробити шляхом простих розмов, через використання різноманітних ресурсів (книги, відео, ігри), а також позитивним прикладом власної поведінки, яка демонструє рівноправність та повагу до всіх людей. Наприклад, діти можуть виконувати різні ролі у грі, яка передбачає рольову диференціацію, або у драматичній постановці, щоб краще зрозуміти різні гендерні ролі та стереотипи.

Гендерні ролі є соціальним конструктом, а не чітко визначеними рисами, які притаманні кожній статі. І щоб дитина зрозуміла це, можна використовувати приклади з різних культур та історії, де існували різні варіації гендерних ролей та статевих ідентичностей.

Крім того, необхідно стежити за тим, що дитина вивчає про гендерні ролі, і які стереотипи можуть бути нею перейняті. Стереотипні уявлення про

ролі чоловіків та жінок можуть приводити до дискримінації та нерівності в різних сферах життя, тому важливо через діалог та активну участь формувати світогляд дитини щодо гендерних питань.

Також важливо створити для дитини безпечне середовище, де вона може вільно висловлювати свої думки та задавати питання щодо гендерних ролей. Важливо надавати дитині можливість запитувати, дізнаватись та ділитись своїми думками, щоб вона могла краще зрозуміти світ навколо себе та своє місце в ньому.

Нарешті, важливо пам'ятати, що накопичення знань щодо гендерних ролей є процесом, котрий не завершується під час дитинства, а продовжується протягом життя людини. У будь-якому віці людина може дізнаватись нове про гендерні ролі та розвивати свій світогляд щодо них.

VI етап – становлення гендерної ідентичності людини.

На цьому етапі важливо, щоб дитина отримувала позитивний приклад та підтримку в розвитку своєї ідентичності та ставленні до гендерних ролей. На основі компетентностей, засвоєних на попередніх етапах, тут люди можуть переживати сумніви щодо своєї гендерної ідентичності, оскільки починають усвідомлювати, що гендерні ролі і очікування, пов'язані з ними, можуть бути обмежувальними та стереотипними. Це може викликати пошук своєї істинної гендерної ідентичності. Д. Батлер взагалі визначає, що гендер – це процес конструювання ідентичності [106].

Тому розкриємо детальніше, що під гендерною ідентичністю розуміється внутрішня переконаність людини щодо її власної статевої приналежності, яка формується у процесі соціалізації на всіх перелічених вище етапах. Це внутрішнє почуття того, якої статі людина себе відчуває. Як уже зазначалось, це відчуття може бути відмінним від біологічної статі, яку людина отримує при народженні. При усвідомленні своєї гендерної ідентичності людина може відчувати сильні переживання і це може призвести до переходу на іншу гендерну ідентичність або до зміни способу вираження своєї гендерної ідентичності. Цей етап може бути складним, але

він є важливим для становлення особистості людини. При прийнятті своєї гендерної ідентичності людина проходить такі етапи: дослідження, прийняття, сумніви та зміни.

Гендерна ідентичність людини починає формуватись на основі різних чинників, таких, як культурні норми, соціальне оточення, стереотипи та особистий досвід. Також вона залежить від біологічних, соціальних та психологічних, генетичних та гормональних факторів. Гендерна ідентичність може трансформуватися, змінюватись протягом усього життя. Наприклад, деякі люди можуть переходити з однієї гендерної ідентичності в іншу або відчувати дискомфорт щодо своєї гендерної ідентичності протягом усього життя.

Виражається ж гендерна ідентичність через взаємодію з оточенням. Особа починає використовувати свою гендерну ідентичність для взаємодії з іншими людьми та відтворення гендерних ролей, які відповідають її статевій приналежності. Це може включати одяг, мову, поведінку та інші аспекти, які сприймаються як відповідні для певної статі. З часом ці уявлення про стать закріплюються і стають частиною ідентичності людини.

Перші дві стадії характеризуються пасивним прийняттям соціальних ролей і підпорядкуванням соціалізації, коли дитина усвідомлює судження інших і прагне діяти так, щоб заслужити їх схвалення, на основі усвідомлення загальних правил соціальної поведінки у неї починають формуватися власні уявлення про добро і зло. Останні стадії характеризуються усвідомленням можливих суперечностей між різними моральними переконаннями і формуванням власної етичної системи, яка ґрунтується на універсальних моральних принципах [84].

Виділяють, що між 7 та 12-13 роками дитина виробляє для себе стиль поведінки, який найбільш відповідає її потребам, і при цьому відповідає загальним соціальним нормам, а від 12 до 26 років формуються психосексуальні орієнтації [40]. У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ці етапи можуть бути відтерміновані. Згідно з дослідженнями,

підлітки з порушеннями інтелекту можуть відзначатися відхиленнями у процесі формування статевої ідентичності та усвідомленні статевих ролей.

Відомо, що людина багато чого засвоює на несвідомому рівні, але вже й на тому рівні виявляються індивідуальні відмінності. А в процесі свідомого вибору зростає свобода людини: одні норми мислення, поведінки вона приймає, щодо інших виявляє стійкість, не піддаючись тискові соціальних очікувань. О. Васильєва та О. Завгородня [14] виділяють конформні та егоцентричні тенденції щодо формування особистісних цінностей. Як вони зазначають, некритична конформна орієнтація на норми та цінності соціального оточення (зокрема, жорсткі гендерні схеми) гальмує розвиток особистості. Також в цих тенденціях вони виділяють такі показники: а) конформні тенденції: орієнтованість на інших людей (несформованість власної позиції); недостатня автономність та асертивність (здатність відстоювати свої інтереси, домагатись своїх цілей); б) егоцентричні тенденції: низька емпатія, орієнтованість на себе, егоцентричне ігнорування інтересів інших людей.

Дослідники К. Бассі та А. Бандура наголошують, що коли діти формують когнітивні уявлення про стать або гендерні схеми, вони починають фільтрувати світ через гендерну лінзу. Це фундаментальна передумова теорії когнітивного розвитку, теорії гендерної схеми, соціально-когнітивної теорії, теорії соціальної ідентичності та теорії самокатегоризації (К. Бассі та А. Бандура [107]; К. Мартін, Д. Рубль Д. та Дж. Шкрибало [114]; Дж. Тернер [125]). Як наголошує кожна з цих теорій, діти відіграють активну роль у своєму гендерному розвитку, і відбувається процес самосоціалізації. Дівчата та хлопці роблять висновки про значення та наслідки поведінки, пов'язаної зі статтю, на основі своїх спостережень і соціальних взаємодій. Крім того, гендерні схеми та ставлення дітей впливають на тип інформації, яку вони помічають і запам'ятовують. Отже, дівчата та хлопці, як правило, шукають гендерно-типове середовище, яке ще більше посилює їхні гендерно-типні очікування та інтереси. У такий спосіб поведінка дітей дедалі більше

регулюється внутрішніми стандартами, цінностями та передбачуваними наслідками [107].

Щодо засвоєння індивідом певний гендерних норм, то на сучасному етапі більш повною вважаємо теорію самокатегоризації, яка підкреслює когнітивний бік цього процесу і, особливо – значення самосвідомості: дитина спочатку засвоює уявлення про те, що означає бути чоловіком або жінкою, потім визначає, категоризує себе як хлопчика чи дівчинку, і після цього намагається співвідносити свою поведінку відповідно до гендерних уявлень. Інші теорії також мають місце бути, але на наш погляд, вони доповнюють одна одну (теорія ідентифікації, теорія статевої типізації та ін.) [42].

У свою чергу, Д. Батлер вважає, що гендерна ідентичність не просто передається у певних символах та ритуалах різних культур, а формується безпосередньо в момент «цитування» цих символів і ритуалів, тобто у момент, коли символи і ритуали існують як дискурсивні акти [105].

На формування гендерної ідентичності значний вплив мають також і стереотипи, породжуючи конфлікти між «старими» і «новими» вимогами до представників певної статі.

Наразі йде очевидний етап «ломки» та «розмивання» (постійно плинний, але не виразно окреслений процес змін) традиційних гендерних стереотипів, які в сучасних умовах виступають обмежувачами для повноцінної реалізації людини в обраних нею сферах [30].

Л. Захарова визначає зрілу, досягнуту гендерну ідентичність як статус людини, яка на основі самостійного рішення й висновків досягла стабільного визначення себе як чоловіка або жінки, прийняла себе цілком через гендерну поведінку, котра відповідає її біологічній статі [43].

Дуже доречним у формуванні гендерної ідентичності є продовження погляду Ж. Пужоля: «Рівновага виникає лише тоді, коли людина правильно приймає співіснування в собі чоловічої та жіночої сутності і не намагається ламати себе, позаяк їхнє відсоткове співвідношення в кожній людині різне» [85].

Останніми роками все більше людей починає говорити про різноманітність гендерних ідентичностей та виразів. Наприклад, окрім традиційних гендерних ідентичностей, таких як чоловік або жінка, існують інші гендерні ідентичності, наприклад, нон-бінарна або трансгендерна. Відчуття належності до певної гендерної ідентичності є особистим вибором кожної людини, і важливо підтримувати різноманітність гендерних ідентичностей та виразів.

Родина, школа та соціальне середовище мають значний вплив на формування ідентичності дитини. Важливо, щоб батьки, вчителі та оточуючі люди підтримували дитину в її індивідуальних потребах та виборах, а також допомагали їй розуміти світ і саму себе.

Науковці В. Левицький та О. Гаврилов визначають, що на різних вікових етапах дитина проходить ряд ідентичностей: від ідентифікації себе з людьми своєї статі в сім'ї до наслідування моделей поведінки в школі, серед однолітків, у суспільстві. Сім'я і школа як головні чинники статево-рольового впливу трансформують приналежність до певної біологічної статі в комплекс психологічних і соціальних характеристик, що дає дітям певний обсяг знань про стосунки різних статей і їх взаємодію в різних сферах людського життя [118].

Оскільки людина знаходиться у постійному процесі розвитку, здорова ідентичність є постійною роботою над собою. Для того, щоб дитина сформувала здорову ідентичність, необхідно, щоб вона розуміла свої потреби та відчуття, дотримувалася своїх цінностей та жила відповідно до них, була відкритою до нового досвіду та готовою до змін.

VII етап – формування гендерної свідомості людини.

Гендерна свідомість формується протягом життя людини на основі всіх попередніх описаних етапів. І є завершальним етапом, який акумулює знання усіх попередніх етапів: уявлення про роль та значення чоловіків та жінок у суспільстві, стереотипи стосовно мужності та жіночості, гендерні цінності, гендерні ролі та поведінкові стратегії тощо.

Особа зі сформованою гендерною свідомістю здатна розуміти та приймати різні гендерні ідентичності, виявляти повагу до прав та свобод кожної людини, незалежно від їхньої гендерної приналежності. Вона усвідомлює, що гендер – це соціально-конструйована, а не біологічна категорія, і розуміє важливість боротьби з гендерною дискримінацією та нерівністю. Також, особа зі сформованою гендерною свідомістю має здатність до критичного погляду на свої власні стереотипи та переконання щодо гендерних питань і може здійснювати самоосвіту з цих питань. Вона відчуває відповідальність за підтримку гендерної рівності, може бути активною учасницею різних гендерних ініціатив та заходів.

Підлітковий вік пов'язують насамперед із розвитком самосвідомості. Самосвідомість постає як складне інтегративне новоутворення, що містить когнітивний компонент – усвідомлення суб'єктом своїх особистісних характеристик; афективний компонент – емоційно-ціннісне ставлення до себе; поведінкову реакцію – ті конкретні дії, які можуть бути викликані «образом Я» та самооцінкою.

Результатом VII етапу є гендерна вихованість особистості, яка включає всі здобутки формування гендерної свідомості.

Хочемо також додати, що як визначила С. Вихор, результатом гендерного виховання є гендерна вихованість – інтегративна якість особистості, що в узагальненій формі відображає систему соціальних, особистісних уявлень та досвіду у виконанні гендерних ролей на основі емпатії, самоповаги, взаємоповаги [17].

У свою чергу, Н. Павлущенко визначала гендерну вихованість, як засвоєння егалітарних цінностей, повагу до особистості незалежно від статі, протидію гендерним стереотипам, розвиток здібностей до самореалізації кожної людини, а також оволодіння навичками партнерства та взаємозамінності [73].

С. Вихор зазначала, що гендерної вихованості можна досягти шляхом формування в учнів когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів.

Когнітивний компонент (статеворольові знання як основа статево-рольової свідомості) охоплює знання про стать та статево-рольову ідентифікацію, сформованість статево-рольових взірців та знань про моделі адекватної статево-рольової поведінки, знання про гендерні ролі дорослих. Емоційний компонент визначає позитивне ставлення до норм, що регламентують статево-рольову взаємодію та до самої взаємодії. Поведінковий компонент статево-рольового виховання передбачає формування адекватної статево-рольової поведінки [17].

М. Савченко виділила схожі критерії, але для дітей старшого дошкільного віку. Серед них: емоційний критерій, що включає такі показники, як емпатія, емоційна стабільність та інтерес до емоційного стану інших. Пізнавальний критерій охоплює самоідентифікацію себе як хлопчика або дівчинки, соціальні уявлення про представників своєї та протилежної статі, а також розуміння гендерних ролей людей різної статі. Комунікативно-поведінковий критерій передбачає засвоєння гендерного репертуару поведінки відповідно до прийнятих у суспільстві норм гендерної культури і вміння встановлювати партнерські стосунки з однолітками різної статі. Ціннісний критерій включає позитивне сприйняття себе як представника певної статі, толерантність і повагу до однолітків своєї та протилежної статі [79].

Н. Павлушенко також виділила ці компоненти, але вже для дітей молодшого шкільного віку. У її роботі когнітивний компонент включає усвідомлення дітьми себе як представника певної статі і розуміння того, що гендерні ролі охоплюють більше, ніж просто «чоловічі» чи «жіночі» обов'язки. Завдяки цьому компоненту учні отримують необхідну інформацію, засвоюють її та інтегрують у свою внутрішню систему знань. Емоційно-ціннісний компонент гендерної вихованості молодших школярів реалізується через формування позитивного ставлення до власної статі та поваги до іншої; усвідомлення рівних можливостей для обох статей; спрямованість на загальнолюдські цінності; партнерські взаємини; реакцію

дитини та її ставлення до рольових проявів дорослих. Він містить інформацію щодо усвідомлення переваг і недоліків обох статей, які пов'язані з потребами, мотивами та ціннісними орієнтаціями особистості. Поведінковий компонент відображує характер дитячої поведінки, яка відповідає егалітарній взаємодії та принципу гендерної рівності, а також відсутність або наявність у поведінці проявів зневаги до представників протилежної статі. Він демонструє результат засвоєння репертуару поведінки і реалізації гендерних ролей [73].

Оскільки С. Вихор спиралась на тезу, що основою гендерного виховання є статеве виховання, то у своїй роботі вона визначила знання саме з цього напрямку виховання. Ми не заперечуємо цього факту, але стосовно нашої роботи у визначенні критеріїв (підрозділ 2.2) спираємось на виділення гендерних знань, які необхідні для формування гендерної вихованості. І хоча є певна схожість з критеріями М. Савченко, але ми конкретизували ці критерії відповідно до кожного віділеного нами аспекту формування гендерної вихованості.

Всі описані вище процеси взаємопов'язані між собою та доповнюють один одного. Вони залежать від соціальних (розглянули на II етапі), культурних (розглянули на IV етапі), психологічних та педагогічних впливів (чинників).

Психологічні чинники гендерної свідомості включають різні аспекти психіки людини, які впливають на формування її гендерної ідентичності та поведінки. До таких чинників можна віднести:

1. Індивідуальні особливості особистості: це можуть бути темперамент, характер, стиль життя, рівень самосвідомості, самопізнання тощо. Ці фактори можуть впливати на сприйняття людиною своєї гендерної ідентичності та ролі в суспільстві.

2. Соціально-психологічні процеси: ідентифікація зі значущими іншими, соціальний вплив, інтерпретація соціальних ситуацій, сприйняття

соціальних норм та цінностей тощо. Ці фактори впливають на формування і утвердження гендерної ідентичності та ролі в суспільстві.

3. Розвиток особистості: формування певних якостей, як-от: самостійність, комунікативність, емпатія, впевненість у собі тощо. Ці якості можуть впливати на сприйняття і реалізацію гендерних ролей.

4. Досвід взаємодії з представниками різних статей: взаємодія з рідними, друзями, партнерами, колегами по роботі тощо. Взаємодія з іншими статями може впливати на формування, сприйняття та реалізацію гендерних ролей, а також на ставлення до інших статей.

5. Психологічний клімат в сім'ї, школі, на роботі тощо; може включати наявність стереотипів щодо ролей та поведінки чоловіків і жінок.

Педагогічні чинники мають значний вплив на формування гендерної свідомості у дітей та молоді. Основними педагогічними чинниками є:

1. Організація навчального процесу. Важливо включати у навчальні матеріали різні історії, культурні традиції, а також враховувати різноманіття статевих та гендерних ідентичностей. Навчальні матеріали повинні бути різноманітними, щоб діти могли розуміти, що всі люди різні, і це є нормою.

2. Виховний процес. Педагоги повинні бути готові проводити виховну роботу, спрямовану на формування рівноправних стосунків між статями та зниження стереотипів щодо ролей чоловіків та жінок у суспільстві. Виховання повинне сприяти формуванню гендерної свідомості та розвитку емпатії.

3. Спілкування. Педагоги повинні бути прикладом рівноправності у стосунках з дітьми та молоддю. Вони мають сприяти створенню навколишнього середовища, яке є відкритим для діалогу та розвитку гендерної свідомості. При цьому важливо враховувати індивідуальні потреби та характеристики кожної дитини чи молодої людини.

4. Створення безпечного середовища. Педагоги повинні сприяти створенню безпечного навколишнього середовища для дітей та молоді.

Необхідно виключити будь-яку форму дискримінації та насильства, а також підтримувати усіх учасників навчального процесу у випадках дискримінації.

5. Використання різноманітних педагогічних технологій та методів, спрямованих на формування гендерної рівності та поваги до різних соціальних ролей і статей.

6. Включення до навчального процесу тем гендерної рівності та питань статевої ідентичності.

7. Створення умов для взаємодії учнів різних статей, у тому числі на різних етапах навчання та в різних позаурочних заходах.

8. Забезпечення наявності в школі педагогічного колективу, який розуміє й підтримує ідеї гендерної рівності та поваги до різних соціальних ролей і статей.

9. Сприяння самовизначенню учнів щодо статевої ідентичності та підтримка різних виборів, пов'язаних зі статевою роллю.

10. Робота з батьками учнів. Це можуть бути індивідуальні консультації, батьківські збори, ділові ігри тощо. Робота з батьками дозволяє зменшити вплив стереотипів, що часто зустрічаються в сім'ях, і підтримати батьків у їхній ролі партнерів у навчанні та вихованні дітей.

Згідно з Т. Мельником, метою гендерної освіти є створення умов для розвитку індивідуальних здібностей учнів та студентів, незалежно від їх статевої приналежності, зменшення різниці між статями та виховання позитивного ставлення до свободи вибору гендерної ідентичності [64].

Специфіка оволодіння гендерними знаннями школярів з порушеннями інтелектуального розвитку полягає у тому, що в процесі навчання матеріал подається їм в елементарному, але відносно достатньому вигляді за глибиною і обсягом для практичної орієнтації в суспільному житті (логіка побудови та подача – від часткового до загального), адже сприйняття таких школярів обмежується неможливістю глибокого проникнення в сутність явищ [90].

Таким чином, модель формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку є важливою для підготовки молодого покоління до життя в сучасному світі. Ця модель передбачає поетапний диференційований підхід та використання різних методів і матеріалів, що допоможе кожному учневі розвиватися на власному рівні та зрозуміти важливість гендерної рівності в нашому суспільстві.

2.2. Критерії, показники та рівні гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку

Питання гендеру наразі є дуже актуальним, з'являються програми з гендерного виховання, люди роблять різні відео в соціальні мережі для розкриття особливостей різних видів гендерів, сприяючи поширенню інформації та підвищенню гендерної грамотності у суспільстві. Головна мета цих зусиль полягає в тому, щоб кожна людину приймали і зрозуміли, щоб суспільство відійшло від застарілих стереотипів, і люди перестали ставити на інших будь-яке тавро, тим самим будуючи рівноправне суспільство, яке орієнтується в першу чергу на особистість, а не на стать. У контексті цього та в розрізі нашого дослідження розкриємо критерії гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку.

Оскільки, як ми вже зазначали, гендерне виховання містить багато аспектів, розберемо кожний критерій окремо і дамо їм характеристику (див. табл. 2.2-2.9).

Таблиця 2.2 – Критерій 1. Розуміння поняття «стать»

Рівень	Показники сформованості
I рівень формування (початковий)	Розуміння поняття «стать»
II рівень формування (розвинений)	Усвідомлення учнем, якої він статі.

	Ідентифікація себе як хлопчика/дівчинки або небінарної особи.
ІІІ рівень формування (сформований)	Вміння диференціювати стать оточуючих.

Таблиця 2.3 – Критерій 2. Розуміння поняття «гендер»

Рівень	Показники сформованості
I рівень формування (початковий)	Розуміння поняття «гендер».
II рівень формування (розвинений)	Усвідомлення бажаних особистісних якостей.
III рівень формування (сформований)	Прийняття особистості людини (її гендеру), незалежно від статі.

Таблиця 2.4 – Критерій 3. Гендерна соціалізація

Рівень	Показники сформованості
I рівень формування (початковий)	Вміння знаходитись у соціумі
II рівень формування (розвинений)	Вміння будувати контакти з оточуючими
III рівень формування (сформований)	Вміння будувати та відстоювати власні кордони. Засвоєні соціальні ролі суспільства

Таблиця 2.5 – Критерій 4. Гендерна культура

Рівень	Показники сформованості
I рівень формування (початковий)	Знання різних культурних особливостей, взаємовідносин у суспільстві.
II рівень формування (розвинений)	Недиференціювання людини лише на основі типових характеристик статі. Розуміння цінності гендерної рівності та недискримінації.

III рівень формування (сформований)	Вміння вирішувати конфлікти без гендерної дискримінації. Повага до особистих кордонів та гендерної ідентифікації інших людей. Сприяння гендерній рівності.
-------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Таблиця 2.6 – Критерій 5. Гендерні стереотипи

Рівень	Показники сформованості
I рівень формування (початковий)	Імпліцитне (несвідоме) засвоєння гендерних стереотипів
II рівень формування (розвинений)	Усвідомлення та диференціювання гендерних стереотипів у власному житті
III рівень формування (сформований)	Побудова індивідуальних принципів на основі власних (прийнятих) гендерних стереотипів

Таблиця 2.7 – Критерій 6. Гендерні ролі

Рівень	Показники сформованості
I рівень формування (початковий)	Пасивне прийняття гендерних ролей. Засвоєння і відтворення моделей соціальної поведінки на основі сприйняття інформації про різні гендерні ролі
II рівень формування (розвинений)	Розуміння взаємозв'язку гендерних ролей із суспільними очікуваннями. Формування персональної системи ціннісних орієнтацій щодо засвоєних гендерних ролей.
III рівень формування (сформований)	Формування соціальної ідентичності особи, оформлення її «Я-концепції».

Таблиця 2.8 – Критерій 7. Гендерна ідентичність

Рівень	Показники сформованості
I рівень формування (початковий)	Знання видів гендерних ідентичностей.
II рівень формування (розвинений)	Побудова та прийняття власних особистісних якостей та характеристик.
III рівень формування (сформований)	Усвідомлення та прийняття своєї гендерної ідентичності.

Таблиця 2.9 – Критерій 8. Гендерна свідомість

Рівень	Показники сформованості
I рівень формування (початковий)	Уявлення про роль та значення чоловіків та жінок у суспільстві, а також стереотипів, пов'язаних з мужністю та жіночістю.
II рівень формування (розвинений)	Усвідомлення того, що гендер – це соціально-конструйована, а не біологічна категорія, і розуміння важливості боротьби з гендерною дискримінацією та нерівністю
III рівень формування (сформований)	Розуміння та прийняття різних гендерних ідентичностей та прояв поваги до прав і свобод кожної людини, незалежно від гендерної приналежності. Відкриття до змін у гендерних ролях та уникнення застарілих гендерних стереотипів. Позитивне ставлення до себе та своєї статі, почуття впевненості у своїх силах та можливостях. Критичний погляд на власні стереотипи та переконання стосовно гендерних питань і самоосвіта з цих питань

Таким чином, на основі виділених критеріїв, рівнів та їх показників ми визначимо стан сформованості гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку. Для діагностики першого та другого критерію використовуватиметься методика «Дитяча самосвідомість та статеві ідентифікація» Н. Белопольської. Результати рівнів за проведеною методикою відповідають описаним рівням у критеріїв таким чином, високий рівень – сформованому рівню; середній та задовільний – розвиненому рівню, низький – початковому рівню.

Для діагностики третього критерію – методика «Вивчення соціалізованості особистості учня» М. Рожкова (адаптована А. Криворотько). Результати високого рівня відповідають сформованому рівню; середнього – розвиненому; низького – початковому.

Для діагностики четвертого – методика на визначення сформованості гендерної культури (А. Криворотько). Результати високого рівня

відповідають сформованому рівню; середнього – розвиненому; низького – початковому.

Для діагностики п'ятого та шостого критеріїв – методика на визначення сформованості гендерних стереотипів (А. Криворотько). Результати цієї методики відповідають таким чином: 4 та 3 – сформований рівень; 2 – розвинений; 1 – початковий.

Для діагностики сьомого критерію – шкала «Маскулінність-фемінність». За цією методикою ми визначили можливий вид ідентичності учнів з порушеннями інтелекту. А стан сформованості обговорювали під час проведення методики з формування гендерної вихованості.

За результатами цих методик будуть зроблені висновки щодо сформованості гендерної свідомості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку. Результати високого рівня відповідають сформованому рівню; середнього – розвиненому; низького – початковому.

2.3. Діагностика рівня гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку на констатувальному етапі дослідження

Формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку обумовлюється актуальністю і необхідністю планового включення цієї діяльності в освітній процес. У зв'язку із різноманітністю індивідуальних особливостей цієї категорії учнів, важливо розробляти підходи, спеціальні методики, які будуть враховувати їх потреби та сприятимуть їх повноцінному розвитку.

Мета цієї педагогічної роботи – не лише надати учням із інтелектуальними порушеннями можливість засвоєння гендерних знань, а й сприяти їхньому активному включенню в соціум, формуванню стійкого розуміння гендерних ролей та стосунків у сучасному суспільстві.

Для визначення рівнів гендерної вихованості учнів із порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку використано методики, за допомогою яких діагностували такі аспекти:

1) вміння наочно відрізнити одну стать від іншої за допомогою методики «Дослідження дитячої самосвідомості та статево-вікової ідентифікації» Н. Л. Белопольської (модифікація О. Таран);

2) визначення особливостей поведінки (вираженості маскулінності чи фемінності), можливого виду гендерної ідентичності учнів середнього шкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку за допомогою шкали «Маскулінність-Фемінність» із Фрайбурзького особистісного опитувальника;

3) наявність гендерних стереотипів за допомогою авторської методики;

4) визначення рівня гендерної соціалізації за допомогою адаптованої методики «Вивчення соціалізованості особистості учня» М. Рожкова;

5) визначення рівня гендерної культури за допомогою авторської методики.

Щодо виявлення гендерної ролі учнів середнього шкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку, то тут діагностичні методики не використовувались, оскільки діти цього вікового періоду ще перебувають на стадії формування гендерної ідентичності. Вони ще тільки розбираються з особливостями цього аспекту і ще не визначились з гендерною ідентичністю. Попередньо приймаємо, що у них традиційна гендерна ідентичність. Відповідно, досліджувати цей аспект у цьому віковому періоді не бачимо сенсу. У працях науковців, які досліджували ці аспекти, розкрито наявність ознак маскулінності, фемінності та андрогінності у досліджуваних і на основі цих даних зроблено висновки щодо можливого виду їх гендерної ідентичності.

Визначати рівні сформованості гендерної свідомості ми будемо на основі даних, отриманих з обраних діагностичних методик.

Отже, опишемо організацію та результати опитування за обраними діагностичними методиками. У дослідженні взяли участь учні 6-10-х класів спеціальних шкіл для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (Дніпропетровської, Хмельницької, Тернопільської, Сумської областей). В експериментальну групу увійшли 118 учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, серед них хлопців – 62, дівчат – 56; у контрольну групу – 108 учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, серед них хлопців – 56, дівчат 52.

Методика «Дослідження дитячої самосвідомості та статевої ідентифікації» Н. Белопольської містить 12 карток, де зображені люди різного віку (немовля, дошкільник, школяр, юнак, дорослий, старий), по 6 карток для кожної статі (чоловічої та жіночої), та набір завдань.

Перед учнем розкладається весь набір карток у випадковому порядку. Далі учень за допомогою маніпулювання із картками виконує 4 завдання: знайти себе за віком; знайти, яким він був раніше; знайти, яким він буде потім; розкласти картки за віком для обох статей. За кожне завдання, залежно від обсягу отриманої учнем допомоги під час виконання завдання, нараховуються бали (табл. 2.10).

Таблиця 2.10 Нарахування балів за виконання завдання методики «Дитяча самосвідомість та статеві ідентифікації» Н. Белопольської

Рівень виконання завдання	Бал
Дитина самостійно та правильно виконує завдання.	5
Дитина виконує завдання, але потребує допомоги у виконанні завдання у вигляді непрямого звернення уваги на помилку (А далі яку картку треба поставити? Подивись, чи правильно ти виконав завдання, може щось необхідно змінити?). Навіть коли дитина робить помилку, вона при звертанні на неї уваги експериментатора самостійно виправляє помилку.	3
Дитина потребує значної допомоги у виконанні завдання. Дитина потребує конкретної вказівки на помилку (А що зображено на цій картці і куди її необхідно покласти? А ця картка підходить чи ні?).	2
Дитина має труднощі у виконанні завдання навіть з допомогою експериментатора.	0

Одержані бали складаються, та визначається рівень усвідомлення учнем із порушеннями інтелектуального розвитку своєї статі та віку:

18 – 20 балів – високий рівень;

13 – 17 – середній рівень;

8 – 12 – задовільний рівень;

0 – 7 – низький рівень.

Відповідно, у досліджуваної категорії ми отримали результати, зображені на рис. 2.2.

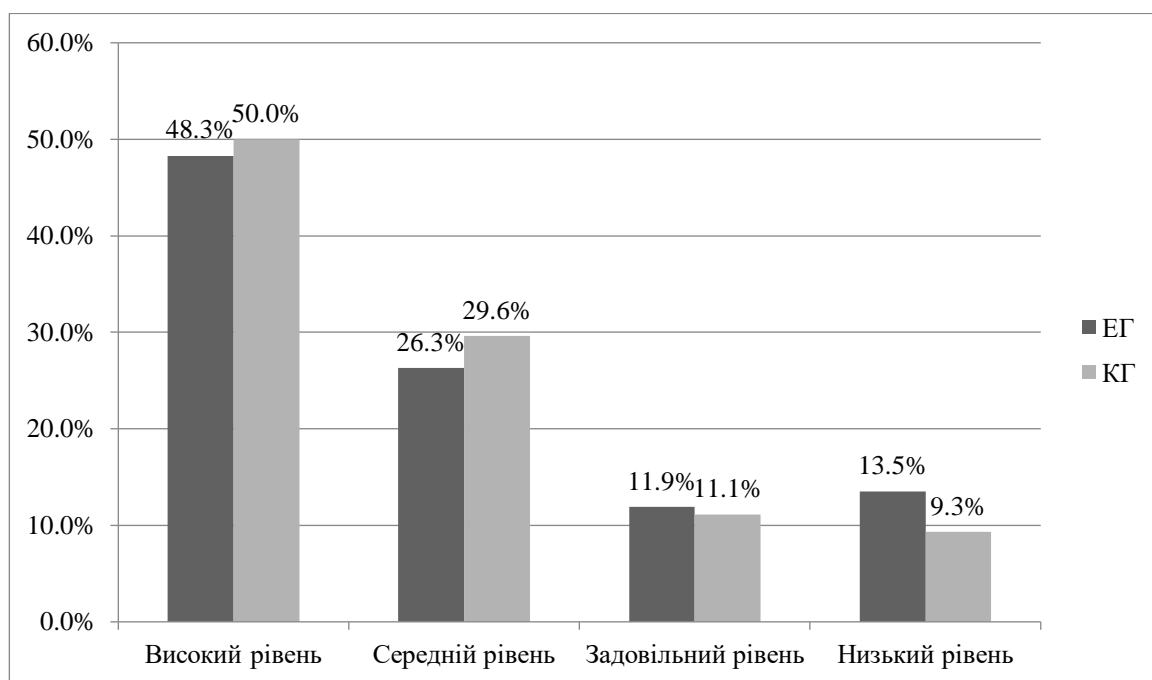


Рисунок 2.2 – Показники рівня здатності до статевої та вікової ідентифікації у групах досліджуваних на констатувальному етапі дослідження

Ця методика призначена для молодших школярів з нормотиповим розвитком, і відповідно до етапів формування гендерної вихованості, у дітей має бути вже сформована здатність розрізняти за статтю та віком оточуючих людей. Ми бачимо, що у більшості виявлено високий рівень, але з огляду на особливості пізнавального розвитку учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, бачимо, що не всі завоїли основні моменти на високому рівні. Зокрема, наявний середній рівень у 26,3% учнів експериментальної групи (ЕГ) та 29,6% учнів контрольної групи (КГ); задовільний та низький рівень –

у 11,9% та 11,1% учнів експериментальної групи та 10,2% та 9,3% учнів контрольної групи відповідно.

У цілому, у нашому дослідженні взяли участь діти з легким рівнем інтелектуального порушення, але іноді проявляли бажання і діти з помірним рівнем інтелектуального розвитку. І саме вони й потрапили в категорії із задовільним та низьким рівнем здатності до статевої та вікової ідентифікації. Серед дітей з помірним рівнем інтелектуального розвитку були такі, які зовсім не розуміли завдання методики.

Під час проведення цієї методики спостерігались такі помилки, як:

- плутання порядку розтавлення за віком;
- плутання під час розподілення хлопців та дівчат у дві колонки, зокрема школяра/школярки з юнаком/дівчиною;
- не розуміння статі юнака та дівчини, оскільки у обох довге волосся та повсякденний одяг (відповідно ставили обох до якоїсь однієї статі);
- розуміння деякими учніми, як розподілити за статтю, але не розуміння, як – за віком (або навпаки).

Реалізація цієї методики проводилась за допомогою методів наочності (демонстрування вказаних вище карток) та словесних (почергова розповідь етапів роботи, а також настановчі питання для виправлення помилок, допомога у виконанні певного етапу завдання).

Далі нами була використана шкала «Маскулінність-Фемінність» із Фрайбурзького особистісного опитувальника, яка містить 14 запитань з альтернативним вибором відповіді (так чи ні). Усі питання адаптовані нами для кращого розуміння учнями із порушенням інтелектуального розвитку.

Учням давався бланк запитань, навпроти яких вони ставили галочки під відповідями «так» чи «ні». Оцінка їхніх відповідей здійснювалось за такою схемою: по 2 бали нараховувалося за відповіді «так» на запитання 2, 4, 6, 8, 12, 14 і за відповіді «ні» - на запитання 1, 3, 5, 7, 13. Потім підраховувалася сума балів. Що більша вона, то вираженіша маскулінність (від 12 до 22 балів), що менша – фемінність (від 0 до 11 балів).

Отримані результати представлено на рис. 2.3-2.4.

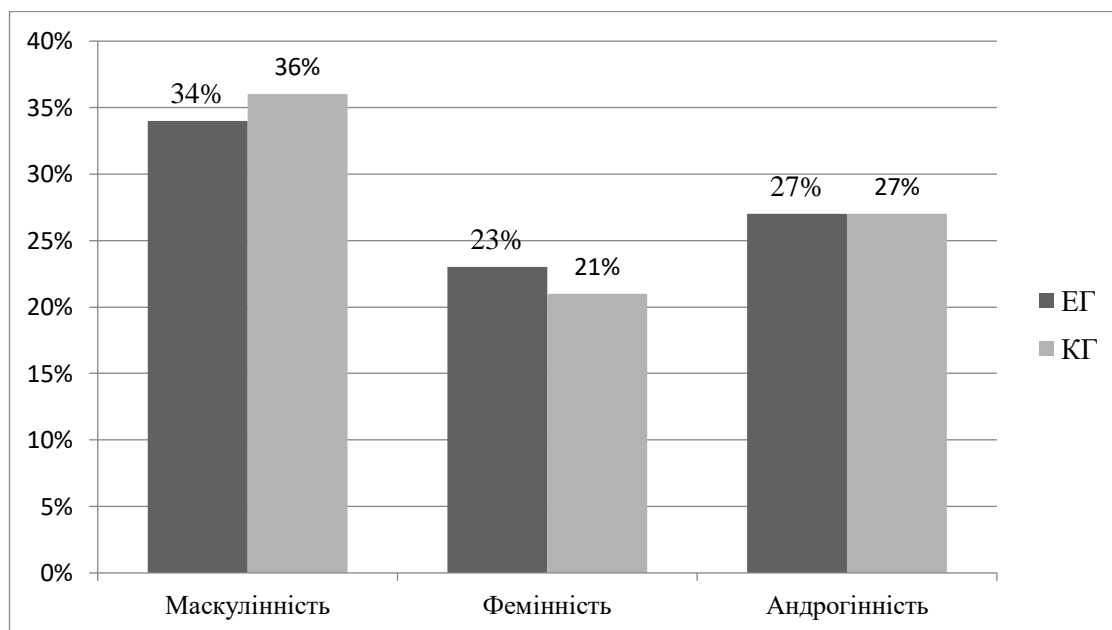


Рисунок 2.3 – Показники рівня вираженості маскулінності чи фемінності у хлопців на констатувальному етапі дослідження

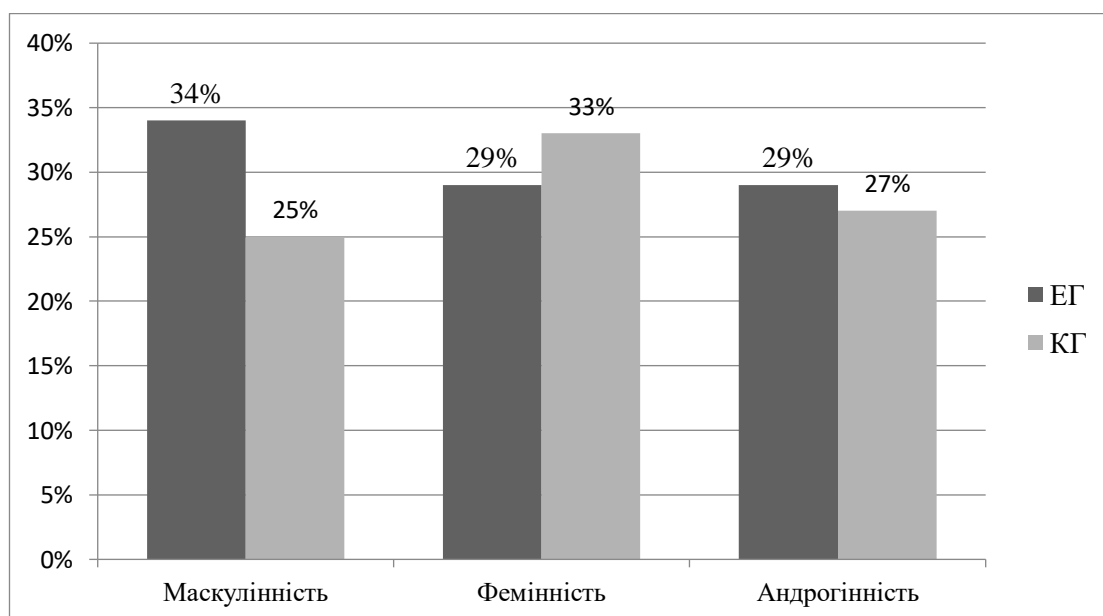


Рисунок 2.4 – Показники рівня вираженості маскулінності чи фемінності у дівчат на констатувальному етапі дослідження

Відповідно до отриманих даних бачимо, що досліджувані вибірки майже рівномірно розподілені. З огляду на порівняння наявної статі та вираженої ознаки, ми отримали такі результати:

Серед дівчат: 29% та 33% мають виражену фемінність, що відповідає традиційному розподіленню, а 34% та 25% мають виражену маскулінність.

Серед хлопців: 34% та 36% мають виражену маскулінність, що відповідає традиційному розподіленню, а 23% та 21% мають виражену фемінність.

Оскільки науковцями відносно давно виділений ще такий вид, як андрогінність, можемо припустити, взявши середні результати між виявленими показниками (9-14 балів), що учні, які знаходяться в цих параметрах, мають виражену андрогінність. Відповідно, це 29% дівчат та 27% хлопців в досліджуваних групах.

Щодо інших (8% та 13% дівчат та 16% хлопців в досліджуваних групах), спираючись на результати схожого за тематикою тесту на визначення характеру мислення [101], можемо припустити, що у них є передумови до прояву нетрадиційного гендеру.

На основі наявних методик на гендерні стереотипи, була розроблена власна, яка б підходила для розуміння учнів середнього шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Оскільки всі складові гендеру дуже взаємопов'язані один з одним, то при розгляді сформованих анкет ми бачимо, що там були задіяні питання не тільки на встановлення гендерних стереотипів, а на виявлення рівня гендерної культури, соціалізації та інших складових. У нашій роботі ми прагнули розглянути кожний аспект максимально окремо для отримання більш об'єктивних висновків.

Обґрунтуємо вибір питань в авторській методиці:

1. У дівчат мають бути дівчачі іграшки, а у хлопців – хлопчачі?

Альтернативний варіант відповіді такий: Б) Ні, можна гратися, чим хочеш, він дозволяє виявити, наскільки учень відкритий до ідеї вільного вибору в іграх, незалежно від статі. Відповідно, відповідь А) «Так» свідчить про наявність стереотипів при виборі ігор та можливу наявність впливу інших, із ким ця дитина буде комунікувати на стереотипні дії.

Питання друге «Який розподіл справ є для вас правильним?» має чотири варіанти відповідей: А) чоловіки: працюють, ремонтують, беруть участь у політиці; жінки: займаються домогосподарством, вихованням та навчанням дітей, піклуванням про старше покоління; Б) навпаки; В) обов'язки виконують разом; Г) розподіл справ залежить від того, як домовились у родині.

Така варіативність відповідей пропонує різні сценарії (А) – стереотипний; Б) – протилежний; В) – взаємодоповнюючий; Г) – за домовленістю). При цьому вони вказують на те, наскільки учень наслідуює гендерні стереотипи (якщо обирають відповідь «А») чи, навпаки, наскільки він орієнтований на рівноправ'я (залежно від вибору інших варіантів, наскільки він спрямований на взаємодію в родині).

Третє питання «Чи мають чоловіки та жінки однакові права та обов'язки?» націлене на визначення уявлень учня щодо гендерної рівності. Відповідь А) «Так» вказує на гендерну освіченість, в той час як відповідь Б) «Ні, у чоловіків – свої, а у жінок – свої» може вказувати на наявність гендерних стереотипів.

До всіх питань був підібраний актуальний візуальний матеріал для дотримання принципу наочності, який є дуже важливий в роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку.

Загальною метою таких питань було визначення рівня освіченості учнів з гендерних питань та виявлення можливих аспектів для подальшої роботи над формуванням гендерної вихованості.

Результати, отримані за методикою на визначення сформованості гендерних стереотипів, представлено на рис. 2.5.-2.6.

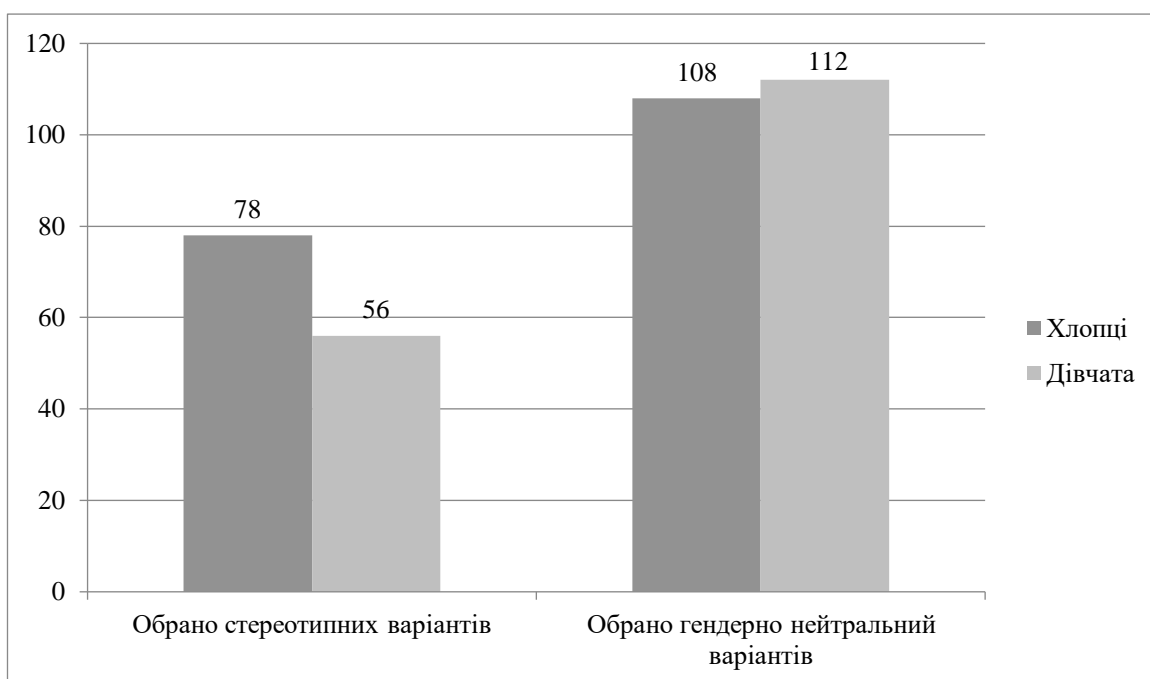


Рисунок 2.5 – Обрано кількість варіантів респондентами експериментальної групи

Відповідно бачимо, що більшість виборів демонструють незалежність від гендерних стереотипів, в той час як інші мають або повний спектр або часткову сформованість типових гендерних стереотипів.

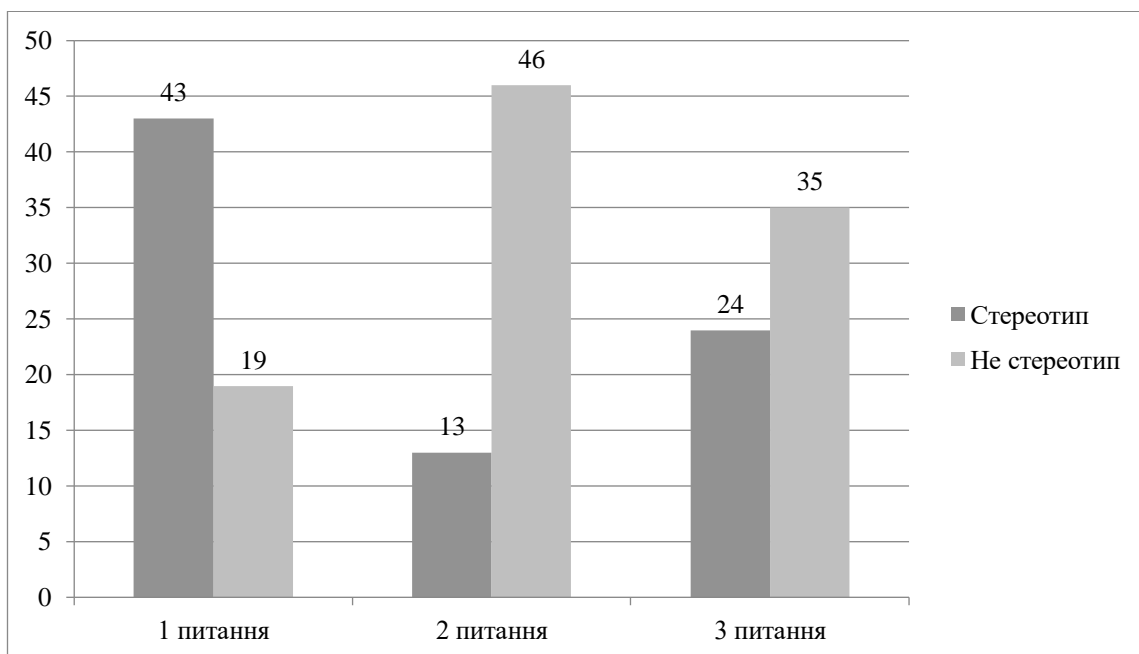


Рисунок 2.6 – Результати опитування хлопців за методикою на визначення сформованості гендерних стереотипів на констатувальному етапі

Відповідно до отриманих результатів можемо зазначити, що 3 хлопці проявили незалежність від гендерних стереотипів, в той час як інші мають частковий прояв. Зокрема, 22 мають один стереотип про розподіл іграшок відповідно до статі; 13 – про розподіл іграшок відповідно до статі та що у жінок і чоловіків різні права; 8 – про розподіл іграшок відповідно до статі та про розподіл обов’язків залежно від статі. Жоден з хлопців не виявив всіх 3-х стереотипів.

Щодо дівчат, то 5 виявили всі 3 стереотипа; 26 – незалежні від стереотипів, 10 мають стереотип про розподіл іграшок відповідно до статі; 15 мають стереотипи про розподіл іграшок відповідно до статі та що у жінок і чоловіків різні права.

Отже можемо зазначити, що 5 дівчат мають повний спектр всіх стереотипів; 22 хлопці та 15 дівчат мають по одному стереотипу; 22 хлопці та 15 дівчат мають по 2 стереотипи; 8 хлопців та 26 дівчат вільні від наявних стереотипів. Відповідно, можемо зазначити що 40 хлопців та 41 дівчина не мають стереотипів, а 22 хлопців та 20 дівчат мають стереотипи.

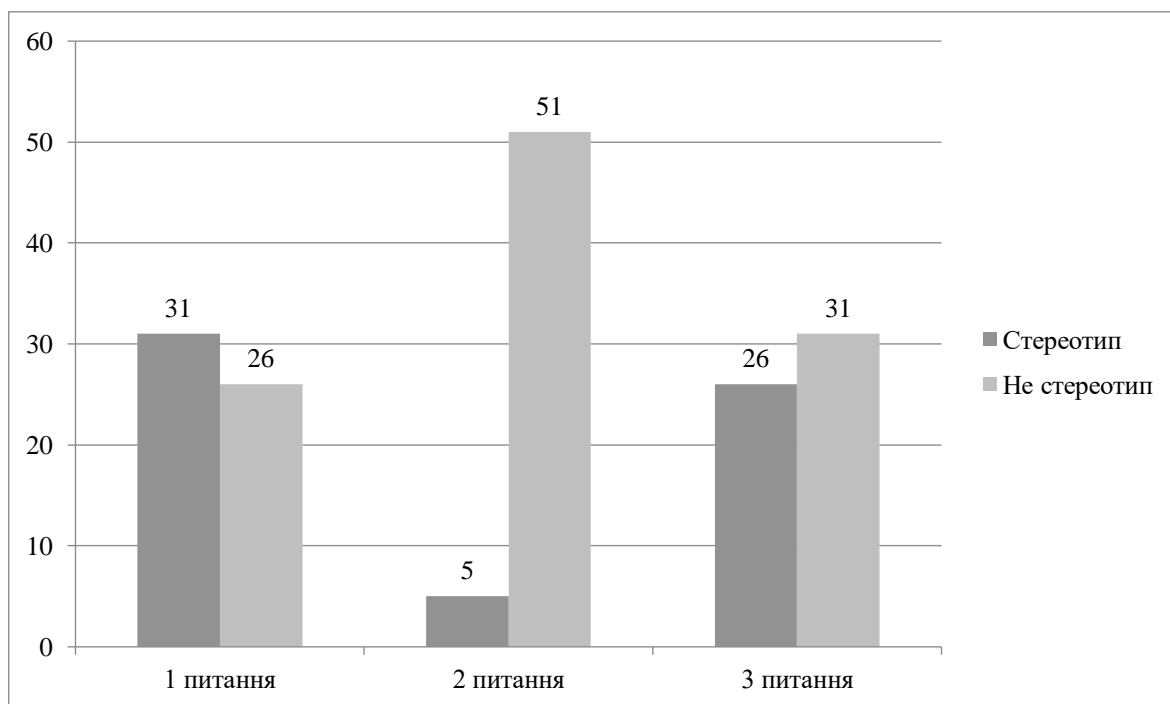


Рисунок 2.7 – Результати опитування дівчат за методикою на виявлення гендерних стереотипів за кількістю учасників на констатувальному етапі

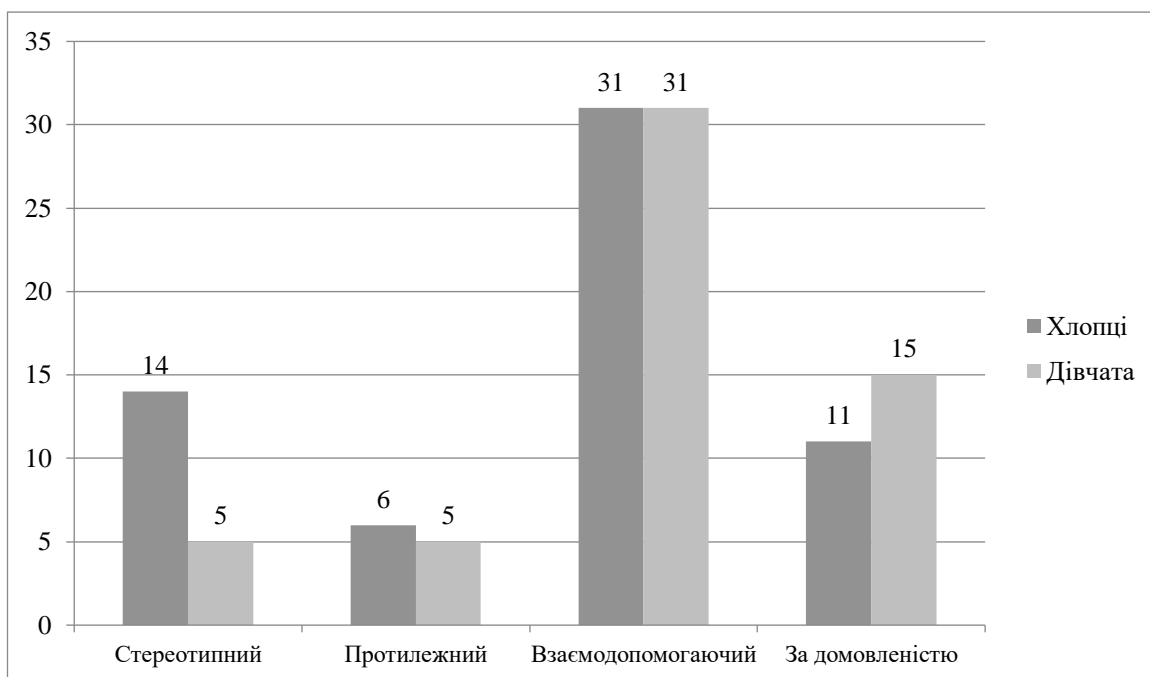


Рисунок 2.8 – Результати бажаного розподілу обов'язків у майбутній родині

Хочемо окремо детально ще розписати результати за другим питанням по розподіленню обов'язків родини. Відповідно до рис. 2.8 маємо такі результати: 14 хлопців та 5 дівчат віддають перевагу стереотипному розподілу обов'язків; 6 хлопців та 5 дівчат – протилежному варіанту стереотипного розподілу; 31 хлопець та 31 дівчина – за рівноправний розподіл; 11 хлопців та 15 дівчат – за домовленістю (конкретні обов'язки будуть за ними закріплені відповідно до вподобання).

Таким чином можемо зазначити, що більшість опитаних відходить від стереотипу по розподілу обов'язків відповідно до статі, і починає превалювати взаємодопомогаючий розподіл. Крім того слід відзначити, що у майбутньому може стати популярним розподіл за домовленістю. Щодо протилежного розподілу можемо зазначити, що він може виникати, коли чоловік має більше вільного часу за жінку, і вона починає не встигати виконувати раніше поставлені обов'язки і вони переходять до чоловіка. Адже всі взаємовідносини людей знаходяться у динаміці та можуть змінюватися від часу та умов життя. Відповідно одна пара може пройти всі ці типи розподілу обов'язків.

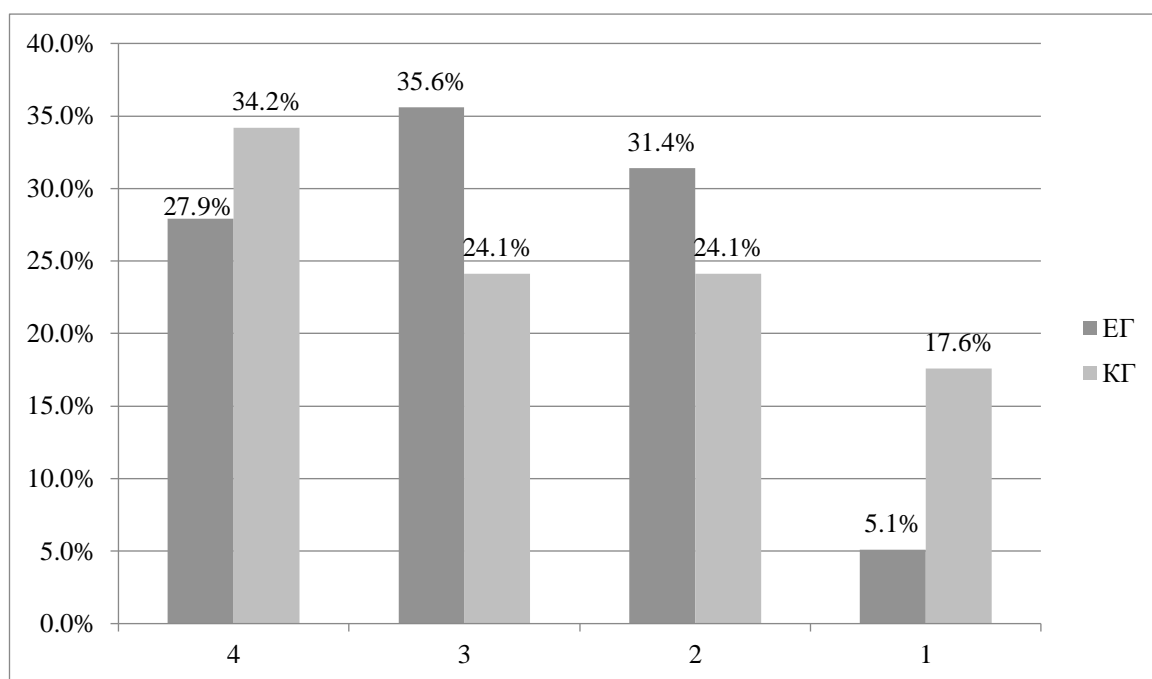


Рисунок 2.9 – Результати експериментальної та контрольної груп за методикою на виявлення гендерних стереотипів на констатувальному етапі

Для більш точного показу результатів, отримані дані ми розділили на стени, та відповідно зобразили результати експериментальної і контрольної групи на рисунку 2.9:

4 – незалежні від стереотипів (27,9% та 34,2%);

3 – незалежні від стереотипів, з одним наявним стереотипом (35,6% та 24,1%);

2 – частковий прояв стереотипів, з двома обраними стереотипами (31,4% та 24,1%);

1 – сформовані гендерні стереотипи (5,1% та 17,6%).

Обираючи методику на гендерну соціалізацію ми прийшли до висновку, що результат прояву такої соціалізації – це прояв сформованої гендерної ідентичності. Відповідно, ми підбирали такі компоненти, які б показували цей результат. Виявили найбільш підходящу методику М. Рожкова: «Вивчення соціалізованості особистості учня». У ній ми замінили один з 4-х критеріїв, а саме «оцінка соціальної активності» на такий критерій: «оцінка вміння відстоювати себе». Адже такий показник демонструє, наскільки людина може відстоювати власні інтереси і не залежати

від стереотипів суспільства. На нашу думку, така поведінка може сприяти розвитку та покращенню взаємин у суспільстві, адже проблеми не будуть замовчуватись. Відповідно до цього критерію, визначили інші 5 ситуацій.

Оцінювання ми теж спростили, залишивши варіанти відповідей: завжди, інколи, ніколи. Вони відповідно оцінювалися як 3, 1 чи 0 балів.

Якщо отримане значення коефіцієнта перевищує трійку, це свідчить про високий рівень соціалізованості дитини.

Якщо ж воно перебуває в діапазоні від двох до трьох, це вказує на середній рівень розвитку соціальних якостей.

У випадку, коли коефіцієнт становить менше двох, можна припустити, що окремий учень (чи група учнів) має низький рівень соціальної адаптованості.

Результати діагностики ми зобразили на рис. 2.10-2.13.

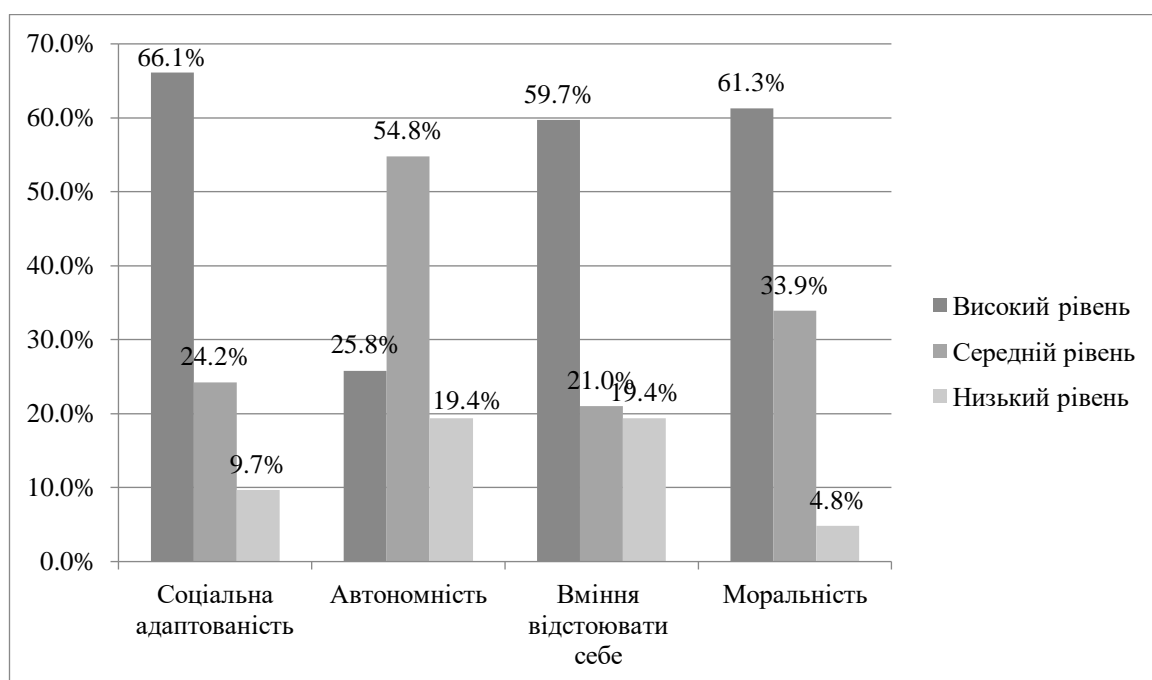


Рисунок 2.10 – Результати рівня гендерної соціалізації хлопців експериментальної групи на констатувальному етапі

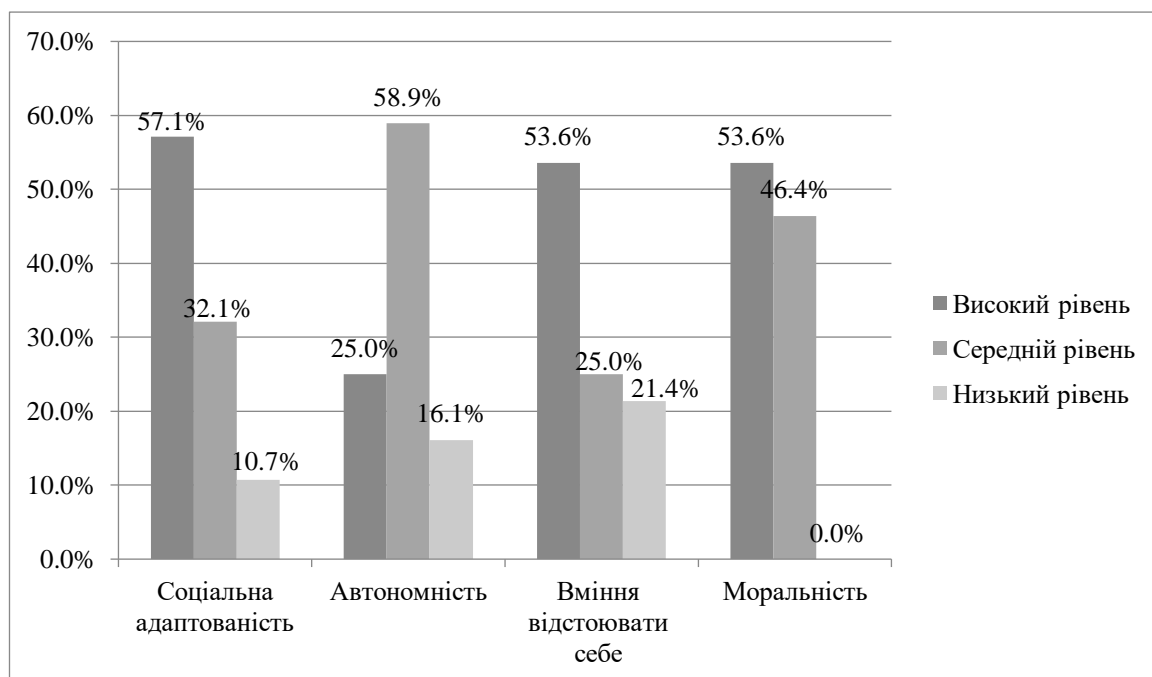


Рисунок 2.11 – Результати рівня гендерної соціалізації хлопців контрольної групи на констатувальному етапі

Відповідно до зображених результатів експериментальної групи, із соціальної активності мають 66,1% хлопців високий рівень, 24,2% – середній; 9,7% – низький; з автономності: 25,8% – високий рівень, 54,8% середній та 19,4% низький; із вміння вістоювати себе: 59,7% – високий рівень, 21% середній та 19,4% низький рівні; з моральності: 61,3% – високий рівень; 33,9% – середній рівень та 4,8% – низький рівень.

У контрольній групі із соціальної активності мають 57,1% хлопців високий рівень, 32,1% – середній; 10,7% – низький; з автономності: 25% – високий рівень, 58,9% середній та 16,1% низький; із вміння вістоювати себе: 53,6% – високий рівень, 25% середній та 21,4% низький рівні; з моральності: 53,6% – високий рівень; 46,4% – середній рівень та 0% – низький рівень.

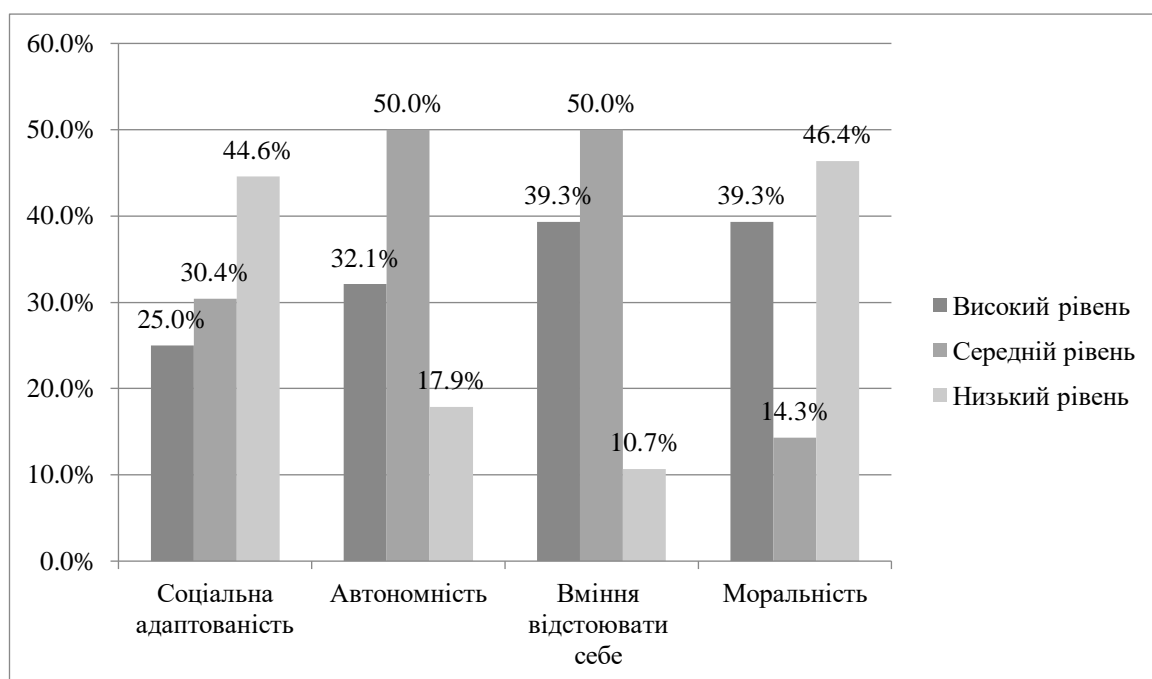


Рисунок 2.12 – Результати рівня гендерної соціалізації дівчат експериментальної групи на констатувальному етапі

У дівчат експериментальної групи показники розподілилися таким чином: із соціальної активності – 25% високий рівень, 30,4% – середній; 44,6% – низький; з автономності: 32,1% – високий рівень, 50% середній та 17,9% низький; із вміння вістоювати себе: 39,3% – високий рівень, 50% середній, 10,7% – низький; з моральності: 39,3% – високий рівень; 14,3% – середній та 46,4% – низький рівень.

У дівчат контрольної групи: із соціальної активності – 17,3% високий рівень, 48,1% – середній; 34,6% – низький; з автономності: 26,9% – високий рівень, 53,9% середній та 19,2% низький; із вміння вістоювати себе: 46,2% – високий рівень, 46,2% середній, 7,6% – низький; з моральності: 46,2% – високий рівень; 28,8% – середній та 25% – низький рівень.

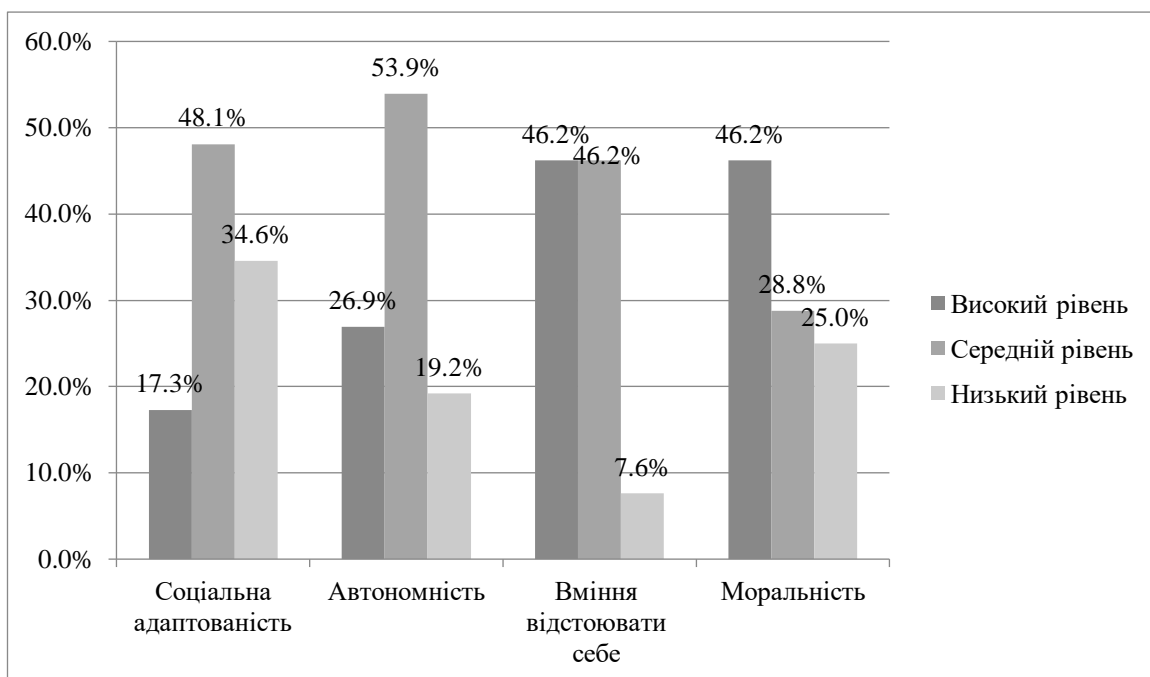


Рисунок 2.13 – Результати рівня гендерної соціалізації дівчат контрольної групи на констатувальному етапі

У цілому можемо зазначити, що за «Соціальною активністю» відповідно до кожного рівня, учні можуть мати таку характеристику:

Виявлення високого рівня соціальної активності відображається у бажанні дотримуватися доручень вчителів та батьків, бажанні слідувати прикладу інших однолітків, стимулі до досягнень та бажанні бути прийнятими серед оточуючих.

Учні з середнім рівнем соціальної активності можуть інколи слухати вчителів та батьків, спостерігати за діями інших, але не завжди наслідують їх, вони мають бажання отримати визнання, але не завжди демонструють ініціативу, вони бажають мати друзів, але можуть виникати ситуації конфліктів.

Низький рівень соціальної активності характеризується відсутністю бажання слухати вчителів та батьків, незацікавленістю в наслідуванні інших, відсутністю мотивації до досягнень через визнання, бажанням уникнути соціальних взаємодій та недостатнім бажанням мати друзів, що призводить до частих конфліктів.

«Автономність» учнів за рівнями можемо охарактеризувати таким чином.

Високий рівень автономності проявляється у бажанні бути унікальним, відчутті необхідності випереджати інших у різних справах, у вмінні вистояти свою думку у спілкуванні з товаришами, у відмові від спілкування з неприємними особами та у наполегливості довести свою правоту, навіть якщо інші не погоджуються.

Середній рівень автономності проявляється у помірному бажанні виділитися, потребі випереджати інших у деяких справах, здатності відстояти свою думку, але можуть виникати ситуації, коли особа змушена відступити від власної точки зору.

Низький рівень автономності проявляється у відсутності бажання відрізнятись, у небажанні бути першим у справах, у недостатній наполегливості у вистояванні власної думки та в ухиленні від конфліктних ситуацій.

«Вміння вистояти себе» за рівнями можемо охарактеризувати таким чином:

Високий рівень вміння вистояти себе характеризується готовністю враховувати думки інших, навіть якщо вони відрізняються від власних переконань, здатністю спокійно відстояти свою точку зору, навіть коли є негативна критика, здатністю почути й зрозуміти погляди інших. Така особа також виявляє впевненість у собі, самостійно приймає рішення і шукає поради лише при необхідності.

Середній рівень вміння вистояти себе виявляється у здатності враховувати думки інших, але можуть бути труднощі із впевненою обґрунтованістю власних поглядів під час конфліктних ситуацій або негативної критики. Особа також може частково розуміти погляди інших та шукати пораду у вчителів або батьків.

Низький рівень вміння вистояти себе проявляється у відсутності уваги до думок інших, нестабільній здатності відстояти свої погляди і

недостатній готовності розуміти погляди інших. Така дитина може проявляти невпевненість у собі та шукати поради учителів або батьків у будь-якій складній ситуації.

«Моральність» за рівнями можемо охарактеризувати таким чином.

Високий рівень моральності означає, що учні демонструють здатність прощати і вважають добро в житті пріоритетним. Вони також готові допомагати іншим і відчують їхні болі та неприємності, намагаючись їх захистити.

На середньому рівні моральності учні також можуть прощати та розуміти важливість допомоги іншим. Однак ці характеристики можуть бути менш вираженими порівняно з високим рівнем, і вони можуть не завжди відчувати емпатію та захищати тих, хто цього потребує.

Низький рівень моральності вказує на обмежену здатність прощати і меншу схильність допомагати іншим. Учні з цим рівнем можуть не завжди сприймати болі і потреби інших та можуть бути менш схильними до захисту їхніх інтересів.

Отже, можемо зазначити, що за гендерною соціалізацією ми визначили, що більшість хлопців мають високий рівень соціальної активності та вміння вістоювати себе, в той час як у дівчат спостерігається більш рівномірне розподілення за цими показниками. Щодо автономності та моральності, середні та низькі рівні більш поширені серед хлопців, ніж серед дівчат.

Наступним етапом ми досліджували рівень гендерної культури у учнів з порушеннями інтелектуального розвитку. Підбираючи діагностичний матеріал, ми проаналізували існуючі методики на цей напрям, і дійшли висновку, що вони більше спрямовані на дорослих, а самі питання у більшості випадків містять спрямування на гендерні стереотипи. Відповідно, дійшли висновку про необхідність створення власної методики на визначення рівня гендерної культури у підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку. Вона складається з 22 запитань-ситуацій, з

варіантами відповідей. Учні мали обрати найближчу щодо відображення їхніх дій у наведеній ситуації.

Таблиця 2.11 – Ключ до підрахунку результатів рівня гендерної культури

№ питання	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
1	г	в	а (1 бал), б (-1 бал)
2	г (4 балів), д (3 бали)	в	а (-1 бал), б (1 бал)
3	г (4 балів), д (3 бали)	в	а (-1 бал), б (1 бал)
4	Залежно від статі досліджуваного може свідчити про стереотип, якщо обирають друга, подальше визначення рівня залежить від наступного питання (якщо хлопці обирають подругу 1 бал, якщо друга 0 балів; якщо дівчата обирають друга – 1 бал, якщо подругу 0 балів)		
5	а	в	б
6	б	а	в
7	б	а	в
8	в	б	а
9	а	б	в
10	г	б	а (-1 бал), в (1 бал)
11	в	а	б
12	в	б	а
13	а	в	б
14	а	в	б
15	в	б	а
16	б	в	а
17	в	а, б	
18	б (4 балів), г (3 бали)	в	а
19	а	в	б
20	г	в	а, б*
	*Оцінювання варіантів а, б залежать від статі досліджуваного (чи обирають вони пораду друга/подруги: 1 бал – протилежна стать; 0 балів – обрали своєї ж статі)		
21	в	б	а
22	в	б	а
Бал	55-66	40-54	17-39

Оцінювання: при співпаданні з ключем, відповідь оцінюється у такі бали: високий рівень – 3 бали; середній рівень – 2 бали; низький рівень – 1 бал. Окрім випадків, зазначених в таблиці.

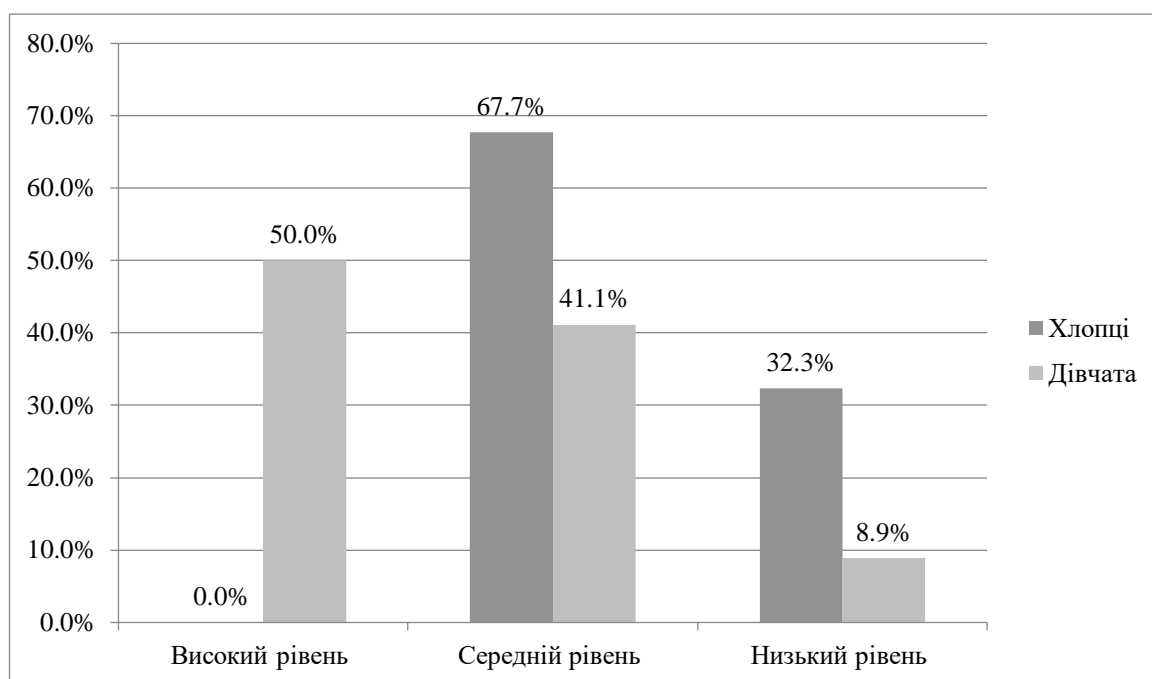


Рисунок 2.14 – Результати рівня гендерної культури експериментальної групи на констатувальному етапі

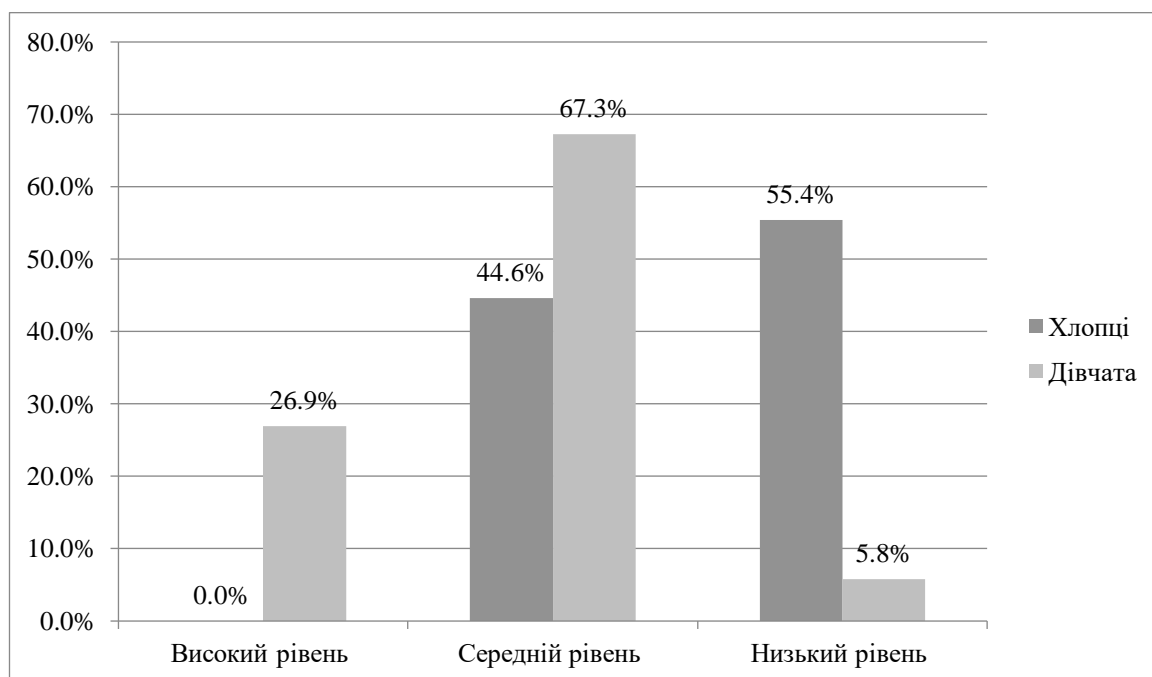


Рисунок 2.15 – Результати рівня гендерної культури контрольної групи на констатувальному етапі

Високий рівень характеризує учнів, які дотримуються принципів гендерної рівності у їхньому повсякденному житті, проявляють гнучкість у відношенні до гендерних ролей та стереотипів, прагнуть поваги до різних гендерних ідентичностей, демонструють усвідомленість у гендерних

питаннях та їх впливі на суспільство, здатні активно протидіяти гендерним упередженням і дискримінації.

Середній рівень характеризує учнів, які мають загальне уявлення про гендерні проблеми та стереотипи, намагаються дотримуватись сучасних надбань гендерної культури, але проявляють це лише в колі однодумців, в іншому ж колі не завжди готові або здатні активно обговорювати гендерні питання, можуть розглядати гендерні питання як частину загального контексту, але не виявляють особливої зацікавленості у подальшому їх вивченні.

Низький рівень характеризує учнів, які демонструють дискримінаційне ставлення до осіб іншої статі та відмовляються визнавати рівноправ'я та рівні можливості для всіх гендерних груп, підтримують гендерні стереотипи та упередження, не розуміють їх вплив на суспільство, не проявляють бажання або зацікавленості до розвитку гендерної свідомості та розуміння гендерних проблем.

У цілому, дивлячись на результати, зображені на рисунках 2.14-2.15, можемо зазначити, що дівчата виявляють вищий рівень гендерної культури порівняно з хлопцями, які, у свою чергу, мають більше середнього рівня. Це свідчить, що у дівчат більше усвідомлення гендерних ролей, більша готовність адаптуватися до соціальних норм і очікувань, пов'язаних з їх статевою приналежністю. З іншого боку, хлопці можуть виявляти меншу увагу до гендерних норм і більшу тенденцію до вияву стереотипних уявлень про свою роль у суспільстві.

За допомогою методу середніх значень було визначено рівні сформованості гендерної свідомості/вихованості у учнів середнього шкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку: високий рівень в експериментальній групі склав 39,3%, у контрольній – 31,5%; середній рівень в експериментальній групі склав 35,2%, у контрольній – 39,4%; низький рівень в експериментальній групі склав 19,4%, у контрольній – 18,5%.

Зазначимо, що об'єктивний стан рівня гендерної вихованості учнів вказаної категорії можна пояснити такими причинами. По-перше, програми навчальних предметів «Українська література», «Історія України», «Образотворче мистецтво», «Соціально-побутове орієнтування» недостатньо задовольняє потреби учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку. По-друге, батьки учнів цієї категорії, як правило самоусуваються від вирішення цієї проблеми. Доказом, слугують результати опитування батьків.

Для дослідження цього явища ми адаптували анкету В. Бугаєвої [13] в категорії респондентів (нашими респондентами були батьки, а не студенти). А також питання про дітей були оптимізовані та узагальнені, оскільки в оригіналі вони стосувалися лише дітей дошкільного віку.

Представляємо більш детально приклади адаптації питань. Перше питання «Як Ви розумієте, що таке гендер?», замінили на: «Як Ви розумієте різницю між поняттями «стать» та «гендер»?», відповідно відкоригували варіанти відповідей. Додали питання «Як Ви вважаєте, що таке «гендерна ідентичність дитини»?». Прибрали питання, які стосувались статевого виховання, залишивши тільки загальні. Додали питання про наявність в родині гендерних стереотипів, зокрема: «Чи розподіляються у Вашій родині обов'язки на «чоловічі» та «жіночі»?», «Чи будете Ви забороняти своїй дитині цікавитись «чоловічими»/«жіночими», на ваш погляд, професіями?», «Як Ви вчините, якщо поведінка дитини, на вашу думку, не відповідає нормам та правилам поведінки чоловіка / жінки в соціумі?». Після питань про характерні якості для певної статі додали дискусійне питання «Якщо вказаних якостей не буде у хлопчика/дівчинки (чоловіка/жінки), чи будете Ви вважати, що він/вона не є хлопчиком/дівчинкою (чоловіком/жінкою)? Поясніть, чому Ви так думаєте». Одне з заключних питань було про готовність батьків до впровадження гендерного виховання у їхніх родинах.

У дослідженні взяли участь батьки учнів з порушеннями інтелектуального розвитку 6-10 класів. Переважну більшість склали матері

дітей. Загалом, в експериментальній групі було 150, а в контрольній – 130 батьків.

За питаннями 1-14 було визначено рівень гендерної освіченості батьків, де високий рівень – 15-20 балів; середній рівень – 10-14 балів; низький рівень до 9 балів. Результати анкетування зображені на рисунку 2.16.

Відповідно до них бачимо, що в обох групах лише 10% батьків мали високий рівень гендерної освіченості. Середній рівень був більш представлений в експериментальній групі і склав 50%. Водночас, у контрольній групі показник середнього рівня склав 30%. Зворотну картину ми спостерігали щодо низького рівня, який показали 40% експериментальної вибірки та 60% – контрольної.

Таким чином, було виявлено, що лише обмежена кількість батьків має глибоке розуміння гендерних питань, а батьки контрольної групи проявляють меншу відкритість до нових гендерних підходів та менш усвідомлені щодо ролі гендерної рівності у сучасному суспільстві.

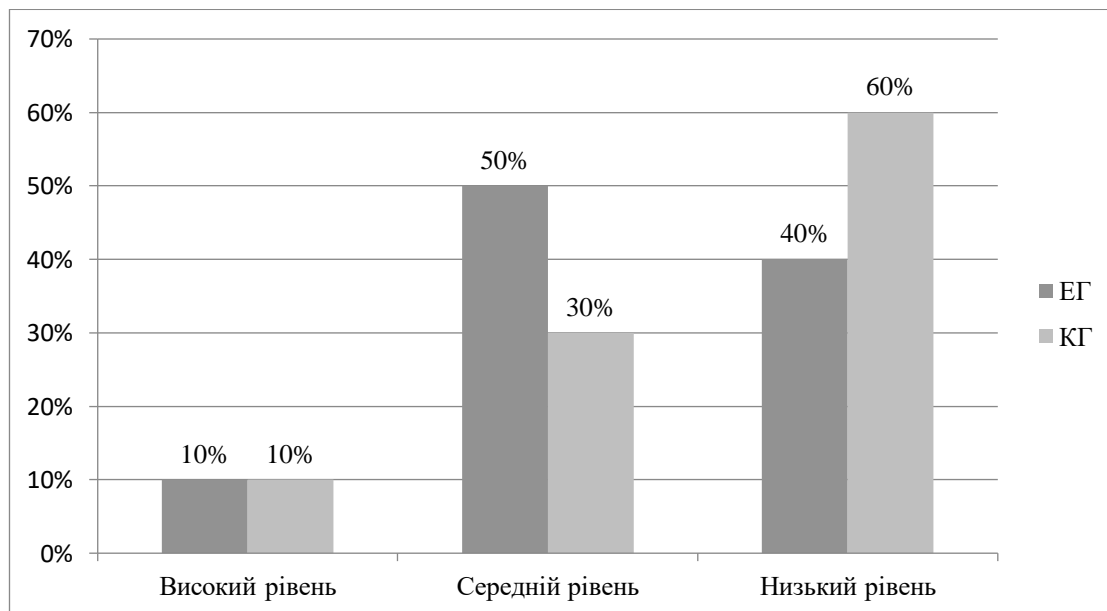


Рисунок 2.16 – Результати анкетування батьків

Детальніше розглянемо питання щодо якостей, які батьки вважають характерними для хлопців та дівчат. Відповіді на це питання зображені в таблиці 2.12 (х – характерні для хлопців; д – характерні для дівчат; хд – характерні для обох статей).

Таблиця 2.12 – Результати відповідей батьків щодо якостей, характерних для хлопців та дівчат

Якість	ЕГ			КГ		
	х	д	хд	х	д	хд
терплячість	0%	5%	95%	10%	20%	70%
енергійність	10%	10%	80%	5%	5%	90%
діловитість	25%	0%	75%	30%	0%	70%
цілеспрямованість	5%	0%	95%	5%	5%	90%
м'якість, чуйність	0%	40%	60%	5%	40%	55%
дбайливість	0%	10%	90%	5%	10%	85%
делікатність	0%	15%	85%	5%	40%	55%
ніжність	0%	25%	75%	5%	45%	50%
відповідальність	10%	0%	90%	5%	5%	90%
впевненість	15%	0%	85%	5%	5%	90%
потреба в досягненнях	25%	0%	75%	5%	0%	95%
прагнення до суперництва	40%	5%	55%	45%	5%	50%
сміливість	40%	5%	55%	40%	0%	60%
спритність	35%	5%	60%	15%	5%	85%
сила волі	10%	5%	85%	10%	0%	90%
емоційність; стриманість	5%	25%	70%	15%	5%	80%
раціональність мислення	10%	5%	85%	15%	5%	80%

Отже, результати опитування щодо характерних якостей хлопців та дівчат, показали, що за кожною якістю показник превалює незалежно від статі дитини. Це підтверджується відповідями батьків на дискусійне питання «Якщо вказаних якостей не буде у хлопчика/дівчинки, чи будете Ви вважати, що він/вона не є хлопчиком/дівчинкою? Поясніть, чому Ви так думаєте»: 100% батьків відповіли, що вони не наполягають на наявності рис, притаманних певній статі, у їхньої дитини. У поясненнях вони вказали, що

«всі люди різні», «кожна дитина – це особистість зі своїми якостями характеру», «кожна людина індивідуальна», «вказані якості формуються протягом життя у кожної людини», «навіть якщо деяких якостей не буде, то нічого не зміниться».

Відповіді за цим питанням повною мірою відповідають результатам щодо характерних якостей для чоловіків та жінок. Погляди батьків показано в таблиці 2.13 (ч – характерні для чоловіків; ж – характерні для жінок; чж – характерні для обох статей).

Таблиця 2.13 – Результати відповідей батьків щодо якостей, характерних для чоловіків та жінок

Якість	ЕГ			КГ		
	ч	ж	чж	ч	ж	чж
відповідальність	10%	5%	85%	5%	15%	80%
відданість	0%	5%	95%	10%	10%	80%
цілеспрямованість	5%	0%	95%	5%	10%	85%
ніжність	0%	30%	70%	5%	45%	50%
надійність	25%	0%	75%	20%	5%	75%
соромливість	0%	40%	60%	10%	50%	40%
незалежність	15%	0%	85%	5%	5%	90%
совітливність	0%	5%	95%	5%	20%	75%
атлетичність	35%	0%	65%	45%	5%	50%
театральність	10%	25%	65%	15%	25%	60%
здатність до лідерства	35%	0%	65%	35%	5%	60%
впевненість в собі	5%	0%	95%	5%	5%	90%
владність	35%	5%	60%	25%	5%	70%
привабливість	0%	30%	70%	5%	45%	50%
непередбачуваність	5%	30%	65%	15%	25%	60%
щирість	0%	20%	80%	5%	15%	80%

ревності	10%	5%	85%	10%	20%	70%
м'якість	0%	30%	70%	10%	35%	55%
агресивність	25%	10%	65%	40%	15%	45%
співчуття	0%	15%	85%	5%	15%	80%
інфантильність	25%	10%	65%	30%	25%	45%
тактовність	10%	10%	80%	10%	15%	75%
самодостатність	15%	5%	80%	5%	5%	90%
амбіційність	20%	5%	75%	15%	5%	80%
любов до дітей	0%	10%	90%	5%	10%	85%
напористість	25%	0%	75%	35%	10%	55%
уміння поступатися	15%	15%	70%	10%	25%	65%
здатність допомогти	10%	0%	90%	5%	10%	85%
теплота, сердечність	0%	10%	90%	5%	20%	75%

Отже, результати цього опитування демонструють, що за кожною якістю показник превалює незалежно від статі дорослого. Тобто визначені якості однаково характерні представникам обох статей. І це підтверджується відповідями на дискусійне питання «Якщо вказаних якостей не буде у чоловіка/жінки, чи будете Ви вважати, що він/вона не є чоловіком/жінкою? Поясніть, чому Ви так думаєте»: 100% батьків відповіли, що вони не наполягають на наявності саме визначених якостей у дорослих. Це вони пояснили тим, що «всі люди різні», «світ буде дуже жорстоким та беземоційним», «навіть якщо деяких якостей у людини немає, то це не робить її гіршою за тих, у кого вони є», «кожна людина є особистістю».

Узагальнені відповіді на питання про готовність батьків до впровадження гендерного виховання у їхніх родинх представлені на рис. 2.17.

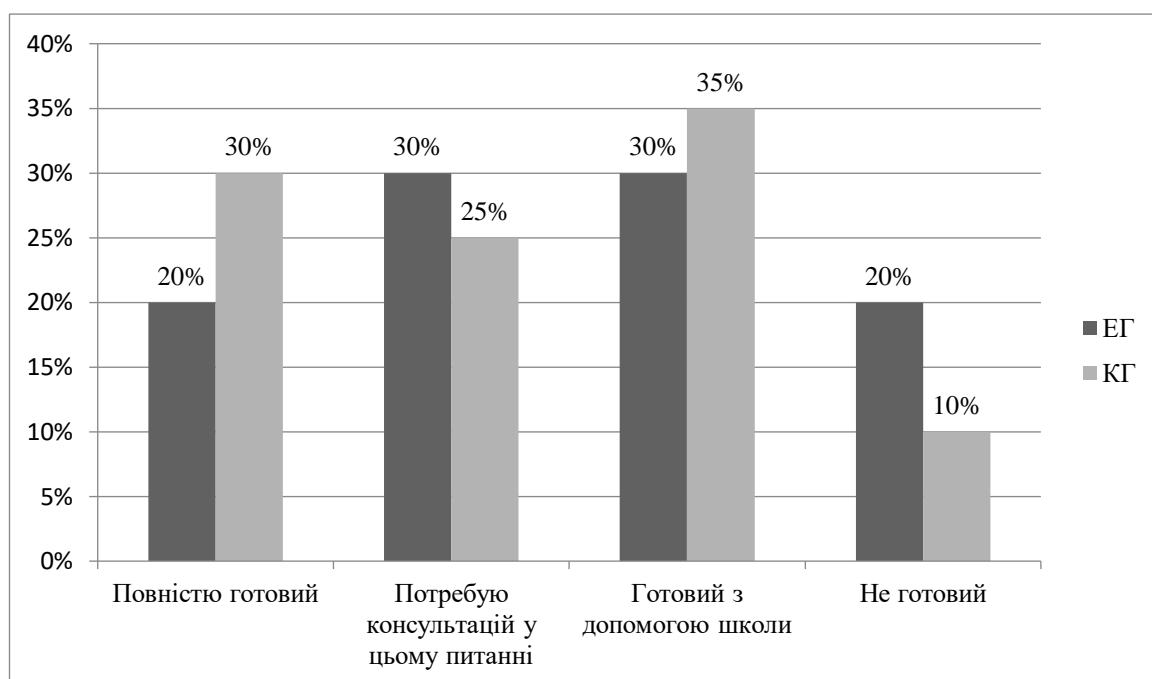


Рисунок 2.17 – Результати готовності батьків до впровадження гендерного виховання

Ми виявили, що 20% батьків експериментальної та 30% контрольної групи вважають себе повністю готовими до впровадження гендерного виховання своїх дітей. Цей показник ми порівняли з результатами рівня гендерної освіченості, показник високого рівня якого був лише у 10%. Різниця між цими показниками свідчить, що хоча батьки й вважають себе готовими до гендерного виховання, у них наявні значні прогалини у знаннях та вони потребують інформування у сучасних питаннях гендеру.

Батьки, які відповіли «потребую консультування» (30% та 25%) або «готовий з допомогою школи» (30% та 35%), дивляться на цю проблему більш об'єктивно, що співпадає з рівнем їхньої освіченості щодо гендеру.

20% та 10% чесно відповіли, що не готові виховувати своїх дітей на засадах гендеру.

Таким чином, результати діагностики щодо визначення рівня сформованості гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку та ставлення батьків цієї категорії учнів до гендеру на констатувальному етапі дослідження переконливо свідчать, що це

питання потребує цільового та системного педагогічного впливу з боку всіх категорій педагогічних працівників закладу освіти.

2.4. Зміст методики формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку

У сучасному освітньому середовищі цільова та системна корекційно-виховна діяльність педагогічних працівників з розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку є важливим напрямом їхньої соціалізації та передбачає не лише адаптацію навчального процесу до індивідуальних особливостей, але й формування гармонійно розвиненої особистості. Один із ключових аспектів цього напрямку – формування гендерної вихованості, яке стає необхідною складовою повноцінного розвитку кожної особистості.

Розвиток гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями вимагає індивідуального підходу та уваги до їхніх особливостей, зокрема до рівня розвитку когнітивних, комунікативних та соціальних навичок.

У розробці методики формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку ми спиралися на етапи зазначені у моделі формування гендерної вихованості та відповідно наші заняття розділили на блоки (див. таблицю 2.14)

Важливо зауважити, що формування гендерної соціалізації відбувається у будь якій діяльності дітей, коли вони перебувають у соціумі. Тобто кожне заняття, взаємодія учнів один між одним формує гендерну соціалізацію, звички та модель поведінки з різними статями. Таким чином, і формується гендерна свідомість, якщо, наприклад, учні засвоїли стереотипи, і їх вчасно не обговорили, то вони будуть вважати для себе це нормою.

Таблиця 2.14 – Тематичний план формувальної методики гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку

№	Тема	Мета заняття	Методи навчання
<i>Блок 1 Різниця між поняттями «стать» та «гендер» та Блок 4 Гендерні стереотипи</i>			
1	«Різниця між поняттями «стать» та «гендер».	Дати учням чітке розуміння понять «стать» та «гендер». Пояснити, як стать і гендер відрізняються один від одного. Формувати усвідомленого ставлення до цих понять. Розвиток критичного мислення, підвищення гендерної грамотності.	Розповідь, бесіда, короткі повідомлення, пояснення понять, проблемне навчання
2	Різниця у фасоні одягу	Розвиток розуміння гендерних особливостей у виборі одягу та формування навичок гендерної чутливості; формування умінь критично аналізувати гендерні стереотипи, підвищення їхньої гендерної грамотності та формування толерантного ставлення до різноманітності в зовнішньому вигляді людей.	Бесіда, розповідь, гра, проблемне навчання
3	Кольори одягу	Виховання усвідомлення щодо вибору кольорів незалежно від статі. Розбір стереотипів щодо кольорів відповідно статі людини.	Бесіда, гра, проблемне навчання
4	Вибір аксесуарів	Ознайомлення з різними типами аксесуарів і їх традиційним виробництвом відповідно до статі. Розбір стереотипів щодо аксесуарів відповідно статі людини.	Розповідь, бесіда, пояснення понять, проблемне навчання
5	Зачіски	Формування уявлень у учнів з порушеннями інтелектуального розвитку про різноманітність зачісок, їхнє значення та відсутність жорсткої залежності від статі. Розвиток повагу до індивідуальних вподобань та стилів інших людей.	Розповідь, бесіда, пояснення понять, проблемне навчання

6	Огляд професій	Формування у учнів з порушеннями інтелектуального розвитку усвідомлення того, що вибір професії не залежить від статі. Розширити знання про різноманітність професій і можливості для самореалізації у різних сферах діяльності. Розвинути критичне мислення щодо гендерних стереотипів, пов'язаних з професійною діяльністю.	Бесіда, пояснення понять, проблемне навчання
7	Урок узагальнення і систематизації знань за блоками 1 та 4.	Закріплення знань учнів з порушеннями інтелектуального розвитку щодо характерних рис, які визначають стать людини. Розвинути навички спостереження та аналізу, необхідні для правильної ідентифікації статі на основі зовнішніх ознак.	Бесіда, гра, проблемне навчання
<i>Блок 2 Гендерна соціалізація</i>			
8	Протилежні точки зору	Навчати учнів прислухатися до протилежних думок та поглядів, розвивати вміння аргументувати свої думки та шукати компроміс.	Гра в парах, проблемне навчання
<i>Блок 3 Гендерна культура та Блок 5 Гендерні ролі</i>			
9	Традиції та гендерні ролі закордоном	Ознайомлення учнів з порушеннями інтелектуального розвитку з поняттями гендерних ролей у різних країнах та культурних контекстах.	Розповідь, бесіда, пояснення понять, проблемне навчання
10	Традиції та гендерні ролі в Україні	Ознайомлення учнів з порушеннями інтелектуального розвитку з історичними та сучасними аспектами гендерних ролей в Україні.	Розповідь, бесіда, проблемне навчання
<i>Блок 6 Гендерна ідентичність</i>			
11	Основні види гендерних ідентичностей	Ознайомлення учнів з порушеннями інтелектуального розвитку з основними видами гендерних ідентичностей	Розповідь, бесіда, пояснення понять, проблемне навчання

<i>Блок 6 Гендерна ідентичність та Блок 7 Гендерна свідомість</i>			
12	Побудови власної особистості	Сприяння саморозумінню учнів та підсиленні їхньої самосвідомості.	Гра, проблемне навчання
13	Гендерна рівність: повага до себе та інших	Ознайомити учнів з поняттям гендерної рівності. Розвинути розуміння важливості поваги до себе та інших, незалежно від їхньої гендерної ідентичності. Сприяння формуванню толерантного ставлення до різноманіття гендерних ролей.	Розповідь, бесіда, пояснення понять, проблемне навчання

Для реалізації мети занять в ході формування гендерної вихованості, ми використовували такі методи навчання, як розповідь, бесіда, короткі повідомлення, пояснення понять, проблемне навчання (для визначення думок учнів, розуміння ними нового матеріалу, а в кінці занять – для закріплення).

В ході реалізації методики формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку ми стикнулися з такими перешкодами, як:

- під час розповсюдження Covid-19 та перебування учнів з порушеннями інтелектуального розвитку на карантині до спеціальних шкіл сторонніх людей не пускали, тому запровадження в цей період було неможливо;

- з початком повномасштабного вторгнення навчання у спеціальних школах проводилось у змішаному форматі. Щодо занять онлайн було вирішено їх не проводити через труднощі з підключенням великої кількості учнів, адже без допомоги батьків діти самостійно не могли підключитися до занять, а батьки постійно з ними не перебували. Також під час онлайн навчання учні частіше відволікались, дуже важко зосереджувались, через, що страждала ефективність впровадження. Тому формувальна методика впроваджувалась офлайн, але заняття могли переноситись або мала численність класу в конкретні дні, або через повітряні тривоги, адже учні у

бомбосховищах перебували усією школою і неможливо було займатися лише з якоюсь частиною групи.

Методика формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку впроваджувалась протягом 2022-2024 н.р. Детальніше розкриємо зміст тематичного плану.

Відповідно до етапів моделі формування гендерної вихованості, роботу з учнями з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку ми почали з теми «Різниця між поняттями «стать» та «гендер». У ході цієї теми уточнили знання та розуміння цих понять учнями з порушеннями інтелектуального розвитку; розповіли різницю між ними, спираючись на малюнки, на яких були показані біологічні основи статі; визначили, що до біологічних характеристик статі належать хромосоми, гормони, анатомічні особливості та репродуктивна система. Для розуміння основ поняття «гендер», ми використали також малюнки, які в цілому надають опис найвиразніших характеристик (зачіска, одяг, інтереси). Наголосили, що гендер не завжди збігається зі статтю людини.

З метою відпрацювання навички статевої диференціації за допомогою ігрового методу та наочності розглядали такі аспекти.

1) Одяг – учні з порушеннями інтелектуального розвитку спочатку індивідуально розподіляли варіанти одягу між статями; потім в ході спільної бесіди розглядали мотиви такого вибору. Була проведена бесіда щодо характерних ознак одягу відповідно до статі (де розміщуються гудзики – з лівого боку чи з правого; де зроблені акценти в одязі – на талії чи плечах). Акцентували увагу, що жінки не завжди носять одяг, що облягає фігуру. До прикладу, це може бути модель овер-сайз. Також багато залежить від фігури жінки та особистих вподобань у виборі одягу. Через цю подібність іноді ми можемо плутати стать людини, але все одно звертаємо увагу на визначені моменти перед зверненням до неї. Обговорили кольори: чи залежить вибір кольору від статі, і дійшли висновку, що не залежить.

2) Аксесуари (виконували ті самі дії, що й з одягом). До чоловічих аксесуарів віднесли годинник (більш масивний у порівнянні з жіночим), об'ємні сумки чи рюкзаки. До жіночих – здебільшого невеликі сумочки, сережки, кільця, намиста, браслети. Акцентовали увагу на тому, що є чоловіки, які також можуть носити сережки (частіше лише в одному вусі), кільця, браслети.

3) Зачіски (виконували ті самі дії, що й з одягом). Зробили висновок, що вибір зачіски також не залежить від статі, а лише від особистих вподобань людини.

4) Професії – обговорили думки учнів щодо вибору професій. Акцентували увагу на тому, що за професіями немає розподілу за статтю. Розглянули статистичні дані, у яких сферах хто більше працює.

Також обговорили малюнки з методики Н. Белопольської, звернули увагу на характерні риси, які обговорювали на попередніх заняттях, і разом визначили стать людей на малюнках. Також були використані додаткові ілюстрації для закріплення матеріалу.

Для формування гендерної соціалізації учнів у ході теми «Протилежні точки зору» учні з порушеннями інтелектуального розвитку були розподілені на пари для гри (бажано хлопець з дівчиною). В ході якої вони називали називали свій улюблений одяг, колір і т.п. Питали чи подобається такі самі речі партнеру по грі. Надавали аргументи в користь свого вподобання. Гра закінчувалась коли учні зрозуміли погляд іншого, але при цьому не нав'язали партнеру свої вподобання. Оскільки для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку гра в такому вигляді була складною, вона була проведена наступним чином: обиралась одна пара, яка називала свій улюблений одяг, колір і т.п. Далі давалася команда придумати та по черзі називати аргументи у користь свого вподобання, якщо учні не могли цього зробити їм допомогати інші учні, які в цей час спостерігали за процесом. Вкінці гри, учні задавали питання чи розумієш чому мені подобається (називали те, що й на початку)? Чи тобі це також почало подобатись? В ідеалі

коли учні відповідали: «Так, розумію» та «Ні, мій улюблений (колір, одяг і т.п.) залишився незмінним». Після закінчення обговорення одніє пари, учні мінялися, поки не спробують всі учасники.

У ході ознайомлення з гендерною культурою розглянули традиційні гендерні ролі у різних країнах. Зокрема, навели такі приклади.

У багатьох західних країнах (Європа та Північна Америка) відійшли від ролі «чоловіка-годувальника» та «жінки-домогосподарки». Наразі там превалює рівноправний розподіл обов'язків щодо виховання дітей та виконання домашніх справ. У таких країнах, як Швеція, Норвегія та Данія гендерна рівність є пріоритетом. Чоловіки і жінки мають рівні можливості у професійній сфері, і законодавство підтримує баланс між роботою та сім'єю для обох статей.

У деяких країнах Латинської Америки традиційні уявлення про чоловіків як основних годувальників і жінок як домашніх працівниць ще зберігаються, хоча в міських районах зростає рівень жіночої зайнятості.

У деяких азійських країнах, таких, як Китай, Індія та Японія традиційні гендерні ролі все ще мають великий вплив. Чоловіки часто сприймаються як основні постачальники, а жінки — як домогосподарки. Проте, ситуація змінюється в міських і більш модернізованих регіонах.

В Індії та Пакистані доступ до освіти для дівчат все ще є проблемою через соціальні та економічні бар'єри, хоча ситуація поступово покращується завдяки зусиллям урядів і громадських організацій.

У багатьох африканських суспільствах гендерні ролі більш традиційні, із сильним акцентом на чоловіках як лідерах і захисниках родини. Водночас, жінки часто відіграють ключову роль в управлінні домашнім господарством та громадському житті. При цьому дівчата часто мають обмежений доступ до освіти порівняно з хлопцями, особливо в сільських районах, хоча ведеться багато роботи для зміни цієї ситуації.

У ході розгляду цих прикладів ми звертали особливу увагу на те, що гендерні ролі залежать від країни, в якій людина народилась, та від релігії, якої дотримується.

Щодо гендерних ролей в Україні, проводилось окреме заняття, на якому були наведені історичні дані про розподілення ролей у давнину. А також проведена бесіда про розподіл гендерних ролей у сім'ях учнів. Обговорили сучасний стан гендерних ролей в українському суспільстві та думки учнів щодо нього. Визначили, що у нас, як і в європейських країнах, сучасна молодь прагне до рівноправ'я, тоді як у старшого покоління ще превалює розуміння гендерної ролі чоловіка як годувальника, а жінки як домашньої господині.

У блоці про гендерні ідентичності була поставлена мета розказати про основні види гендерних ідентичностей, які наразі виділяють.

А. Цисгендер: люди, чия гендерна ідентичність відповідає їх біологічній статі.

Б. Трансгендер: люди, чия гендерна ідентичність не відповідає їх біологічній статі.

В. Небінарні особи: люди, які не ідентифікують себе виключно як чоловік чи жінка.

Разом з учнями виділили основні характеристики цих видів гендерів. Наголосили на таких характеристиках.

Цисгендерні люди не відчувають дискомфорту або невідповідності між своєю гендерною ідентичністю та біологічною статтю. Вони, як правило, приймають суспільні очікування щодо поведінки, зовнішнього вигляду та ролей, відповідних їх біологічній статі, і слідує їм. Цисгендерність є найбільш поширеною формою гендерної ідентичності у більшості суспільств.

Трансгендерні люди в ході розуміння своєї гендерної ідентичності відчувають гендерну дисфору – стрес або незручність, викликані невідповідністю між їх біологічною статтю і гендерною ідентичністю. Відповідно до цих відчуттів, трансгендерні люди або приймають рішення

змінювати не своє тіло, а лише зовнішні ознаки та риси, які вони бажають проявляти. Або змінюють своє тіло медичним шляхом (гормональна терапія, хірургічні втручання), щоб відповідати власній гендерній ідентичності.

Якщо вони вирішили змінити стать, то цей шлях називається «гендерний перехід» – процес, за допомогою якого трансгендерні люди можуть змінювати свій вигляд, ім'я, документи та/або тіло, щоб краще відповідати власній гендерній ідентичності. Також трансгендерні люди часто стикаються з дискримінацією та стигматизацією в суспільстві.

Гендерна ідентичність небінарних осіб може бути динамічною, змінюватися з часом або взагалі не вписуватися в бінарну систему «чоловік-жінка». Вони можуть комбінувати елементи чоловічої та жіночої ідентичностей або мати власну унікальну гендерну ідентичність. Небінарні люди часто вибирають гендерно нейтральні займенники (наприклад, «вони/їх» в англійській мові). Так само як трансгендерні люди, вони часто стикаються з нерозумінням та невизнанням їх ідентичності з боку суспільства.

Наприкінці вивчення цієї теми ми дійшли думки, що кожна людина має право на самовизначення і повинна відчувати підтримку та повагу до своєї гендерної ідентичності.

Для формування гендерної свідомості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку було проведено заняття, яке стосувалося побудови власної особистості. На цьому занятті учням були роздані картки з різними якостями та запропоновано обрати для себе ті, які їх описують. Далі ми обговорили, як обрані якості проявляються у їхньому житті, у яких ситуаціях. Наступним кроком стало обрання елементів одягу, зачісок з перших занять для самостійної побудови портретів учнів. Підсумовуючи заняття, ми підкреслили, що кожна людина має унікальні якості, які роблять її цінною особистістю.

Також для формування гендерної свідомості провели урок узагальнення та систематизації знань на тему «Гендерна рівність: повага до

себе та інших». В ході якого було обговорено поняття гендерної рівності; акцентовано, що всі люди, незалежно від їхньої гендерної ідентичності, мають рівні права та можливості. Наведено приклади гендерної нерівності в суспільстві, такі як різниця в оплаті праці, гендерне насильство та обмеження доступу до освіти та охорони здоров'я. Обговорили, чому гендерна рівність важлива для всіх людей.

Із батьками учнів з порушеннями інтелектуального розвитку було проведено ряд бесід для надання їм теоретичної інформації у питаннях сучасного виміру гендеру. Було обговорено ставлення батьків до гендерних стереотипів. Обговорені питання щодо їхнього бачення та ставлення до сучасної гендерної культури. Акцентована увага на важливості роз'яснення питань гендеру дітям. Важливим аспектом було також заохочення до відкритого діалогу з дітьми, де батьки враховують почуття і бажання своїх дітей, тим самим сприяючи їхньому емоційному та соціальному розвитку.

Представляємо у короткому вигляді тематичний план роботи з батьками учнів з порушеннями інтелектуального розвитку (див. табл. 2.15)

Таблиця 2.15 – Тематичний план роботи з батьками учнів з порушеннями інтелектуального розвитку

№	Тема	Мета
1.	Основи поняття гендерного виховання та їхній взаємозв'язок	Ознайомити батьків з основними поняттями гендерного виховання, розкрити їхній взаємозв'язок та вплив на розвиток особистості, підвищити розуміння важливості врахування гендерних аспектів у вихованні та створити умови для формування у батьків толерантного ставлення.
2.	Формування гендерних уявлень. Гендерні стереотипи та їх вплив на сучасний розвиток особистості. Вплив медіа та літератури на гендерні уявлення дітей	Ознайомити батьків з процесом формування гендерних уявлень у дітей; обговорити з батьками вплив гендерних стереотипів на розвиток особистості дітей, виявити, як стереотипи можуть обмежувати потенціал дітей з порушеннями інтелектуального розвитку; проаналізувати роль медіа та літератури у формуванні гендерних уявлень; надати рекомендації щодо подолання негативного впливу гендерних стереотипів і

		сприяти формуванню в дітей здорових та реалістичних уявлень про гендерні ролі.
3.	Сучасна гендерна культура	Ознайомити батьків з основними аспектами сучасної гендерної культури, підкреслити важливість рівноправності та толерантності, обговорити, як сучасні гендерні тенденції вплинули на суспільство та надати практичні поради для створення підтримуючого сімейного середовища.
4.	Основні види гендерних ідентичностей	Ознайомити батьків з основними видами гендерних ідентичностей, пояснити їх значення та різноманіття, підкреслити важливість розуміння та прийняття різних гендерних ідентичностей для здорового розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, сприяти формуванню толерантного середовища в сім'ї.
5.	Особливості гендерного розвитку дитини	Ознайомити батьків з основними етапами та особливостями гендерного розвитку дітей, зокрема дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, пояснити вплив гендерних уявлень на формування особистості, надати рекомендації щодо підтримки здорового гендерного розвитку, сприяти створенню безбар'єрного середовища, що враховує індивідуальні потреби кожної дитини.
6.	Труднощі у розумінні та засвоєнні знань з гендерної проблематики дітьми з порушеннями інтелекту	Обговорити основні труднощі, з якими стикаються діти з порушеннями інтелектуального розвитку при розумінні та засвоєнні гендерних знань, надати батькам практичні рекомендації та методи підтримки, сприяти формуванню у батьків гендерної чутливості щодо гендерного виховання їхніх дітей.
7.	Гендерна рівність: повага до себе та інших. Проблеми дискримінації та булінгу за гендерною ознакою. Вибір професії за можливостями	Обговорити проблеми дискримінації та булінгу за гендерною ознакою; підкреслити важливість гендерної рівності у житті людей і, зокрема, у вихованні дітей з порушеннями інтелекту, пояснити принципи поваги до себе та інших незалежно від гендерної приналежності, обговорити з батьками способи формування у дітей почуття власної

	дитини, а не за її статтю.	гідності та поваги до інших; підвищити обізнаність батьків щодо важливості орієнтації на здібності, інтереси та можливості дитини під час вибору професії, а не на її статеву приналежність, розвіяти гендерні стереотипи стосовно професій; надати практичні рекомендації для впровадження принципів гендерної рівності у повсякденному житті.
--	----------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Таким чином, робота з формування гендерної вихованості була побудована на основі врахування індивідуальних особливостей та потреб учнів з інтелектуальними порушеннями, цьому сприяла адаптація матеріалу до рівня їхнього сприйняття та розвитку. Застосовувалися методи інтерактивного навчання, які сприяли активній участі учнів та їхніх батьків в обговореннях та вправах, що дозволяло їм глибше зрозуміти різноманітність гендерних ідентичностей. Особлива увага приділялася створенню толерантного та підтримувального середовища, де кожен учасник міг вільно виявляти себе без страху засудження та відторгнення.

Висновки до другого розділу

Аналізуючи існуючі теоретичні і практичні доробки вітчизняних та зарубіжних науковців психології та педагогіки із трактування гендеру, розуміння його багаторівневих моделей, що формувалися упродовж останніх років XX і XXI століть та беручи до уваги умови соціалізації учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку нами розроблено модель формування гендерної вихованості цієї категорії школярів. Структура включає мету, чинники, які впливають на цей процес, організацію педагогічного впливу, пріоритетні напрямки сучасного гендерного виховання, корекційно-виховну методику роботи педагогічного працівника, критерії та рівні сформованості гендерної вихованості як результат педагогічного впливу.

Гендерне виховання – це складний і різноплановий педагогічний вплив на особистість людини, зокрема, учня з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку. Для того, щоб визначити рівень гендерної вихованості нами визначено основні критерії (розуміння поняття «стать», розуміння поняття «гендер», гендерна соціалізація, гендерна культура, гендерні стереотипи, гендерні ролі, гендерна ідентичність, гендерна свідомість), рівні їх розвитку (початковий, розвинений, сформований).

Модель передбачає поетапний диференційований підхід до учнів з інтелектуальними порушеннями та використання різних методів і засобів в обов'язі авторської корекційно-виховної методики. Для визначення ефективності методики формування гендерної вихованості проведено педагогічний експеримент на базі спеціальних шкіл.

Діагностична робота з визначення реального стану на констатуючому етапі педагогічного експерименту показала такі результати: високий рівень в експериментальній групі склав 39,3%, у контрольній – 31,5%; середній рівень в експериментальній групі склав 35,2%, у контрольній – 39,4%; низький рівень в експериментальній групі склав 19,4%, у контрольній – 18,5%. Опитування батьків цих учнів підтвердило також недостатній їхній вплив на формування гендерної вихованості своїх дітей. Для досягнення позитивних зрушень у вирішенні питань гендеру потрібно введення цільової та системної корекційної роботи в освітньому процесі закладу освіти.

Авторська корекційно-виховна методика з формування гендерної вихованості в учнів інтелектуальними порушеннями включає систему практичних заходів виховного характеру з боку педагогічних працівників спеціальної школи спрямованих на розуміння та заповнення прогалин у гендерних знаннях учнів. Дана методика спочатку упроваджувалася в часи позакласної роботи в межах гурткової роботи, а згодом, основні, найбільш ефективні заходи стали складовими елементами навчальних предметів освітньої програми «Українська література», «Історія України», «Образотворче мистецтво», «Соціально-побутове орієнтування».

Для визначення ефективності авторської корекційно-виховної методики формування гендерної вихованості в учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку, тобто формувального етапу експерименту, варто розглянути результати контрольного етапу та здійснити порівняльну характеристику за допомогою статистично-математичних методів дослідження.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ВИХОВАНOSTІ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Результати експериментальної перевірки ефективності методики формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку та їх інтерпретація

Після запровадження корекційно-виховної методики формування гендерної вихованості в учнів спеціальних закладів освіти, організаційної роботи з батьками дітей проведено повторну діагностику рівня гендерної вихованості за допомогою описаних вище методик. Для узагальнення результатів презентуємо зміни даних після впровадження методики формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку.

Порівняльні дані за методикою «Дослідження дитячої самосвідомості та статевовікової ідентифікації» Н. Белопольської представлено у таблиці 3.1.

Відповідно до одержаних даних, ми бачимо, що в цілому в експериментальній групі показники зросли на 7,8%.

З табл. 3.1 видно, що в експериментальній групі кількість учнів з високим рівнем сформованості гендерної вихованості значно зросла з одночасним зменшенням кількості дітей, що на початку експерименту перебували на середньому, задовільному та низькому рівні, тоді як у контрольній групі кількість учнів з високим рівнем збільшилася незначно, із пропорційним зниженням середнього та задовільного рівнів. Намічені позитивні зміни в експериментальній групі підтверджують доцільності обраних для практичного етапу методів та засобів формування гендерної вихованості.

Таблиця 3.1 – Порівняльні дані експериментальної та контрольної групи за методикою «Дослідження дитячої самосвідомості та статевої ідентифікації» Н. Белопольської

Рівень		ЕГ	КГ
Високий рівень	Показник	64,4%	58,3%
	Динаміка	+16,1%	+8,3%
Середній рівень	Показник	18,6%	23,1%
	Динаміка	-7,7%	-6,5%
Задовільний рівень	Показник	5,9%	9,3%
	Динаміка	-6%	-1,8%
Низький рівень	Показник	11%	9,3%
	Динаміка	-2,6%	0%

Позитивні результати проведеної роботи проявилися під час контрольної діагностики: усі діти правильно зробили розстановку за віком, діти з легким рівнем інтелектуального порушення вже розрізнили діагностичний матеріал і за статтю. Однак, із дітьми з помірним ступенем роботи у цьому напрямі потрібно продовжувати.

Тобто, можемо говорити, що здатність до статевої та вікової ідентифікації в ЕГ покращилася.

Порівняльні дані за шкалою «Маскулінність-Фемінність» із Фрайбурзького особистісного опитувальника представлено у таблиці 3.2.

Із емпіричних показників таблиці бачимо, що досліджувана вибірка в контрольній групі майже рівномірно розподілена як на констатувальному, так і на контрольному етапі. Рівномірний розподіл ми отримали і в ЕГ під час констатувальної діагностики. Можемо твердити, що в дітей з інтелектуальними порушеннями погано розвинені уявлення про чоловічість/жіночість, вони у цьому питанні керуються зовнішніми вказівками або установками, які можуть змінюватись відповідно до того, під який вплив потрапляє дитина.

Таблиця 3.2 – Порівняльні дані експериментальної та контрольної групи за шкалою «Маскулінність-фемінність» із Фрайбурзького особистісного опитувальника

Рівень		ЕГ		КГ	
		Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата
Маскулінність	Показник	44%	41%	36%	25%
	Динаміка	+10%	+7%	0%	0%
Фемінність	Показник	42%	41%	23%	35%
	Динаміка	+19%	+12%	+2%	+2%
Андрогінність	Показник	13%	18%	21%	33%
	Динаміка	-14%	-11%	-6%	+4%

Наше твердження підкріплено результатами контрольної діагностики в експериментальній групі, де здатність до проявів маскулінності – фемінності змінилася під впливом реалізованої формуальної методики. Оскільки наша робота була спрямована на формування загальної нейтрально спрямованої гендерної вихованості, то показники контрольного етапу засвідчили її ефективність: більшість дівчат і хлопців ЕГ продемонстрували виражену андрогінність. При цьому зменшилися показники за шкалами «фемінність» та «маскулінність». Звертаємо увагу і на позитивний вплив формуальної методики на дітей, котрі під час констатувальної діагностики демонстрували передумови до нетрадиційного гендеру (ймовірно, ці діти, зважаючи на рівень інтелектуального порушення, потребували спеціального навчання в цьому аспекті). Можна сказати, що три дитини вже почали демонструвати ознаки фемінності / маскулінності, що на нашу думку є позитивним наслідком. Результати цієї діагностики цілком корелюють із підсумками за методикою гендерних стереотипів, що вказує на їх достовірність.

Для перевірки результатів саме за цією методикою ми скористались критерієм Фішера, та означили такі гіпотези.

Гіпотеза Н0: ефективність реалізації педагогічних умов на розвиток в учнів маскулінності, андрогінності, фемінності незначна.

Гіпотеза Н1: ефективність реалізації педагогічних умов на розвиток в учнів маскулінності, андрогінності, фемінності достатньо висока.

Констатувальний етап:

Кількісний розподіл учнів ЕГ за рівнем маскулінності, андрогінності та фемінності у хлопців: 34%+23%+27%=84%, у дівчат 34%+29%+29%=91%

Кількісний розподіл учнів КГ за рівнем маскулінності, андрогінності та фемінності у хлопців: 36%+21%+27%=84%, у дівчат 25%+33%+29%=87%

Визначимо емпіричне значення φ^* за формулою

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

n_1 - обсяг ЕГ, n_2 – обсяг КГ

$n_1=62$, $n_2=56$ – у хлопців, $n_1=56$, $n_2=52$ – у дівчат

$\varphi_1 = 2,3186$, $\varphi_2 = 2,3186$ – у ЕГ та КГ хлопців, $\varphi_1 = 2,5322$ – у ЕГ дівчат, $\varphi_2 = 2,4039$ – у КГ дівчат

$$\varphi_{\text{емпір}}^* = (2,3186 - 2,3186) \cdot \sqrt{\frac{62 \cdot 56}{62 + 56}} = 0 \text{ – у хлопців}$$

$$\varphi_{\text{емпір}}^* = (2,5322 - 2,4039) \cdot \sqrt{\frac{56 \cdot 52}{56 + 52}} = 0,67 \text{ – у дівчат}$$

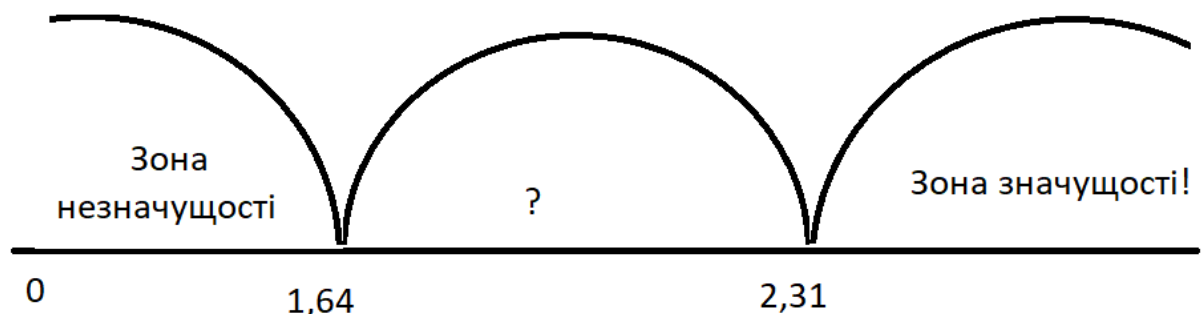


Рисунок 3.1 – Схема розташування емпіричного критерію Фішера на вісі його значущості (за показниками ЕГ і КГ у хлопців)

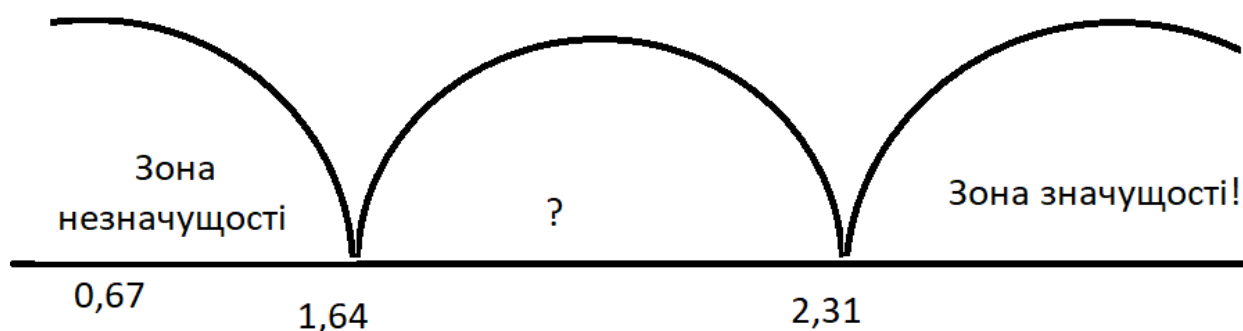


Рисунок 3.2 – Схема розташування емпіричного критерію Фішера на вісі його значущості (за показниками ЕГ і КГ у дівчат)

$\varphi_{\text{емпір}}^*$ не може бути меншим, ніж 1,64, і це означає, що нульова гіпотеза приймається, адже істотної статистичної розбіжності між результатами формувального і констатувального етапу у хлопців і дівчат ЕК і КГ немає.

Порівняльні дані за методикою гендерних стереотипів представлено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3 – Порівняльні дані експериментальної та контрольної групи за методикою гендерних стереотипів

Рівень		ЕГ	КГ
Незалежні від стереотипів	Показник	44,9%	38,9%
	Динаміка	+17%	+4,7%
Незалежні від стереотипів, з одним наявним стереотипом	Показник	36,4%	26,9%
	Динаміка	+0,8%	+2,8%
Частковий прояв стереотипів, з двома обраними стереотипами	Показник	16,1%	22,2%
	Динаміка	-15,3%	-1,9%
Сформовані гендерні стереотипи	Показник	2,5%	12%
	Динаміка	-2,6%	-5,6%

Відповідно до отриманих даних ми бачимо, що в цілому в експериментальній групі показники зросли на 10,3%.

Візуальне порівняння емпіричних показників констатувального і контрольного опитування ілюструє, що поставлені нами завдання з формування незалежної від стереотипів соціальної позиції у дітей з інтелектуальними порушеннями було повною мірою реалізовано. Так, в ЕГ незалежність від стереотипів показало 44,9% учнів, що на 17% більше, ніж було на констатувальному етапі (27,9%), а частка показників із частковим проявом стереотипів та сформованими гендерними стереотипами зменшилася на 15,3% (було 31,4%) та 2,6% (було 5,1%). Зазначимо, що в КГ кількість дітей зі сформованими гендерними стереотипами також зменшилася: була 17,6%, а стала 12%, решта показників значних змін не зазнали. Позитивний результат в контрольній групі пов'язуємо із добре організованою у закладах системою виховання, наведеною на взаємодопомогу та взаємопідтримку між дітьми, де хлопчики допомагають дівчаткам і навпаки. Це певною мірою сприяє формуванню сучасних поглядів на розподіл гендерних ролей у суспільстві.

Порівняльні дані за методикою гендерної соціалізації представлено у таблицях 3.4.-3.7.

Таблиця 3.4 – Порівняльні дані експериментальної та контрольної групи за методикою гендерної соціалізації, шкала «Соціальна адаптованість»

Соціальна адаптованість		ЕГ		КГ	
		Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата
Високий рівень	Показник	75,8%	35,7%	62,5%	17,3%
	Динаміка	+9,7%	+10,7%	+5,4%	0%
Середній рівень	Показник	14,5%	53,6%	26,8%	57,7%
	Динаміка	-9,7%	+23,2%	-5,3%	+9,6%
Низький рівень	Показник	9,7%	10,7%	10,7%	25%
	Динаміка	0%	-33,9%	0%	-9,6%

Відповідно до даних ми бачимо, що у хлопців з експериментальної групи у порівнянні з контрольною групою показник за шкалою «Соціальна адаптованість» зріс на 4,3%, в той час, як у дівчат – на 24,4%.

Згідно з отриманими результатами ми бачимо, що у хлопців з експериментальної групи зріс показник високого рівня соціальної адаптованості на 9,7%, відповідно, показник середнього рівня зменшився. Показник низького рівня змін не зазнав. У дівчат збільшилися показники високого (на 10,7%) та середнього рівня (на 23,2%), відповідно показник низького рівня значно зменшився (на 33,9%). Такі підсумки стали для нас досить оптимістичними, адже свідчать про сформовану у більшості дітей ЕГ здатність діяти за правилами, налагоджувати стосунки з товаришами. Особливо це стосується дівчат, які до початку практичної роботи в ЕГ поводитися більш відокремлено, ніж хлопці. У контрольній групі показники покращилися до середнього рівня. Це вказує на важливість цілеспрямованої роботи щодо формування нормальних соціальних стосунків між представниками обох статей в колективі, адже доведено, що соціальна неадаптованість негативно впливає на інтеграцію осіб з інтелектуальними порушеннями у соціум.

Таблиця 3.5 – Порівняльні дані експериментальної та контрольної групи за методикою гендерної соціалізації, шкала «Автономність»

Автономність		ЕГ		КГ	
		Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата
Високий рівень	Показник	46,8%	37,5%	25%	34,6%
	Динаміка	+21%	+5,4%	0%	+7,7%
Середній рівень	Показник	43,5%	44,6%	58,9%	53,9%
	Динаміка	-11,3%	-5,4%	0%	0%
Низький рівень	Показник	9,7%	17,9%	16,1%	11,5%
	Динаміка	-9,7%	0%	0%	-7,7%

У хлопців з експериментальної групи зріс показник і за шкалою «Автономність»: на 21% (було 25,8%), водночас зменшилися показники середнього та низького рівнів на 11,3% та 9,7% відповідно. У дівчат же таких показових змін не відбулося, хоча й отримали покращення на 5,4% у високому рівні (було 32,1%) та відповідне зменшення середнього рівня (було 50%). Низький рівень не зазнав жодних змін. Ймовірно, на ньому залишилися діти з помірним ступенем інтелектуального порушення, робота з якими потребує більш тривалих і комплексних впливів. Можемо констатувати, що формувальною роботою ми змогли «розбудити» у хлопців певне бажання до змагальності і розуміння, що кожна людина має відрізнятися від інших. У дівчат за цією шкалою були кращі показники на констатувальному етапі, тому вони значно не змінилися, лише утвердилися.

Як зазначалося у другому розділі, розподіл на шкали в межах однієї методики є досить умовним і виокремлені результати за попередньою проаналізованою шкалою та наступною досить подібні, хоча відмінності у показниках хлопців і дівчат все ж спостерігаються.

Таблиця 3.6 – Порівняльні дані експериментальної та контрольної групи за методикою гендерної соціалізації, шкала «Вміння відстоювати себе»

Вміння відстоювати себе		ЕГ		КГ	
		Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата
Високий рівень	Показник	71%	53,6%	53,6%	55,7%
	Динаміка	+11,3%	+17%	0%	+9,5%
Середній рівень	Показник	24,2%	37,5%	41%	34,6%
	Динаміка	+3,2%	-12,5%	+16	-11,6%
Низький рівень	Показник	4,8%	8,9%	5,4%	9,6%
	Динаміка	-14,6%	-1,8%	-16%	+2%

У хлопців з експериментальної групи зріс показник за шкалою «Вміння відстоювати себе»: на констатувальному етапі високий рівень був у 53,6%, а на контрольному – у 71%. Покращення відбулося на 11,3%. Середній рівень

знизився до 24,2% (був 25%), а низький – до 4,8% (динаміка склала 14,6%). У той же час у дівчат з експериментальної групи показник високого рівня збільшився на 17%, це на 7,5% вище у порівнянні з контрольною групою. Зменшення показників середнього та низького рівнів відбулося майже пропорційно. Це дає підстави твердити, що робота, спрямована на формування здатності доводити розпочату справу до кінця, досягати в ній позитивного результату, діяти задля реалізації бажань дала позитивний результат. А отже, пропоновані нами форми соціальної діяльності у цьому напрямі варто активно впроваджувати у систему корекційно-виховної роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Тут також варто звернути увагу на позитивні результати контрольної групи. Їх ми пов'язуємо із тим, що на формування і розвиток вмінь за цією шкалою проводиться значна робота у навчальній сфері, результати цієї роботи ми й побачили.

Таблиця 3.7 – Порівняльні дані експериментальної та контрольної групи за методикою гендерної соціалізації, шкала «Моральність»

Моральність		ЕГ		КГ	
		Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата
Високий рівень	Показник	90%	53,6%	64,3%	46,2%
	Динаміка	+28,7%	+14,3%	+10,7%	0%
Середній рівень	Показник	10%	28,6%	35,7%	28,8%
	Динаміка	-23,9%	+14,3%	-10,7%	0%
Низький рівень	Показник	0%	17,9%	0%	25%
	Динаміка	-4,8%	-28,5%	0%	0%

У хлопців з експериментальної групи за шкалою «Моральність» зріс показник високого рівня на 28,7%, а у хлопців з контрольної – лише на 10,7%. Маємо різницю динаміки у 18%. Різниця динаміки показників середнього рівня між хлопцями ЕГ та КГ становить відповідно 13% та 4,8%.

У дівчат експериментальної групи динаміка високого та середнього рівнів склала по 14,3%, і відповідне зменшення низького рівня відбулося на

28,5%. У відповідях дівчат з контрольної групи динаміка не прослідковується.

Щодо цієї шкали, то звертаємо увагу на те, що хлопці краще піддавалися корекційно-виховному впливу під час експериментальної взаємодії, але у дівчат вказані в методиці якості були сформовані краще ще на початку нашої роботи, тож дівчата в багатьох випадках допомагали хлопцям розвивати навички гендерної соціалізації. У результаті проведеної формувальної роботи в аспекті аналізованої методики, на контрольному етапі переважна більшість хлопців ЕГ обрали відповіді «мені подобається допомагати іншим» та «прагну захищати тих, кого ображають». Більшість дівчат зробили вибір на користь «мені подобається допомагати іншим» та «робити людям добро – головне у житті». Завдяки цим відповідям доходимо думки, що головні моральні установки на взаємодопомогу та людяність значною мірою у дітей сформовані. Водночас, такі здатності, як уміння прощати і співпереживати неприємності з іншими для них є все ще далекими, і вчити цьому потрібно у подальшому.

Порівняльні дані за методикою формування гендерної культури представлено у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8 – Порівняльні дані експериментальної та контрольної групи за методикою формування гендерної культури

Рівень		ЕГ		КГ	
		Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата
Високий рівень	Показник	3,2%	57,1%	0%	38,5%
	Динаміка	+3,2%	+7,1%	0%	+11,6%
Середній рівень	Показник	85,5%	42,9%	44,6%	59,6%
	Динаміка	+17,8	+1,8%	0%	-7,7%
Низький рівень	Показник	11,3%	0%	55,4%	1,9%
	Динаміка	-21%	-8,9%	0%	-3,9%

Порівняння результатів констатувальної і контрольної діагностики за цією методикою показало, що зосередження на формуванні гендерної культури у хлопців ЕГ із активним залученням дівчат до цього процесу дало позитивні результати. Хлопці стали краще розуміти і розрізняти гендерні ролі, діяти, відповідно до очікувань соціуму. З іншого боку, хлопці залишили стійку тенденцію до вияву ролі чоловіка у суспільстві. У показниках це проявилось так. У хлопців з експериментальної групи з'явилися показники високого рівня, хоча й невеликі (3,2%), зріс показник середнього рівня (було – 67,7%, стало – 85,5%), а також знизилися низькі показники на 21%. Хлопці контрольної групи динаміки не показали. У дівчат експериментальної групи також відзначаємо позитивну динаміку, хоча й не таку яскраву: зменшилися низькі показники на 8,9%, а високі збільшилися на 7,1%. Дівчата контрольної групи також показали покращення результатів у контрольній діагностиці, яке ми пов'язуємо з об'єктивним процесом дорослішання і засвоєння загальних норм культури взаємин між статями.

Загалом, констатуємо в учнів ЕГ значну позитивну тенденцію щодо усвідомленості гендерних соціальних ролей та їх впливу на стосунки між статями, прояви здатності протидіяти гендерним упередженням і дискримінації.

Значимими та цікавими, на наш погляд, є результати повторного опитування батьків учнів з інтелектуальними порушеннями. Порівняльні дані за анкетною для батьків представлено у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9 – Порівняльні дані експериментальної та контрольної групи за анкетною для батьків

Рівень		ЕГ	КГ
Високий рівень	Показник	55%	15%
	Динаміка	+45%	+5%
Середній рівень	Показник	25%	45%
	Динаміка	-25%	+15%

Низький рівень	Показник	20%	40%
	Динаміка	-20%	-20%

Порівняння результатів констатувальної і контрольної діагностики за цією анкетною показало, що у батьків учнів середнього шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку експериментальної групи значно вищий рівень розуміння гендерних питань після проведення занять з освіти батьків у гендерних питаннях та особливостей гендерного розвитку їхніх дітей. Водночас, у контрольної групи показник набув менших змін. Перевіримо достовірність цих результатів за допомогою математичної статистики.

Для перевірки результативності методики формування гендерної вихованості в учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку ми використали t-критерій Ст'юдента. Результати експериментальної групи зображені в таблицях 3.10-3.11, результати контрольної групи в таблицях 3.12-3.13.

Таблиця 3.10 – Результати статистичної перевірки результатів контрольної етапу дослідження експериментальної групи

Методики	Показники	Середнє значення	Стандартне відхилення	Значення t-критерію
Методика «Дитяча самосвідомість та статеві ідентифікації» Н. Белописьської	Констатувальний етап	14,64	0,48	2,9 Зона значущості
	Контрольний етап	16,67	-0,06	
Методика на визначення сформованості гендерних стереотипів (А. Криворотко)	Констатувальний етап	2,86	0,52	3,5 Зона значущості
	Контрольний етап	3,24	-0,32	
Методика на визначення сформованості гендерної культури (А. Криворотко)	Констатувальний етап	46,45	0,55	4,5 Зона значущості
	Контрольний етап	51,12	-0,52	

Результати математичної статистики за критерієм Фішера на контрольному етапі за шкалою «Маскулінність-Фемінність»:

Гіпотеза Н0: ефективність реалізації педагогічних умов на розвиток в учнів маскулінності, андрогінності, фемінності незначна.

Гіпотеза Н1: ефективність реалізації педагогічних умов на розвиток в учнів маскулінності, андрогінності, фемінності достатньо висока.

Кількісний розподіл учнів ЕГ за рівнем маскулінності, андрогінності та фемінності у хлопців: 44%+42%+13%=98%, у дівчат 41%+41%+18%=100%

Кількісний розподіл учнів КГ за рівнем маскулінності, андрогінності та фемінності у хлопців: 36%+23%+21%=80%, у дівчат 25%+35%+33%=92%

Визначимо емпіричне значення φ^* за формулою

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}$$

n_1 - обсяг ЕГ, n_2 - обсяг КГ

$n_1=62$, $n_2=56$ - у хлопців, $n_1=56$, $n_2=52$ - у дівчат

$\varphi_1 = 2,8578$ - у ЕГ хлопців, $\varphi_2 = 2,2143$ - у КГ хлопців, $\varphi_1 = 3,1416$ - у ЕГ дівчат, $\varphi_2 = 2,5681$ - у КГ дівчат

$$\varphi_{\text{емпір}}^* = (2,8578 - 2,2143) \cdot \sqrt{\frac{62 \cdot 56}{62 + 56}} = 3,49 - \text{у хлопців}$$

$$\varphi_{\text{емпір}}^* = (3,1416 - 2,5681) \cdot \sqrt{\frac{56 \cdot 52}{56 + 52}} = 2,98 - \text{у дівчат}$$

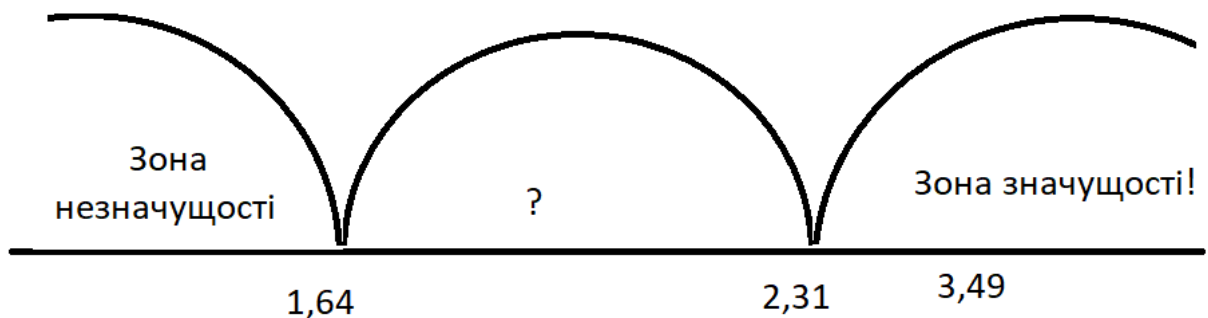


Рисунок 3.3 – Схема розташування емпіричного критерію Фішера на вісі його значущості на контрольному етапі (за показниками ЕГ і КГ у хлопців)

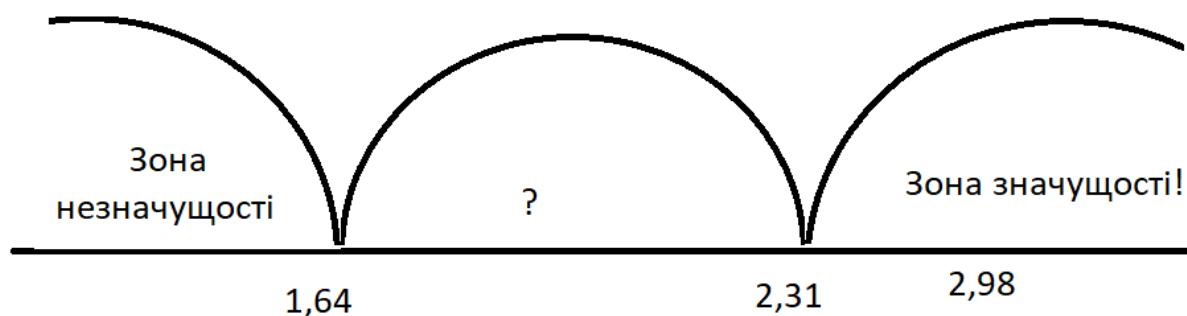


Рисунок 3.4 – Схема розташування емпіричного критерію Фішера на вісі його значущості на контрольному етапі (за показниками ЕГ і КГ у дівчат)

Оскільки $\varphi_{\text{емпір}}^*$ у хлопців і дівчат відповідно $>\varphi_{\text{крит}}$, то гіпотеза H_0 відхиляється, а гіпотеза H_1 приймається, тобто, ефективність реалізації педагогічних умов на розвиток в учнів маскулінності, андрогінності, фемінності достатньо висока.

Таблиця 3.11 – Результати математичної статистики контрольного етапу дослідження експериментальної групи за методикою «Вивчення соціалізованості особистості учня» М. Рожкова (адаптована А. Криворотько)

Методики	Показники	Середнє значення	Стандартне відхилення	Значення t-критерію
Соціальна адаптованість	Константувальний етап	2,9	0,23	3,3 Зона значущості
	Контрольний етап	3,42	-0,36	
Автономність	Константувальний етап	2,67	-0,55	3,1 Зона значущості
	Контрольний етап	3,11	0,39	
Вміння відстоювати себе	Константувальний етап	3,09	0,31	2,9 Зона значущості
	Контрольний етап	3,49	0,49	
Моральність	Константувальний етап	3,3	0,05	2,7 Зона значущості
	Контрольний етап	3,73	-0,1	

Таблиця 3.12 – Результати математичної статистики контрольного етапу дослідження контрольної групи

Методики	Показники	Середнє значення	Стандартне відхилення	Значення t-критерію
Методика «Дитяча самосвідомість та статеві ідентифікація» Н. Белопольської	Константувальний етап	15,52	-0,16	1 Зона незначущості
	Контрольний етап	16,15	-0,2	
Методика на визначення сформованості гендерних стереотипів (А. Криворотько)	Константувальний етап	2,75	0	1,3 Зона незначущості
	Контрольний етап	2,93	-0,44	
Методика на визначення сформованості гендерної культури (А. Криворотько)	Константувальний етап	43,79	-0,59	1,8 Зона незначущості
	Контрольний етап	45,69	0,51	

Таблиця 3.13 – Результати математичної статистики контрольного етапу дослідження контрольної групи за методикою «Вивчення соціалізованості особистості учня» М. Рожкова (адаптована А. Криворотько)

Методики	Показники	Середнє значення	Стандартне відхилення	Значення t-критерію
Соціальна адаптованість	Константувальний етап	2,77	0,07	1,3 Зона незначущості
	Контрольний етап	2,97	0,32	
Автономність	Константувальний етап	2,57	-0,02	1,3 Зона незначущості
	Контрольний етап	2,74	0,56	
Вміння відстоювати себе	Константувальний етап	3,08	-0,04	1,4 Зона незначущості
	Контрольний етап	3,25	-0,22	
Моральність	Константувальний етап	3,24	-0,43	1,1 Зона незначущості
	Контрольний етап	3,41	-0,21	

Отже, згідно з аналізом математичної статистики, ми спостерігаємо, що у контрольній групі учнів з порушеннями інтелекту відбулися певні зміни, проте вони залишаються в межах незначущості. В експериментальній групі після застосування методики формування гендерної вихованості в учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку відбулися істотні зміни, які підтверджуються статистичною перевіркою.

Таблиця 3.14 – Результати математичної статистики контрольного етапу дослідження експериментальної та контрольної групи за анкетною для батьків (адаптована А. Криворотько)

Методики	Показники	Середнє значення	Стандартне відхилення	Значення t-критерію
Експериментальна група	Константувальний етап	11,1	0	2,9 Зона значущості
	Контрольний етап	14,4	-0	
Контрольна група	Константувальний етап	9,95	0	1,3 Зона незначущості
	Контрольний етап	11,35	0	

Відповідно до результатів можемо зазначити, що у батьків контрольної групи показники набули незначних змін, можливо тому що після анкетування деякі батьки самостійно шукали інформацію. Щодо експериментальної групи, то бачимо, що відбулося підвищення їхньої інформованості з гендерних питань після проведених бесід і показники знаходяться в зоні значущості.

Таким чином, припущення про те, що системна та цільова виховна робота педагогічних працівників спеціальної школи щодо формування гендерної вихованості учнів, а саме, впровадження методики формування гендерної вихованості в учнів середнього шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку показало позитивні результати, а висунута гіпотеза дослідження підтвердилася.

3.2. Методичні рекомендації учасникам освітнього процесу щодо формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку

У сучасному суспільстві гендерне виховання є важливим аспектом виховання дитини. Результатом гендерного виховання є гендерна вихованість, яка розуміється нами як інтегративна якість особистості, що охоплює різні сфери особистості дитини, котрі обумовлені накопиченням соціального досвіду гендерної поведінки та характеризують особливості становлення гендерної ідентичності дитини.

Рівень гендерної вихованості характеризується сформованістю її критеріїв. У ході формування гендерної вихованості дітей ми розробили певні методичні рекомендації щодо реалізації цього процесу.

Для педагогічних працівників спеціальних закладів освіти:

1. Організація гендерноорієнтованого предметно-просторового середовища, що стимулює гендерне самопізнання та становлення гендерної ідентичності дітей та зумовлює реалізацію накопиченого соціального досвіду гендерної поведінки.

2. Проходження педагогами спеціальних шкіл курсів підвищення кваліфікації, тренінгів з гендерного виховання для ознайомлення з сучасними гендерними питаннями, щоб вони ефективніше могли підбирати свої матеріали при підготовці уроків, аналізувати навчальні матеріали, підручники та ігри з точки зору гендерних стереотипів та ролей, які вони виховують, обмірковувати, чи відповідають ці ролі сучасності. А для подальшої інформатизації з цього питання організовувати заходи для підвищення громадської свідомості про значення гендерної рівності у навчанні та вихованні.

3. Створення атмосфери довіри та прийняття в класі. Педагоги повинні надати безпеку та конфіденційність для всіх учнів у класі. Адже саме в такій атмосфері учні зможуть відчувати себе захищеними та вільними у вираженні

своїх думок і почуттів. Необхідно проводити розмови з дітьми про особистісні якості, зауважувати, що певна якість не відповідає певній статі. Допомогати робити висновок про бажані якості у самих дітях для їхньої життєдіяльності.

4. Реалізація різних форм активності дітей, які забезпечують накопичення соціального досвіду гендерної поведінки відповідно до прийнятих норм та еталонів. Наприклад, обговорювати гендерні образи чоловіка та жінки (реальні та художні), які будуть зустрічатися в ході навчання та виховання хлопців і дівчат. Допомогати дітям розкривати привабливість персонажа у його характері та поведінці, обговорювати стереотипи поведінки і можливі кращі варіанти вирішення ситуацій.

5. При обговоренні професій використовувати позитивні приклади та історії, що показують, як люди різної статі досягають успіху у різних сферах.

6. Як основний метод вивчення уявлень дітей про гендерні сімейні ролі можна використовували мультиплікаційні- та кінофрагменти. Мультфільми, завдяки образності та яскравості, дозволяють активувати емоційно-оцінне ставлення до поведінки персонажа, як вже описувалось раніше. Із дітьми старших класів можна провести заняття з обговорення гендерних стереотипів і норм, що сприятиме розвитку критичного мислення та гендерної свідомості. Звичайно, про стереотипи бажано розмовляти, як тільки їх помітили, щоб вони не закріпились. Але саме такий вид роботи, як обговорення, буде доцільнішим у старшому віці, адже це буде закріплення та виявлення прогалин у гендерному вихованні. Необхідно розвивати в учнів навички гендерно-чутливої комунікації, за допомогою формування нейтрального ставлення до гендерних стереотипів, формувати навичку емпатії, вміння слухати співрозмовника, помічати деталі у зміні емоційної атмосфери, вміння захищати товаришів, які зазнали дискримінацію.

7. Залучення батьків до освітньої діяльності шкільної організації з гендерного виховання дітей з урахуванням особливостей кожної сім'ї та гендерної вихованості дитини. Вчителі можуть пропонувати батькам книги

на вибір, в яких зображені різні моделі поведінки для хлопчиків і дівчаток, стимулювати до їх подальшого обговорення, що допоможе дітям усвідомити та прийняти різноманітність гендерних ролей. Вихователі та вчителі можуть заохочувати батьків до участі у спільних проектах з дітьми, що сприяють розвитку гендерної рівності.

8. Залучення інших фахівців з питань гендерної вихованості. Наприклад, для педагогів залучати фахівців з гендерної вихованості до організації семінарів та майстер-класів з метою обміну досвідом та найкращими практиками. Серед фахівців можуть бути психологи, спеціалісти з прав людини та гендерної рівності, консультанти, інші педагоги з прикладами своїх практик реалізації гендерного виховання.

Батькам:

1. Не обмежувати дітей у виборі іграшок, одягу, при цьому допомагати їм формувати власний смак. Окрім формування гендерної ідентичності цей аспект вплине позитивно також на розвиток творчих та аналітичних навичок дітей.

2. Не обмежувати дитину у вивченні нових умінь не відповідно до її статі (щоб і дівчата і хлопці знали основи ремонту та приготування їжі тощо).

3. У молодшому віці можна використати рольові ігри, коли діти грають у ролі батьків, дітей, інших членів родини. У ході цих ігор обговорювати різні ситуації, які можуть статись, особисті якості, які потрібні для гармонійного вирішення ситуації. Це допомагає дітям засвоїти моделі поведінки та ролі, які панують у нашій культурі. Але лише на традиційних ролях не потрібно зупинятися. Варто програвати різні варіанти, наприклад, розподілення домашніх обов'язків. Позитивні та негативні наслідки цих розподілень, їхній вплив на членів родини, наприклад, негативний, якщо лише один член родини виконує всю роботу; позитивний, якщо панує рівноправний розподіл.

4. Обговорювати стереотипи: із дітьми бажано розмовляти, як тільки їх помітили, щоб вони не закріпились.

Також хочемо зауважити, що в ході реалізації гендерного виховання не потрібно говорити, що немає різниці між хлопцями і дівчатами, адже вона є. І в моменти, коли їхня робота залежить, наприклад, від фізіологічних можливостей, залишаються норми, які відповідають статі (наприклад, на заняттях з фізичної культури).

Формування гендерних знань можливо під час вивчення таких навчальних предметів, як українська література (аналіз персонажів та їхньої поведінки у контексті формування сучасних гендерних норм), історія України (вивчення ролі жінок і чоловіків в історичних подіях, аналіз соціальних та політичних змін, які вплинули на гендерні відносини, розгляд важливих постатей обох статей), образотворче мистецтво (аналіз гендерного представлення в мистецтві, обговорення ролі жінок і чоловіків в історії мистецтва, створення проєктів, що підкреслюють гендерну рівність), основи здоров'я (вивчення відмінностей і подібностей між статями з наукової точки зору, обговорення репродуктивного здоров'я), соціально-побутове орієнтування (обговорення типових ознак зовнішнього вигляду людини та різниці у одязі, стилів між статями; правила поведки для формування міжстатевої взаємодії; правила та культура спілкування та інші).

Висновки до третього розділу

Отже, експериментальна перевірка ефективності авторської корекційно-виховної методики, що є структурним елементом моделі формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку показала позитивну динаміку по всіх показниках, які діагностувалися. Це переконливо свідчить, для формування гендерної вихованості потрібна системна педагогічна робота, побудована на основі врахування індивідуальних особливостей та потреб учнів з інтелектуальними порушеннями. Цьому сприяла адаптація матеріалу до рівня їхнього

сприйняття та розвитку. Застосовувалися методи та форми виховного впливу, які сприяли активній участі учнів в обговореннях та вправах, що дозволяло їм глибше зрозуміти різноманітність гендерних ідентичностей. Особлива увага приділялася створенню толерантного та підтримувального середовища, де кожен учень міг вільно виявляти себе без страху засудження та відторгнення.

Для узагальнення результатів експериментальної перевірки результативності методики формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку використано такі види математичної статистики, як критерій Стюдента та Фішера, за допомогою яких визначено, що у контрольній групі відбулися незначні зміни за період проведення дослідження, показники залишилися в межах незначущості. В експериментальній групі після застосування методики формування гендерної вихованості в учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку відбулися помітні зміни, які підтверджуються статистичною значущістю.

На підставі результатів проведеного педагогічного експерименту педагогічним працівникам спеціальних шкіл та батькам дітей з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку сформульовано методичні рекомендації щодо поліпшення освітнього процесу та виховної роботи в напрямі формування гендерної ідентичності дітей з особливими освітніми потребами. Сподіваємось, що така системна та експериментально-обґрунтована робота сприятиме учням з порушеннями інтелектуального розвитку розвивати глибоке розуміння гендерних принципів, критично мислити щодо гендерних стереотипів та сприяти побудові більш рівних та справедливих стосунків між людьми різних гендерних ідентичностей.

ВИСНОВКИ

Таким чином, дисертаційне дослідження засвідчило, що теоретичні та методологічні основи гендерного виховання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку в системі спеціальної освіти полягають у розвитку гармонійної особистості через позбавлення застарілих стереотипів, засвоєння сучасних норм культури та сприяння соціалізації учнів у суспільстві, у якому вона розвивається. Оскільки типові жіночі та чоловічі риси не завжди відповідають статі учнів, то статево-орієнтований підхід в освіті не прижився, і наразі панує індивідуальний. Його ключовий аспект – врахування й прийняття особистості такою, якою вона є, і це є однією з основних задач гендерного виховання.

Аналізуючи існуючі теоретичні доробки щодо основних термінів гендерного виховання вважаємо, що варто зупинитися на думці, що всі розглянуті поняття, а саме: «стать», «гендер», «гендерна соціалізація», «гендерна культура», «гендерні стереотипи», «гендерна роль», «гендерна ідентичність», «гендерна свідомість» розкривають ключові аспекти ефективного розвитку майбутнього покоління у вивченні гендерних проблем. Таке поняття, як «гендерний підхід» іде поруч з гендерним вихованням та навчанням, оскільки показує основний напрям дій у цих процесах, а саме: врахування особливостей особистості, її інтересів та реалізації можливостей. Аналіз літературних джерел підкреслює як необхідність, так і актуальність наукових досліджень формування гендерної вихованості у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку з метою вдосконалення предметів освітніх програм, комплексних програм виховної роботи. Результати таких досліджень слугуватимуть для управління процесом формування особистості дитини з порушеннями інтелектуального розвитку; підготовці учнів спеціальної школи до гендерної соціалізації, що являє собою процес і результат загального та психосексуального розвитку дівчинки/хлопчика по мірі їх входження у соціальні стосунки. Адже без належної уваги до цього

процесу можуть спостерігатися такі негативні наслідки, як зростання ризику формування негативної або дифузної статево-рольової ідентичності, що може проявлятися у виборі негативних зразків для наслідування, нездатності планувати майбутнє, пов'язане з гендерним самовизначенням, труднощами у формуванні Я-образу, небажанні дорослішати, невірі у власні сили, тривожності та інших проблемах.

За результатами аналізу вітчизняних та зарубіжних літературних джерел теорії і практики психолого-педагогічної науки дослідженням виявлено складові елементи гендерної вихованості (розуміння поняття «стать», розуміння поняття «гендер», гендерна соціалізація, гендерна культура, гендерні стереотипи, гендерні ролі, гендерна ідентичність, гендерна свідомість), які слугують критеріями, від яких залежить рівень власне стану вихованості. За основу вибору критеріїв взято науково обгрунтовані позиції науковців, які досліджували проблеми гендеру. Саме цілеспрямований, системний педагогічний вплив на ці критерії дає можливість досягнути сформованого рівня гендерної вихованості.

З метою підвищення якості дослідження та реалізації на практиці гіпотези розроблено орієнтовну модель формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку. Модель дала можливість чіткого розуміння алгоритму дослідницько-пошукової роботи. Структурно модель включає мету, чинники, які безпосередньо або опосередковано впливають на цей процес (соціальні, психологічні, педагогічні), організацію педагогічного впливу, пріоритетні напрямки сучасного гендерного виховання, корекційно-виховну методику роботи педагогічного працівника, критерії та рівні сформованості гендерної вихованості як результат педагогічного впливу. Реалізація моделі проходить через сім етапів: I етап – пояснення різниці між статтю та гендером; II етап – статева та гендерна соціалізація; III етап – ідентифікація дитини з представниками своєї статі; IV етап – накопичення знань щодо гендерної культури та стереотипів; V етап – накопичення знань щодо гендерних ролей;

VI етап – становлення гендерної ідентичності людини; VII етап – формування гендерної свідомості людини. Результатом VII етапу є гендерна вихованість особистості, яка включає всі здобутки формування гендерної свідомості.

Для досягнення мети дослідження модель включає авторську корекційно-виховну методику, за допомогою якої здійснюється практична робота серед учнів з порушеннями інтелекту спочатку в часи позакласної роботи в гуртку «Крок до толерантності», згодом, ефективні елементи навчання і виховання переносяться у зміст предметів «Українська література», «Історія України», «Образотворче мистецтво», «Соціально-побутове орієнтування» освітньої програми спеціальної школи.

Мета корекційно-виховної методики: підняти реальний стан гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку спеціальної школи до рівня сформованості. Пріоритетними напрямками у реалізації методики стали: підтримка особистісного розвитку та самовираження в різних сферах життя; утвердження принципів гендерної рівності та формування нульової толерантності до гендерного насильства; формування у дітей вміння міжособистісного спілкування та підготовка їх до життя в сучасних умовах; виховання здатності розпізнавати та критично оцінювати гендерні стереотипи; прищеплення шанобливого ставлення до гендерної культури, звичаїв, традицій; формування толерантного ставлення до людей незалежно від їхньої статі чи гендерних вподобань; формування гендерної свідомості. У процесі реалізації тематичного плану методики використовувалися такі методи навчання: розповідь, бесіда, короткі повідомлення, пояснення понять, гра, проблемне навчання.

Ефективність корекційно-виховної методики успішно перевірена в ході проведення педагогічного експерименту в спеціальних школах. В ході проведення констатувального та контрольного етапів експерименту серед учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку діагностовано такі аспекти: вміння наочно відрізнити одну стать від іншої; вираженість маскулінності, фемінності, андрогінності; наявність гендерних

стереотипів; рівень гендерної соціалізації та гендерної культури. На основі цих даних за допомогою методу середніх значень визначено рівні сформованості гендерної вихованості учнів середнього шкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку: високий рівень експериментальної групи склав 39,3%, контрольної – 31,5%; середній рівень експериментальної групи склав 35,2%, контрольної – 39,4%; низький рівень експериментальної групи склав 19,4%, контрольної – 18,5%.

Для отримання науково обґрунтованих результатів експериментальної перевірки результативності методики формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку було використано такі види математичної статистики, як критерій Стюдента та Фішера. В ході обчислення встановлено, що у контрольній групі відбулися незначні зміни за період дослідження, її показники залишилися в межах незначущості. В експериментальній групі після застосування методики формування гендерної вихованості в учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку відбулися істотні зміни, що підтверджується статистичною значущістю. Отже, гіпотеза про те, що за допомогою системної, цільової виховної роботи, удосконалення змісту предметів освітньої програми спеціальної школи можна підвищити рівень сформованості гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку, підтвердилася.

У методичних рекомендаціях висвітлено педагогічні поради педагогічним працівникам спеціальних шкіл та батькам учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку для створення сприятливого освітнього середовища, що дозволить розвивати в спеціальній школі глибоке розуміння гендерних принципів, критичне мислення щодо гендерних стереотипів та навички побудови більш рівних та справедливих стосунків між людьми різних гендерних ідентичностей. Методичні рекомендації можуть бути використані учителями загальноосвітніх закладів середньої освіти з інклюзивною формою навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абраменкова В. В. Статева диференціація та міжособистісні відносини в дитячій групі. К.: КАРО, 2010. 77 с.
2. Абубікірова Н. І. Що таке «гендер»? Жінка в суспільстві: міфи і реалії. Збірка статей. К.: Інформація-XXI століття, 2011. 90 с.
3. Авдеєнко О.Д., Пугачова Т.В. Гендер як соціальний конструкт: механізми конструювання й відтворення гендерної асиметрії. *Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р., додаткове видання).* 2004. С. 7-12.
4. Аветисова К. Р. Про статеве виховання дівчаток. *Шкільна педагогіка.* 2011. № 1. С. 34-37.
5. Бабяк О. О. Теоретичні основи розвитку емоційного інтелекту у школярів з порушеннями інтелектуального розвитку. *Психологія та соціальна робота.* 2021 Вип.1 (53). С. 9-25.
6. Баришевська М.В. Дослідження гендерних відмінностей в емпатії. *Збірник наукових статей студентів – переможців Другого всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт з гендерної проблематики (7 квітня – 30 листопада 2003 р.).* 2004. С.52-57.
7. Белікова Ю.В. Соціальне прогнозування поведінки споживачів на основі гендерної ідентичності. *Збірник наукових статей студентів – переможців Другого всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт з гендерної проблематики (7 квітня – 30 листопада 2003 р.).* 2004. С. 24-29.
8. Бендас Т. В. Гендерна психологія. Л.: КАРО, 2013. 368 с.
9. Біологічні і соціальні фактори, що формують статеву ідентифікацію. К: Академія, 2010. 791 с.
10. Блеч Г.О. Соціальні історії як засіб соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2021. Вип.3. С. 37-49.

11. Богдановська О.В. Засвоєння соціальних норм як складова шкільної соціалізації. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 4. С.98-104.
12. Бочарова І. Н. Деякі питання диференційованого підходу у фізичному вихованні хлопчиків і дівчаток. *Педагогіка*. 2010. №12. С. 72-75.
13. Бугаєва В.В. Формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до виховання культури гендерних відносин у дітей старшого дошкільного віку : магістерська робота : 011 / Криворізький державний педагогічний університет. Кривий ріг. 2018. С.101-108.
14. Васильєва О.С., Завгородня О.В. Відмінності особистісних цінностей: гендерний аспект. *Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. пр.* 2001. №.2. С. 81-91.
15. Вдовиченко І. Визначення нових підходів до проблеми соціалізації осіб з інтелектуальними вадами. *Наукові записки: Зб. наук. статей НПУ ім. М.П. Драгоманова*. 2000. Ч.І. С. 23-27.
16. Вербицький А. А. Психолого-педагогічні особливості контекстного навчання. К.: Знання, 2007. 110 с.
17. Вихор С. Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2005. 272 с.
18. Вихор С. Законодавче забезпечення гендерної рівності в освітньому просторі України. *Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (10–11 вересня 2020 р.). Тернопіль : ТНПУ, 2020. С. 10-12.
19. Вихор С. Т. Особливості гендерної соціалізації сучасного юнацтва. *Вісник Харківської державної академії культури* : зб. наук. пр. / Харк. держ. акад. культури ; відп. ред. В. М. Шейко. Х. : ХДАК, 2009. Вип. 26. С. 207-213.

20. Войченко А. П. Організація навчально-виховного процесу як засіб формування професійної готовності студентів до педагогічної діяльності. Фрунзе, 2010. 25 с.
21. Вороніна Т. Гендер у системі педагогічного знання. URL: <https://osvita.ua/school/method/1008/>
22. Гаврилов О. В., Левицький В. Е., Гаврилова Н. С. Теоретичні підходи до гендерного аспекту виховного процесу в контексті спеціальної освіти. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 2021, № 41. С. 5-12.
23. Гендерне виховання: навч. посібник для студентів пед. вузів А. Г. Трушкін та ін. Львів: Фенікс, 2011. 191 с.
24. Гендерні дослідження : прикладні аспекти : монографія / В. П. Кравець, Т. В. Говорун, О. М. Кікінеджі та ін.; за наук. ред. В. П. Кравця. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2013. 448 с.
25. Герасимова Н. Є. та ін. Словник-довідник з педагогіки та психології. Ч: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2010. 212 с.
26. Гладуш В. А., Криворотько А. О. До проблеми формування статево рольової ідентичності підлітків з порушенням інтелектуального розвитку. *Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики: II Всеукраїнська наукова конференція. Частина II*. Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. С. 26-27.
27. Гладуш В. А., Криворотько А.О. Шляхи збереження та підтримки сексуального здоров'я підлітків із порушенням інтелектуального розвитку *Актуальні проблеми педагогіки: збірник наукових праць*. ДНУ ім. Олеса Гончара. Дніпро, 2017. Випуск 4. С. 59-65.
28. Гладченко І. Сутність процесу соціалізації особистості. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі : навч.-метод. посіб. / М.О. Супрун, А.В. Висоцька, І.В. Гладченко. К.: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2014. С. 8-15.

29. Говорун Т. В. Кікінежді О. М. Гендерна психологія Гендерна психологія: навч. посібник. Київ : Видав. центр «Академія», 2004. 308 с.
30. Головнева И.В. Гендерная идентичность: тенденции изменений. *Вісник харківського університету*. 2005. № 653. Вип. 32. С. 47-51.
31. Горлинський В.В. Методологічний дискурс аксіології гендерну. *Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р., додаткове видання)*. 2004. С. 12-14.
32. Градусова Л. В. Виховання мужності у хлопчиків в грі. К., 2010. С. 135-147.
33. Гридковець Л.М. Гендер як складова психосексуальної культури особистості. *Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р., додаткове видання)*. 2004. С. 18-21.
34. Гендерна політика в нормативно-правових документах / За заг. ред Левченко К.Б.; Г.Г. Жуковська, К.Б. Левченко, О.О. Остапенко, О.І. Сулова. К., 2020. 186 с. Ч. 1. URL: <https://goo.su/b44N>
35. Гендерна політика в системі державного управління : підручник / за заг. ред. М. М. Білинської. Запоріжжя: Друкарський світ, 2011. 132 с.
36. Душка А. Л. Відмінності у засвоєнні гендерних установок у контексті впливу ціннісних пріоритетів сім'ї. *Медицина XXI століття : Перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень : зб. матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (Дніпропетровськ)*. 2013. С. 47-52.
37. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В. Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
38. Енциклопедія освіти / Національна академія педагогічних наук України; [гол. ред. В.Г. Кремень; заст. гол. ред. В. І. Луговий, О. М. Топузов; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

39. Еременко І.Г. Олігофренопедагогіка. К.: Вища школа, 1985. 326 с.
40. Жарікова І.О. Вплив сім'ї на формування статево рольової ідентичності розумово відсталого дитини. *Вісник луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2011. №23 (234). С. 158-164.
41. Жорова В.М. Дослідження та поняття «гендеру». *Вісник студентського наукового товариства* [Електронне видання] : збірник наукових праць студентів / за заг. ред. О. В. Мельничука. Вип. 18. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. С.171-174.
42. Завгородня О. До проблеми психологічного змісту фемінності та маскуліності. *Освіта і управління*. 2002. Т. 5. Число 4. С.87-98.
43. Захарова Л.Г. Актуальні питання гендерного підходу до формування життєвих стратегій особистості. *Наукові праці: Педагогічні науки*. 2004. Т. 36. Вип. 23. С. 112-115.
44. Зоріна Н.А., Прозументик О. В. Формування професійно-педагогічних компетенцій майбутнього педагога ПЗО. *Компетентнісний підхід в освіті: колективна монографія*. У., 2016. 280 с.
45. Іванова І. В. Підготовка майбутніх учителів до основ гендерної освіти старшокласників у процесі навчально-професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Одеса : Одеський юридичний інститут ХНУВС, 2007. 21 с.
46. Іванова О. І. Формування позитивної статевої ідентичності у дітей молодшого шкільного віку. К: Академія, 2012. 135 с.
47. Каган В. Є. Гендерне виховання дівчинки в сім'ї. К.: Педагогіка, 2011. 135 с.
48. Каган В. Є. Когнітивні та емоційні аспекти гендерних установок у дітей 7-11 років. *Питання психології*. 2010. №2. С. 65-69.
49. Каменська В. Г. Гендерна поведінка і роль сім'ї у формуванні соціальних стереотипів. К.: ІНФА-К, 2015. С. 148-150.

50. Кікінежді О., Вихор С., Жирська Г. Актуальні питання розвитку гендерної освіти в Україні. *Conference Proceedings of the International Scientific Online Conference Topical Issues of Society Development in the Turbulence Conditions* (May 30, 2020, Bratislava, Slovak Republic). The School of Economics and Management in Public Administration in Bratislava, 2020. p. 57-66.
51. Кобзєва І. Розкриваючи таємниці : термінологічний путівник із комплексної сексуальної освіти. Дніпро: Вид-во «Дружко», 2024. 240 с.
52. Кобильченко В.В., Омельченко І.М. Спеціальна психологія : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2020. 224 с.
53. Коломинський Я. С. Хлопчики і дівчатка. *Шкільне виховання*. 2013. № 2. С. 13-15.
54. Кон І. С. Психологія статевих відмінностей. *Питання психології*. 2010. №2. С. 47- 57.
55. Кон І. С. Статеві відмінності і диференціація соціальних ролей. К.: Педагогіка, 2011. 234 с.
56. Корнєв М. Н., Коваленко А. Б. Соціальна психологія. К. : Либідь, 1995. 304 с
57. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки: навч. посіб. Тернопіль: Джура, 2005. 440 с.
58. Красоткіна Є. І. По-різному або однаково думають хлопчики і дівчатка? *Шкільне виховання*. 2013. №12. С. 44.
59. Криворотько А.О. Гендерний підхід як педагогічна проблема. *Молодий вчений*. серпень 2020. №8.1(84.1). с.36-38.
60. Криворотько А.О. Наукові підходи щодо розуміння гендерного виховання. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи: збірник наукових праць*. 2020. Вип. 1(3). Ч. 1. С. 82-88.
61. Криворотько А.О. Основні поняття гендерного виховання. *Корекційна педагогіка: вісник Української асоціації корекційних педагогів*. 2023. Вип. 1. С.27-29.

62. Кутова Н. А. Гендерні ініціативи в педагогічній освіті. URL: eprints.zu.edu.ua/609/1/DC3B4197.pdf
63. Левицький В.Е. Складові гендерного виховання учнів молодших класів з інтелектуальними порушеннями. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти*: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю 9 листопада 2023 р. / за ред. Т.О. Докучиної, відп. секретар О.І. Дмитрієва. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2023. С. 154-157.
64. Мельник Т. М. Гендер у світовій і національній думці. *Науковий світ*, 2005. № 12. С. 2–4.
65. Мельник Т. М., Кобилянська Л. С. 50/50: Сучасне гендерне мислення : словник. Київ : К.І.С., 2005. 280 с.
66. Моїсеєнко О.М. Гендерна просвіта як шлях подолання патріархальних стереотипів. *Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія. Серія: Педагогічна науки*. Миколаїв. 2002. Випуск 2(3). С.69-73.
67. Нагель О. П. Технологічна компетентність педагога в здійсненні гендерного підходу до освіти дітей. *Педагогіка*. 2008. № 4.
68. Ніколіна І.М. Версія гендеру в дослідження Н.Л. Пушкаревої. *Науково-методичний журнал «Наукові праці»*. Серія Педагогічні науки. 2022. Вип. 2(3). С.122-124.
69. Омельченко І., Кобильченко В. Діагностичний інструментарій дослідження морально-поведінкового компонента соціального інтелекту у дошкільників з інтелектуальними труднощами легкого ступеня прояву та нормотиповим розвитком. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2024. Вип.24. С. 180-194.
70. Омельченко І.М. Психологічні основи діагностики соціального інтелекту у дошкільників із інтелектуальними труднощами легкого ступеня

прояву : навчально-методичний посібник; Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. Київ: Видавець Цибульська, 2023. 230 с.

71. Основи корекційної педагогіки: навчальний посібник / С.П. Миронова, О.В. Гаврилов, М.П. Матвєєва / за загальною редакцією С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 264 с.

72. Основи теорії гендеру: Навчальний посібник. К.: "К.І.С.", 2004. 536 с.

73. Павлущенко Н. М. Гендерне виховання дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Терноп.нац. пед. ун-т ім. В.Гнатюка, 2011. 20 с.

74. Павлущенко Н. М. Гендерна ідентичність в процесі виховання дітей молодшого шкільного віку. *Теоретико методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 2008. С. 151-158.

75. Павлущенко Н. М. Гендерно чутливе освітнє середовище як педагогічна умова використання гендерного підходу в початковій освіті. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Полтава, 23-24 травня 2018 р.) / Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2018. С. 23-26.

76. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків: Закон України від 08.09.2005 № 2866-IV. *Урядовий кур'єр*. 2005. 19 жовт. (№ 198).

77. Прохоренко Л., Засенко В. Розвиток спеціальної освіти в Україні: 1991-2021 рр. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 2022, № 4. С. 7-19.

78. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В.Синявський, О.П.Сергєєнкова/ За ред.. Н.А.Побірченко. 336 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf

79. Савченко М.С. Гендерне виховання дітей старшого дошкільного віку : автор. дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07 / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2013. 23 с.

80. Сорочинська В.Є. Гендерні відмінності й соціальна ідентичність. *Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р., додаткове видання)*. 2004. С. 15-18.

81. Словник гендерних термінів. URL: <http://a-z-gender.net/ua/genderna-kultura.html>

82. Словник Європейського інституту з гендерної рівності / пер. М. Бабак, О. Давліканової, М. Дмитрієвої, М. Козир, Л. Компанцевої, К. Левченко, М. Скорик, О. Суислової. Київ : «Вістка», 2021. 170 с. URL: <https://hromady.org/wp-content/uploads/2021/03/%D0%93%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%B9-%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf>

83. Струмінська А.І. Школа гендерної рівності як інноваційний підхід у формуванні гендерної культури студентської молоді. *Збірник наукових статей студентів – переможців Другого всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт з гендерної проблематики (7 квітня – 30 листопада 2003 р.)*. 2004. С.30-40.

84. Струннікова Д. Етнічна соціалізація підлітка: теоретичний аспект. *Наукові записки*. Серія «Психологія і педагогіка». Острог: Вид-во НаУ «Острозька академія», 2006. Вип. 7. С. 346-355.

85. Суспільно-політичний журнал «Очима жінок» / Засновник і видавець – Громадська організація «Жінки в засобах масової інформації». Серія КВ № 2718. Київ, 2000. С. 2.

86. Татьянчикова І.В. Психолого-педагогічне вивчення особливостей соціалізації учнів з інтелектуальними вадами в межах спеціального

навчального закладу. *Вісник луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2011. №23 (234). С.108-113.

87. Ткалич М. Г. Гендерна психологія : навч. посіб. Київ : Акадеія, 2011. 248 с.

88. Український дефектологічний словник / Л. В. Вавіна, А. М. Висоцька, В. В. Засенко та ін.; за ред. В. І. Бондаря. К. : Милосердя України, 2001.

89. Харченко С. Я., Гришак С. М., Шабасєва Н. С. Гендерна освіта і виховання студентської молоді в процесі соціалізації : теорія та практика : монографія /; Держ. закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка”. Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. 258 с.

90. Хохліна О.П. Мета освіти у змісті навчання розумово відсталих дітей. Науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України. Серія Педагогіка і психологія. Київ: «Педагогічна думка». Вип. 4 (25)'99. С.70-75.

91. Цокур О., Іванова І. Гендерне виховання - нагальна потреба сучасної освітньої системи. URL: https://osvita.ua/school/method/upbring/330/#google_vignette

92. Цокур О., Іванова І. Гендерна педагогіка – нова освітня технологія. URL: <https://osvita.ua/school/method/upbring/1657/>

93. Чеботарьова О. Корекційно-розвивальна спрямованість змісту освіти учнів з інтелектуальними порушеннями. Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник / за наук. ред.: О. Чеботарьової, І. Сухіної. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. С. 16-23.

94. Чоловіки як союзники. Посібник. Міжнародна фундація виборчих систем, Київ, 2022. 115 с. URL: <https://ifesukraine.org/wp-content/uploads/2022/02/men-as-allies-manual-web.pdf?fbclid=IwAR1shj1p6cFUOab4y4yljqPWxBQO2x5bmkIRML7639IZT2ERcKaTn2c2GVU>

95. Шаронова Н. Гендерные аспекты социализации личности. *Вчені записки Харківського гуманітарного інституту «Народна українська академія»*. 1999. С. 241-251.

96. Шевченко Н.В. Жіночі та гендерні університетські курси (зарубіжний досвід та перспективи їх інституалізації у вітчизняній вищій освіті. *Науково-методичний журнал «Наукові праці»*. Серія Педагогічні науки. 2022. Вип. 2(3). С. 92-97.

97. Шиделко А.В. Вплив оточуючого середовища на формування негативних стереотипів статевої поведінки у підлітків. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб.наук. праць*. Вип. 18 (22). Харків: НТУ «ХПІ», 2008. С.134-141.

98. Шульга Г.Б. Гендерні аспекти статево-рольової соціалізації молоді. *Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р., додаткове видання)*. 2004. С. 21-25.

99. Юдіна С.П. Наукові дослідження гендерних проблем студентами: досвід організації та становлення. *Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 11-13 грудня 2003 р., додаткове видання)*. 2004. С. 47-52.

100. Ярмола Н.А. Формування соціальної компетентності дітей з інтелектуальними порушеннями. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. Вид-то: ТОВ «Наша друкарня». 2020. Т. 1, №16. С. 392-408.

101. Allan and Barbara Pease *Why Men Don't Listen and Women Can't Read Maps*. Hachette UK. 2017. 320 p.

102. Almy A., Sanatullova-Allison E. Women are the breadwinners and men are the homemakers: Gender socialization in culture, society, and education. *IAFOR Journal of Cultural Studies*, 2016. 1(1), p. 1-7. URL: <https://iafor.org/archives/journals/iafor-journal-of-cultural-studies/10.22492.ijcs.1.1.03.pdf>

103. Bem S. L. Gender schema theory: A cognitive account of sex typing source. *Psychological Review*, 1981. 88(4). p. 354-364.
104. Brown C. S., Bigler R. S. Children's perceptions of gender discrimination. *Developmental Psychology*, 2004. 40. p. 714–726.
105. Butler J. Gender Trouble: Femanaism snd the Subversion of Identafy. N.Y., 2000.
106. Butler J. Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity : 1990. [ISBN 0-415-38955-0](#)
107. Bussey K., Bandura, A. Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 1999. 106. p. 676–713.
108. Cunningham M., Beutel A. M., Barber J. S., Thornton A. Reciprocal Relationships Between Attitudes about Gender and Social Contexts during Young Adulthood. *Social Science Research*, 2005. 34(4), p. 862-892. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2005.03.001>
109. Erden F. T. A Course on Gender Equity in Education: Does it Affect Gender Role Attitudes of Preservice Teachers? *Teaching and Teacher Education*, 2009. 25(3), p. 409-414. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.11.001>
110. International guidelines on sexuality education: an evidence informed approach to effective sex, relationships and HIV/STI education. UNESCO. June 2009. 123 p.
111. Kravchuk N., Karnaukh L., Avramenko O., Skrypnyk N., Kravchenko O. Influence of gender stereotypes on the socialization of the children of older preschool age. *Amazonia Investiga*, 2024. № 13(75), p. 221-233.
112. Kryvorotko A. Model of formation of gender education of students with intellectual disabilities. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2023. № 1 (109) p. 7-33. URL: https://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_child/issue/view/20/6
113. Maccoby E.E., Jaclin C.N. The Psychology of Sex Differences. Stanford: Stanford University Press.1974. p. 260-287.

114. Martin C.L., Ruble D.N., Szkrybalo J. Cognitive theories of early gender development. *Psychological Bulletin*, 2002, 128, p. 903–933.
115. Liben L. S., Bigler R. S. The developmental course of gender differentiation: Conceptualizing, measuring, and evaluating constructs and pathways. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 2002, 67(2), vii–147.
116. Leaper C., Friedman C. K. The socialization of gender. *Handbook of socialization: Theory and research*, / edited by Joan E. Grusec and Paul D. Hastings. 2007. p. 561-587. URL: https://www.researchgate.net/profile/Carly-Friedman/publication/232459559_The_Socialization_of_Gender/links/00b7d53a1dbbf7530b000000/The-Socialization-of-Gender.pdf
117. Leaper C. Parenting girls and boys. In M. H. Bornstein, *Handbook of parenting: Vol. 1. Children and parenting*. Mahwah, NJ: Erlbaum. 2002. 2nd ed., p. 189–225.
118. Levitsky V. E., Gavrylov O. V. Functional influence of sources of gender education on children with intellectual disabilities of primary school age. *IJPINT*, 2021. Vol. 8, No. 2. p. 44-50.
119. Lytton H., Romney D. M. Parents' differential socialization of boys and girls: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 1991. 109. p. 267–296.
120. Povilaitienė N. Conceptualisation of gender and sexuality of adolescents with mild intellectual disabilities and content of sexuality (self-) education : Summary of Doctoral Dissertation : Social Sciences, Education (07 S) / Šiauliai university. Šiauliai, 2014. 58 p.
121. Robinson C. C., Morris J. T. The gender-stereotyped nature of Christmas toys received by 36-, 48-, & 60- month-old children: A comparison between nonrequested vs requested toys. *Sex Roles*, 1986. 15, p. 21–32.
122. Serbin L. A., Powlisha K. K., Gulko, J. The development of sex typing in middle childhood. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 1993. 58(2), v–75.

123. Shepard J. M. Cengage Advantage: Sociology (11th ed.). Belmont, CA: Wadsworth, Cengage Learning. 2013.

124. Torop K., Yarmola N., Lytovchenko S., Trykoz S., Shevchenko V., Kruhlyk O. The innovative development of socialization of children with special educational needs on the intellectual disability example. *AD ALTA: journal of interdisciplinary research*. 2021. V.11, №2. p. 93-96. URL: http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/110224/papers/A_17.pdf

125. Turner J. C. Social identity. In A. E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of psychology*. Washington, DC: American Psychological Association. 2000. Vol. 7. p. 341– 343.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Дослідження дитячої самосвідомості та статево-вікової ідентифікації» Н.Л. Белопольською

Спрямованість. Методика спрямована на визначення рівня здатності до статевої та вікової ідентифікації.

Зміст методики. Методика містить набір з 12 карток, де зображені люди чоловічої та жіночої статі різного віку (немовля, дошкільник, школяр, юнак, дорослий, старий), по 6 карток для кожної статі, та набір запитань, на які дитина повинна відповісти за допомогою маніпулювання даними картками.

Примітка. Для зручності опису виконання завдання на зворотному боці картки пронумеровані від 1 до 6 у віковій послідовності та позначені літерою «Ч» - чоловіча стать та «Ж» - жіноча стать.

Хід проведення. Перед дитиною розкладається весь набір карток у випадковому порядку, та експериментатор дає інструкцію, що складається з 4 запитань, що відповідають 4 завданням. Після кожного запитання дається час на виконання завдання, і лише після цього дається наступне запитання. Результати відповідей заносяться до протоколу.

Інструкція для дитини

<i>Завдання</i>	<i>Інструкція</i>
1.	Подивись на картки, що лежать перед тобою. Тут зображені різні люди. Як ти гадаєш, на кого з цих людей ти схожий зараз найбільше? Вибери картку та поклади її біля себе.
2.	А тепер знайди, яким ти був раніше? Вибери картку та поклади біля себе, попереду першої.
3.	А тепер знайди, яким ти будиш потім? Вибери картки та розклади їх за віком.
4.	А тепер розклади картки, що лишилися за віком для протилежної статі.

Типи допомоги:

Тип I. Заохочення-натяк – стимуляція відповіді дитини, непряме звернення її уваги на помилку (А далі яку картку треба поставити? Подивись, чи правильно ти виконав завдання, може щось необхідно змінити?);

Тип II. Пряма підказка – конкретна вказівка на помилку. (А що зображено на цій карточці і куди її необхідно покласти? А ця карточка підходить чи ні?).

Оцінювання результатів

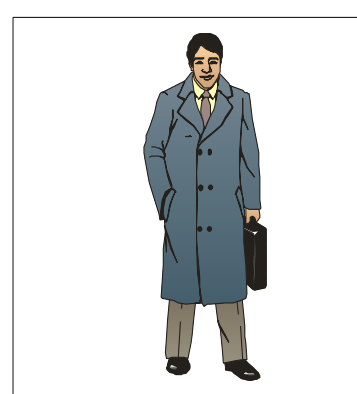
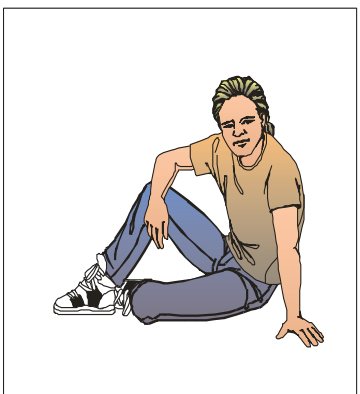
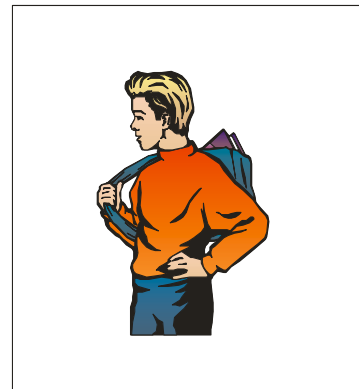
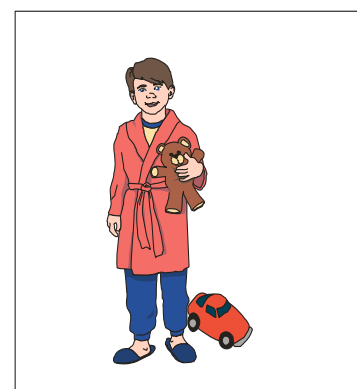
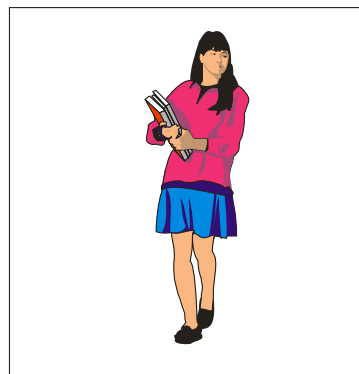
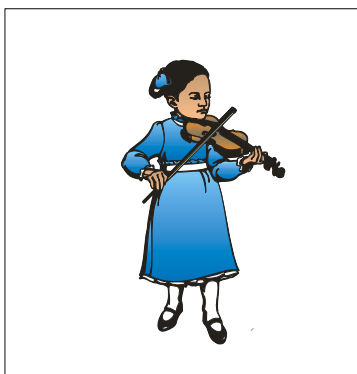
Кількісна оцінка результатів: Бали визначаються окремо для 1 – 4 питань.

Бали визначаються за рівнем виконання дитиною завдання:

<i>Рівень виконання завдання</i>	<i>Бал</i>
Дитина самостійно та правильно виконує завдання.	5
Дитина виконує завдання, але потребує допомоги у виконанні завдання першого типу – заохочення-натяку. Навіть коли дитина робить помилку, вона при звертанні на неї уваги експериментатора самостійно виправляє помилку	3
Дитина потребує значної допомоги у виконанні завдання. На цьому рівні застосовується допомога другого типу.	2
Дитина має труднощі у виконанні завдання навіть з допомогою експериментатора.	0

Одержані бали складаються, та визначається рівень усвідомлення дитиною своєї статі та віку:

<i>Бали</i>	<i>Рівень</i>
18 – 20	Високий рівень
13 – 17	Середній рівень
8 – 12	Задовільний рівень
0 – 7	Низький рівень

Стимульний матеріал

Протокол

№	ПБ (тільки ініціали)	Стать	Оцінка	Примітки
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

Методика на гендерні стереотипи (Криворотько А.О.)

1. У дівчат мають бути дівчачі іграшки, а у хлопців - хлопчачі?



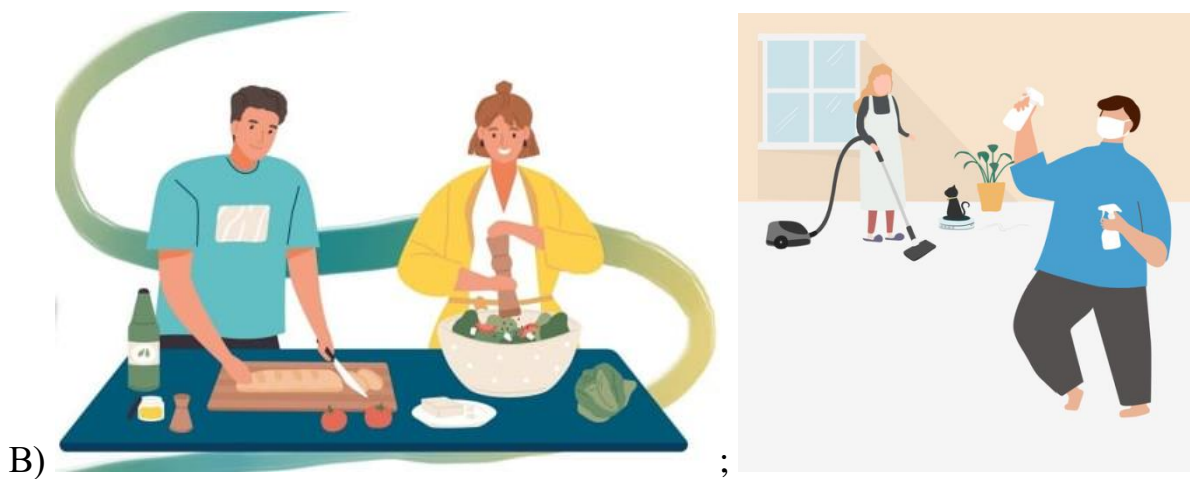
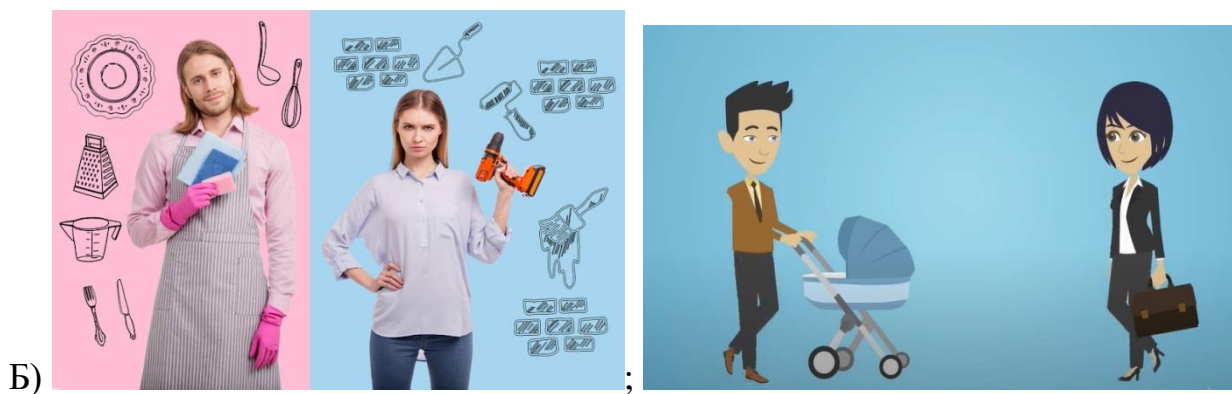
А) Так;

Б) Ні, можна гратися, чим хочеш.

2. Який розподіл справ є для вас правильним?

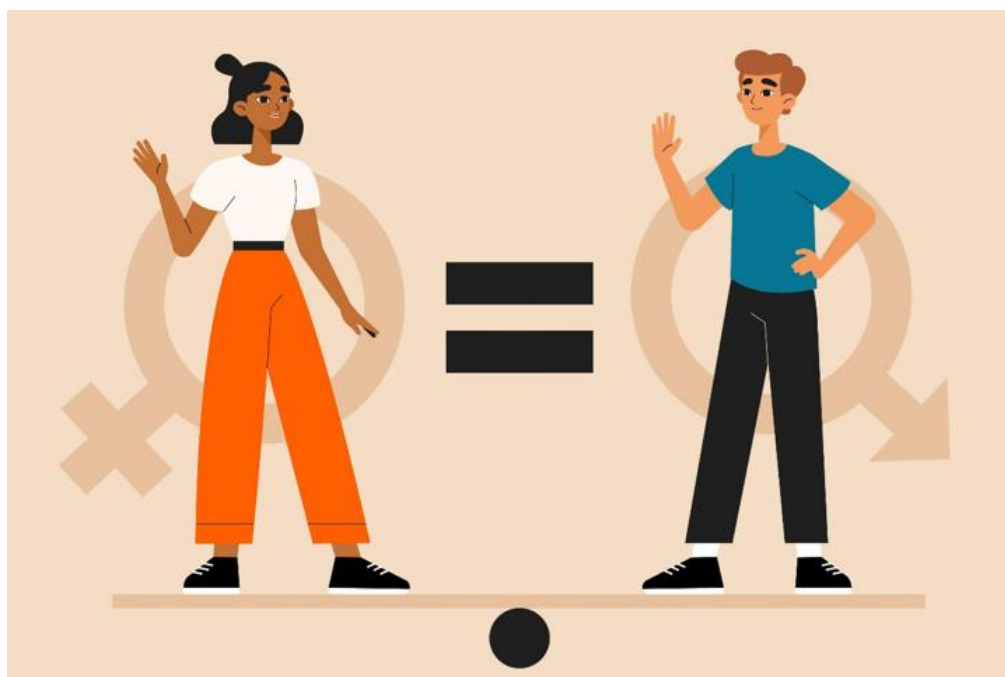


А)



Г) Розподіл справ залежить від того як домовились в родині.

3. Чи мають чоловіки та жінки однакові права та обов'язки?



А) Так; Б) Ні, у чоловіків - свої, а у жінок - свої.

Інтерпретація результатів.

Відповіді, які вказують на стереотипи: 1) а; 2) а; 3) б.

Відповіді, які вказують на відсутність сформованого стереотипу: 1) б; 2) б та г; 3) а.

В результаті відповідей можуть мати таку характеристику:

1. *незалежні від стереотипів*, якщо обрали відповідь, які вказують на відсутність сформованого стереотипу;
2. *мають частковий прояв стереотипів*, якщо відповіді виявляють різноплановість.
3. *проявляють гендерні стереотипи*, якщо обрали відповідь, які вказують на стереотипи.

Щодо часткових проявів при інтерпретації можна вказати, які частіше виявляють стереотипи.

Якщо респондентами обрали 2 відповіді, які вказують на нестереотипне мислення, а 1 стереотипний, то в цілому відносимо їх до категорії незалежності від стереотипів.

Якщо респондентами обрали 1 відповідь, яка вказує на нестереотипне мислення, а 2 – стереотипні, то в цілому відносимо їх до категорії сформованих гендерних стереотипів.

Результати можемо перекваліфікувати у стени:

- 4 – незалежні від стереотипів;
- 3 – незалежні від стереотипів, з один наявним стереотипом;
- 2 – частковий прояв стереотипів, з двома обраними стереотипами;
- 1 – сформовані гендерні стереотипи.

Методика на гендерну культуру (А. Криворотько)

1. Якщо мій/моя знайомий(друг) / знайома(подруга) виявиться нетрадиційної орієнтації, то моє ставлення до нього/неї:

- а) зміниться, я перестану з ним/нею підтримувати зв'язок, спілкуватися;
- б) зміниться, я буду зневажати його/її, критикуватиму, кепкуватиму та принижуватиму;
- в) не зміниться;
- г) покращиться, я буду підтримувати його/її, навіть якщо наші інтереси не збігаються.

2. Якщо я побачу, як хлопець готує їжу чи займається домашнім господарством:

- а) буду кепкувати з нього й казати, що цим має займатись дівчина;
- б) зроблю зауваження і скажу припинити це робити;
- в) здивуюсь;
- г) зрадію;
- д) буду вважати це нормальним.

3. Якщо я побачу, як дівчина щось лагодить, займається ремонтом:

- а) буду кепкувати з неї й казати, що у неї нічого не вийде і нехай краще когось з чоловіків попросить про допомогу;
- б) кинусь їй допомагати, забравши інструменти;
- в) здивуюсь та уточню, чи знає вона, що робить і як це робити;
- г) зрадію і, за можливості, допоможу їй;
- д) ніяк не відреагую.

4. Якщо потрібно розпалити багаття, попрошу це зробити:

- а) подругу;
- б) друга;

5. А якщо друг/подруга ніколи цього не робили, то я:

- а) зміню свій вибір, нехай розпалює той із них, хто вміє;
- б) буду наполягати, хай вчиться;
- в) швидше розпалю сам/сама.

6. Якщо хтось буде казати, що хлопці не мають займатися домогосподарством, то я:

- а) не погоджусь з такою думкою;
- б) це занадто вузьке бачення, адже усе залежить від прагнень людини, а не від її статі;
- в) погоджусь.

7. Якщо хтось буде казати, що жінка не досягне великих успіхів у кар'єрі, то я:

- а) не погоджусь з такою думкою;
- б) це занадто вузьке бачення, адже усе залежить від прагнень людини, а не від її статі;
- в) погоджусь.

8. Якщо хтось робить те, що я вважаю неправильним, але це не загрожує його життю:

- а) втручусь сказавши, що має бути по-іншому;
- б) не буду втручатись, це його життя.
- в) скажу свою думку про таке заняття, тільки якщо ця людина запитає мене.

9. Якщо побачу, що мої слова/дії ображають іншу людину, то:

- а) зміню свої дії або слова, щоб уникнути або полегшити ситуацію;
- б) продовжу так себе вести і далі, не приділяючи уваги можливим наслідкам;
- в) спеціально зачіпатиму її, щоб перевірити реакцію цієї людини/інших.

10. Якщо побачу, що хлопець піклується про свою зовнішність (наприклад, зробив манікюр, вищипав брови, використав косметику), то:

- а) мені буде противно і я не хочу мати з ним жодних контактів;
- б) якщо це виглядає природньо, то тільки порадію, що хлопець піклується про гігієну;
- в) якщо він зробив макіяж як у дівчат, то буду вважати це занадто;
- г) може здивуюсь, якщо це повноцінний макіяж як у дівчат, але нічого йому не скажу, бо це його справи.

11. Якщо дівчина багато їсть:

- а) порадію, що вона добре харчується;
- б) зроблю зауваження, що вона має їсти в два рази менше за хлопців, адже дівчата мають берегти фігуру;
- в) ніяк не відреагую.

12. Якщо я бачу недоліки у зовнішності дівчини:

- а) зроблю зауваження і дам пораду, як їх виправити, ігноруючи її думку;
- б) спробую запитати у дівчини про цю проблему і про те, що вона вже робила для виправлення;
- в) якщо вона не підніме цю тему, то не буду про це розмовляти.

13. Якщо буду обирати подарунок для свого друга/подруги, то:

- а) виберу подарунок, який відповідає їхнім інтересам, незалежно від статі;
- б) дотримаюся традиційних ідей подарунків відповідно до статі;
- в) виберу нейтральний подарунок, який підходить усім або який є популярним.

14. Якщо мої друг/подруга грає в ігри, які традиційно вважаються іграми для іншої статі, то я:

- а) пограю разом із ними в ті самі ігри, підтримуючи їх вибір;
- б) зроблю зауваження та буду переконувати грати в «типові» для їх статі ігри;
- в) не зверну на це увагу.

15. Якщо дівчина не любить носити сукні, спідниці:

- а) буду все одно за будь-якої можливості пропонувати їй такий одяг;
- б) прийму її вибір із надією, що колись вона одягне сукню чи спідницю;
- в) буду рекомендувати лише ті речі, які їй подобаються.

16. Якщо хлопець хоче ходити з довгим волоссям, я:

- а) скажу, що хлопцям так не личить;
- б) підтримаю його вибір;
- в) підтримаю вибір, але все одно запропоную чоловічі стрижки для довгого волосся.

17. Якщо я братиму участь у виставі, то оберу роль:

- а) своєї ж статі;
- б) ролі протилежної статі;
- в) нема значення, яка це роль.

18. Якщо хлопця одягають у спідницю, я вважаю це:

- а) смішним;
- б) якщо для справи (гра певної ролі, тематика вечора), то нормально;
- в) залежно від реакції оточуючих буду сміятися або не буду;
- г) вважаю це нормальним і спробую підтримати хлопця.

19. Якщо я бачу, що одна дитина дражнить іншу за її інтереси, то:

- а) буду захищати іншу дитину;
- б) приєднаюся до дражнілок;
- в) не втручатимусь.

20. Я швидше прислухаюсь до поради:

- а) хлопця;
- б) дівчини;
- в) залежно від ситуації, до того, хто краще в цьому розбирається;
- г) незалежно від статі - до того, хто дасть кращу пораду.

21. Якщо за зовнішністю хлопець схожий на дівчину, то я:

- а) буду думати, що він нетрадиційної орієнтації;
- б) пораджу робити «типові» речі для його статі, хоча це може не допомогти;
- в) просто переплутаю звернення до нього, і більше нічого не подумаю.

22. Якщо за зовнішністю дівчина схожа на хлопця, то я:

- а) буду думати, що вона нетрадиційної орієнтації;
- б) пораджу робити «типові» речі для її статі, хоча це може не допомогти;
- в) просто переплутаю звернення до неї, і більше нічого не подумаю.

Інтерпретація:**Ключ до підрахунку результатів рівня гендерної культури:**

№ питання	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
1	г	в	а (1 бал), б (-1 бал)
2	г (4 балів), д (3 бали)	в	а (-1 бал), б (1 бал)
3	г (4 балів), д (3 бали)	в	а (-1 бал), б (1 бал)
4	Залежно від статі досліджуваного може свідчити про стереотип, якщо обирають друга, подальше визначення рівня залежить від наступного питання (якщо хлопці обирають подругу 1 бал, якщо друга 0 балів; якщо дівчата обирають друга – 1 бал, якщо подругу 0 балів)		
5	а	в	б
6	б	а	в
7	б	а	в
8	в	б	а
9	а	б	в
10	г	б	а (-1 бал), в (1 бал)
11	в	а	б
12	в	б	а
13	а	в	б
14	а	в	б
15	в	б	а
16	б	в	а
17	в	а, б	
18	б (4 балів), г (3 бали)	в	а
19	а	в	б
20	г	в	а, б*
	*Оцінювання варіантів а, б залежать від статі досліджуваного (чи обирають вони пораду друга/подруги своєї статі - 1 бал протилежна стать; 0 балів обрали своєї ж статі)		
21	в	б	а
22	в	б	а
Бал	55-66	40-54	17-39

Оцінювання, при співпадінні з ключем, відповідь оцінюється у такі бали: високий рівень – 3 бали; середній рівень – 2 бали; низький рівень – 1 бал. Окрім випадків зазначених в таблиці.

Характеристика результатів:

Високий рівень характеризує респондентів, які дотримуються принципів гендерної рівності у їхньому повсякденному житті, проявляють гнучкість у відношенні до гендерних ролей та стереотипів, прагнуть поваги до різних гендерних ідентичностей, демонструють усвідомленість у гендерних питаннях та їх впливі на суспільство, здатні активно протидіяти гендерним упередженням і дискримінації.

Середній рівень характеризує респондентів, які мають загальне уявлення про гендерні проблеми та стереотипи, намагаються дотримуватись сучасних надбань гендерної культури, але проявляють це лише в колі однодумців, в іншому ж колі не завжди готові або здатні активно обговорювати гендерні питання, можуть розглядати гендерні питання як частину загального контексту, але не виявляють особливої зацікавленості у подальшому їх вивченні.

Низький рівень характеризує респондентів, які демонструють дискримінаційне ставлення до осіб іншої статі та відмовляються визнавати рівноправ'я та рівні можливості для всіх гендерних груп, підтримують гендерні стереотипи та упередження, не розуміють їх вплив на суспільство, не проявляють бажання або зацікавленості в розвитку гендерної свідомості та глибокому розумінні гендерних проблем.

Методика «Вивчення соціалізованості особистості учня» М. Рожков**(адаптована Криворотько А.О.)**

Мета: виявити рівень соціальної адаптованості, активності, автономності та моральної вихованості учнів.

Інструкція: Тобі пропонується тест, який включає 20 тверджень.

Уважно прочитай кожне з них та виріши, наскільки воно стосується тебе.

У бланку постав оцінку: 3 - завжди, 1 – інколи, 0 – ніколи.

Анкета

1. Слухаюся у всьому своїх вчителів та батьків.
2. Мені завжди треба чимось відрізнятись від інших.
3. Я прислуховуюсь до думок та поглядів інших людей, навіть якщо вони суперечать моїм переконанням
4. Я вмію прощати.
5. Я прагну чинити так само, як і всі мої товариші.
6. Мені хочеться бути попереду інших в будь-якій справі.
7. У відповідь на негативні коментарі або критику я спокійно та аргументовано відстоюю свою точку зору
8. Вважаю, що робити людям добро - це головне у житті.
9. Прагну чинити так, щоб мене хвалили.
10. Коли спілкуюся з товаришами, відстоюю свою думку.
11. Я частково приймаю критику та намагаюся зрозуміти погляд іншої сторони
12. Мені подобається допомагати іншим.
13. Мені хочеться, щоб зі мною всі дружили.
14. Якщо мені не подобаються люди, то я не буду з ними спілкуватися.
15. Я впевнений в собі
16. Переживаю неприємності інших, як свої.
17. Прагну не сваритися з товаришами.

18. Прагну довести свою правоту, навіть якщо з моєю думкою не згодні.

19. Я шукаю пораду та допомогу в учителів, батьків або інших авторитетних осіб у важких ситуаціях

20. Прагну захищати тих, кого ображають.

Обробка результатів:

1. Середню оцінку соціальної адаптованості учнів отримують при додаванні всіх оцінок першого рядка (пит. 1, 5, 9, 13, 17) і діленні цієї суми на три.

2. Оцінка автономності вираховується на основі аналогічних операцій із другим рядком (пит. 2, 6, 10, 14, 18)

3. Оцінка вміння відстоювати себе - з третім рядком (пит. 3, 7, 11, 15, 19)

4. Оцінка схильності дітей до гуманістичних норм життєдіяльності (моральності) - з четвертим рядком (пит. 4, 8, 12, 16, 20)

Якщо отримується коефіцієнт більше трьох, то можна констатувати високий ступінь соціалізованості дитини; якщо ж він більше двох, але менше трьох, то це свідчить про середній ступінь розвитку соціальних якостей. Якщо коефіцієнт виявиться менше двох балів, то можна припустити, що окремий учень (або група учнів) має низький рівень соціальної адаптованості.

Інструкція: Тобі пропонується тест, який включає 20 тверджень.

Уважно прочитай кожне з них та виріши, наскільки воно стосується тебе.

У бланку постав галочку навпроти того наскільки часто це відбувається в твоєму житті завжди, інколи чи ніколи.

Бланк для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку

Оцінка С.А.:

	Завжди	Інколи	Ніколи
Слухаю у всьому своїх вчителів та батьків.			
Я прагну чинити так само, як і всі мої товариші.			
Прагну чинити так, щоб мене хвалили.			
Мені хочеться, щоб зі мною всі дружили.			
Прагну не сваритися з товаришами.			

Оцінка А.

	Завжди	Інколи	Ніколи
Мені завжди треба чимось відрізнятись від інших.			
Мені хочеться бути попереду інших в будь-якій справі.			
Коли спілкуюся з товаришами, відстоюю свою думку.			
Якщо мені не подобаються люди, то я не буду з ними спілкуватися.			
Прагну довести свою правоту, навіть якщо з моєю думкою не згодні.			

Оцінка В.В.С.

	Завжди	Інколи	Ніколи
Я прислуховуюсь до думок та поглядів інших людей, навіть якщо вони суперечать моїм переконанням			
У відповідь на негативні коментарі або критику я спокійно та аргументовано відстоюю свою точку зору			
Я частково приймаю критику та намагаюся зрозуміти погляд іншої сторони			
Я впевнений в собі			
Я шукаю пораду та допомогу в учителів, батьків або інших авторитетних осіб у важких ситуаціях			

Оцінка М.

	Завжди	Інколи	Ніколи
Я вмію прощати.			
Вважаю, що робити людям добро - це головне у житті.			
Мені подобається допомагати іншим			
Переживаю неприємності інших, як свої.			
Прагну захищати тих, кого ображають.			

Шкала «Маскулінність-фемінність» із Фрайбурзького особистісного опитувальника

Інструкція. Вам пропонується низка тверджень, кожне з яких відповідає чи не відповідає якимось особливостям вашої поведінки. Якщо ви вважає і є, що така відповідність існує, то дайте відповідь «так», — інакше — «ні». Свою відповідь зафіксуйте в аркуші відповідей, поставивши хрестик в клітинку, що відповідає номеру твердження в опитувальнику і вашій відповіді. Відповісти необхідно на всі запитання.

Текст опитувальника

	Так	Ні
1. Життя буде кращим, якщо не буде невдач.		
2. Я можу застосувати фізичну силу, якщо треба відстояти свої інтереси.		
3. Я часто соромлюся.		
4. Я люблю такі завдання, коли можна діяти без довгих міркувань.		
5. Часто я не маю апетиту.		
6. Зазвичай я впевнений в собі і дію без вагань.		
7. Коли я чогось боюся, в мене пересихає в роті, тремтять руки та коліна.		
8. Мені подобається вказувати іншим на їхні помилки.		
12. Я краще примушу будь-кого зробити те, що мені потрібно, ніж попрошу його про це.		
13. У мене часто змінюється настрій.		
14. Я впевнений у своєму майбутньому.		

Обробка та інтерпретація результатів:

По 2 бали нараховується за відповіді «так» на запитання 2, 4, 6, 8, 12, 14 і за відповіді «ні» на запитання 1, 3, 5, 7, 13.

Потім підраховується сума балів. Що більша вона, то вираженіша маскулінність, що менша – фемінність.

Анкета для батьків (адаптована А.О. Криворотько)

(на основі анкети для студентів Бугаєвої В.В.)

Мета: виявлення рівня гендерної свідомості у батьків з питань гендерного виховання дітей середнього шкільного віку з порушеннями інтелекту.

Шановні батьки, дайте, будь ласка, відповідь на запропоновані питання. Вільне місце (позначене лінією) залишено для Ваших додаткових відповідей. Позначте обрані варіанти відповідей.

Чиї ви мати/ батько/опікун:

Дане питання необхідно винятково для внутрішнього користування і об'єктивності дослідження. Ваші особисті дані та дані дитини в дослідженні розкриті не будуть.

Зазначте Ваш вік:

- ☐ 18-25 років;
- ☐ 25-35 років;
- ☐ 35-45 років;
- ☐ 45-55 років;
- ☐ 55+ років.

1. Як Ви розумієте різницю між поняттями «стать» та «гендер»?

а) це синонімічні поняття;

б) стать - сукупність ознак, які визначають належність організму до жіночої чи чоловічої особи; гендер - соціальна стать (сформоване суспільством уявлення про відмінності у чоловічих та жіночих ролях, поведінці, ментальних та емоційних характеристиках);

в) стать - це визначені біологічні риси організму, а гендер - сексуальна орієнтація;

г) Ваш варіант _____

2. Що таке «гендерне виховання»?

- а) це виховання хлопчиків і дівчаток, які усвідомлюють свою приналежність до конкретної статі, формування знань і навичок поведінки тієї статі, до якої дитина належить;
- б) це невід'ємна частина морального виховання, активна, соціально-орієнтована допомога особистості в психосексуальному розвитку і формуванні психосексуального здоров'я;
- в) це процес, спрямований на вироблення установок особистості на необхідне для суспільства ставлення людини до іншої статі;
- г) це цілеспрямований процес, що сприяє підвищенню рівня гендерної свідомості особистості з метою успішної адаптації в сучасному суспільстві;
- д) Ваш варіант _____

3. Як Ви вважаєте, що таке гендерна ідентичність дитини?

- а) процес виховання і розвитку дитини з урахуванням її статевої приналежності;
- б) самостійний природний процес, при якому відбувається розвиток дитини щодо її статі як само собою зрозуміле;
- в) сексуальна освіта дітей;
- г) відповідність поведінки дитини гендерній ролі на основі сформованих гендерних стереотипів та установок;
- д) Ваш варіант _____

4. Як Ви вважаєте, що таке гендерна культура?

- а) це культура, що передбачає наявність в людини правильного уявлення: про життєве призначення чоловіка і жінки; про правила та культуру взаємодії між статями, турботу один про одного; про гендерну рівність і неприпустимість всіх проявів насильства і дискримінації за ознакою статі;
- б) це система стандартів і норм, які регулюють психосексуальний розвиток, психосексуальні процеси дітей та підлітків: гендерне виховання, статева соціалізація, сексуальна освіта;
- в) це сукупність цінностей, що відображають специфіку відносин між людьми різної статі: суспільно значущі зовнішні характеристики; норми та правила поведінки; види діяльності, дозвіллі переваги та інтереси статей;
- г) Ваш варіант _____

5. Як Ви думаєте, що таке гендерна соціалізація?

- а) це процес засвоєння норм, правил поведінки, установок відповідно до культурних уявлень про роль, становище та призначення чоловіка та жінки в суспільстві;
- б) це процес оволодіння тією чи іншою статевою роллю;
- в) це процес і результат оволодіння статевою ідентичністю;
- г) Ваш варіант _____

6. Як Ви вважаєте, із якого віку дитини потрібно починати гендерне виховання?

- а) з народження;
- б) з дошкільного віку;
- в) з молодшого шкільного віку (8-10 років);
- г) з середнього шкільного віку (11-16 років);
- д) зі старшого шкільного віку (17-18 років);
- ж) не потрібно займатись, дитина сама все дізнається, що повинна;
- е) Ваш варіант _____

7. Як Ви вважаєте, які із соціальних інститутів мають здійснювати гендерне виховання?

- а) заклади культури;
- б) засоби масової інформації;
- в) медичні установи;
- г) освітні установи;
- д) суспільство в цілому;
- е) батьки;
- ж) Ваш варіант _____

8. Які виховні засоби Ви вважаєте доцільними для виховання дитини як представника певної статі?

- а) Ваш власний приклад;
- б) художня література;
- в) ігри/іграшки;

г) образотворча діяльність;

д) фільми;

е) Ваш варіант _____

9. Чи розподіляються у Вашій родині обов'язки на «чоловічі» та «жіночі»?

а) Так;

б) Ні;

в) Частково.

10. Чи будете Ви забороняти своїй дитині цікавитись «чоловічими»/«жіночими», на ваш погляд, професіями?

а) Так, це не є нормально, що дитина цікавиться «чоловічою»/«жіночою» справами;

б) Ні, навпаки підтримаю та дам пораду своїй дитині;

в) Після розмови з дитиною прийму рішення;

г) Ваш варіант _____

11. Як Ви вчините, якщо поведінка дитини, на вашу думку, не відповідає нормам та правилам поведінки чоловіка / жінки в соціумі?

а) проігнорую;

б) поговорю з дитиною в цей самий момент;

в) поговорю з дитиною наодинці після інцидента;

г) важко відповісти.

д) Ваш варіант _____

12. Які питання Вашої дитини можуть поставити Вас у «глухий кут»?

а) питання про відмінності в одязі, зачісках хлопців і дівчаток;

б) питання про особливості поведінки хлопців і дівчаток;

в) питання про взаємовідносини між хлопчиками і дівчатами;

г) питання про взаємовідносини між чоловіками і жінками;

д) питання про механізм народження;

е) Ваш варіант _____

13. Такі питання дитини є свідченням:

- а) недостатнього психосексуального розвитку дитини;
- б) сексуального інтересу дитини;
- в) моральної зіпсованості дитини;
- г) пізнавального інтересу дитини;
- д) нормою психосексуального і статево-рольового розвитку дитини;
- е) Ваш варіант _____

14. Звідки Ви берете інформацію про гендерне виховання дитини?

- а) із засобів масової інформації;
- б) з мережі Інтернет;
- в) питаю у знайомих;
- г) зі спеціальної дитячої літератури, спрямованої на сексуальну освіту дітей;
- д) із періодичної преси (журналів) для дорослих,
- е) із книг про виховання дітей;
- ж) були такі навчальні предмети;
- з) Ваш варіант _____

15. Як ви вважаєте, які якості характерні для хлопчика, а які – для дівчинки? Розподіліть запропоновані, поставивши навпроти якості букву Х (хлопчик), букву Д (дівчинка) або обидві ці букви ХД (якщо якість, на Ваш погляд, характерна для обох статей).

- терплячість;
- енергійність;
- діловитість;
- цілеспрямованість;
- м'якість, чуйність;
- дбайливість;
- делікатність;
- ніжність;
- відповідальність;
- впевненість;
- потреба в досягненнях;
- прагнення до суперництва;
- сміливість;

- спритність;
- сила волі;
- емоційність; стриманість;
- раціональність мислення.

16. Якщо вказаних якостей не буде у хлопчика/дівчинки, чи будете Ви вважати, що він/вона не є хлопчиком/дівчинкою? Поясніть, чому Ви так думаєте.

17. Як Ви вважаєте, які якості характерні для сучасних чоловіків/жінок?
Розподіліть запропоновані, поставивши навпроти якості букву Ч (чоловік), букву Ж (жінка) або обидві ці букви ЧЖ (якщо якість, на Ваш погляд, характерна для обох статей).

- відповідальність;
- відданість;
- цілеспрямованість;
- ніжність;
- надійність;
- соромливість;
- незалежність;
- совістливість;
- атлетичність;
- театральність;
- здатність до лідерства;
- впевненість в собі;
- владність;
- привабливість;
- непередбачуваність;
- щирість;
- ревності;
- м'якість;
- агресивність;
- співчуття;
- інфантильність;
- тактовність;
- самодостатність;
- амбіційність;
- любов до дітей;

- напористість
- уміння поступатися;
- здатність допомогти;
- теплота, сердечність.

18. Якщо вказаних якостей не буде у чоловіка/жінки, чи будете Ви вважати, що він/вона не є чоловіком/жінкою? Поясніть, чому Ви так думаєте.

19. Чи вважаєте Ви, що вихователі повинні розказувати батькам про гендерне виховання дітей?

- а) так;
- б) ні;
- в) важко відповісти;
- г) Ваш варіант _____

20. Ви готові до гендерного виховання своєї дитини?

- а) Повністю готовий;
- б) Потребую консультацій у цьому питанні;
- в) Готовий з допомогою школи;
- г) Не готовий.

21. З яких питань Ви хотіли б отримати найбільше інформації?

- а) про особливості гендерного розвитку дитини;
- б) про статеві відмінності;
- в) про особливості гендерного виховання дитини;
- г) про гендерні стереотипи, гендерну ідентичність та інше
- д) Ваш варіант _____

Дякуємо за Ваші відповіді! Дякуємо за співпрацю!

**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ОСВІТИ
«СПЕЦІАЛЬНА ШКОЛА «ШАНС»
ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
(КЗО «Спеціальна школа «ШАНС» ДОР»)**

вул. Батумська, 2-А, м. Дніпро, 49074, тел. 095-537-75-26, 096-676-19-55
e-mail: shans.spec@gmail.com, <http://shans.dp.ua/>, код ЄДРПОУ 20220229

Вих. № 109 від 31.05.2024

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КРИВОРОТЬКО АНАСТАСІЇ ОЛЕКСАНДРІВНИ
«Формування гендерної вихованості учнів з порушеннями
інтелектуального розвитку середнього шкільного віку» за спеціальністю
016 – Спеціальна освіта

У 2022-2024 навчальних роках результати дисертаційного дослідження А. О. Криворотько «Формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку» впроваджувалися у навчальний процес Комунального закладу освіти «Спеціальна школа «ШАНС» Дніпропетровської обласної ради».

Актуальність дослідження зумовлена тим, що сучасний соціокультурний розвиток розповсюджує гендерні питання і спонукає до підвищення гендерної грамотності суспільства. Особливо актуальним є формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку, оскільки для них характерна некритичність оцінки власної діяльності та соціальних ролей, що не дозволяє даній категорії учнів повною мірою осмислити проблеми гендерної відповідальності та особливості поведінки з погляду загальноприйнятих норм гендерної культури. Відтак, впровадження гендерного виховання обумовлюється необхідністю планового включення цієї діяльності в освітній процес.

Зокрема розроблено авторську модель формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку з відповідним критеріями, рівнями та заняттями.

Результати проведеного педагогічного експерименту засвідчили, що запровадження у практику спеціальної освіти розробленої моделі з обґрунтованими і визначеними педагогічними умовами сприяє підвищенню рівня гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку, а також їхніх батьків.

Результати впровадження обговорені і схвалені на засіданні педагогічної ради 31 травня 2024 р., протокол № 5.

В.о.директора



Крістіна ТОРОП

**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ОСВІТИ
„НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ЦЕНТР „ГОРЛИЦЯ”
ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ”**

49043 м. Дніпро, вул. Памірська, 11, тел. +380 63 131 76 53 e-mail: nrc-gorlitsa@ukr.net

30.05.2024 р. № 75/02-20/24

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

КРИВОРІТЬКО АНАСТАСІЇ ОЛЕКСАНДРІВНИ

«Формування гендерної вихованості учнів

з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку»

за спеціальністю 016 – Спеціальна освіта

Результати дисертаційного дослідження А. О. Криворітько «Формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку» протягом 2022-2024 рр. впроваджувалися у роботі комунального закладу освіти «Навчально-реабілітаційний центр «Горлиця» Дніпропетровської обласної ради».

Формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку обумовлюється необхідністю планового включення цієї діяльності в освітній процес. Учні з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку характерна некритичність оцінки власної діяльності та складність у визначенні й дотриманні соціальних ролей, що не дозволяє їм повною мірою осмислити проблеми гендерної відповідальності, особливості поведінки з погляду загальноприйнятих норм гендерної культури. Відтак, впровадження гендерного виховання потребує розробки підходів, спеціальних методик, які будуть враховувати потреби дітей визначеної у дослідженні категорії та сприяти повноцінному їх розвитку.

Запропоновані дослідницею форми і методи, а також розроблена авторська модель формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку з відповідним критеріями, рівнями та заняттями повною мірою відповідають поставленій меті.

Аналіз впровадженої Анастасією Олександрівною Криворітько моделі формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку засвідчив її ефективність у роботі за цим напрямом виховання.

Результати впровадження обговорені і схвалені на засіданні педагогічної ради 30 травня 2024 р., протокол № 5.

Директор



Світлана ЛЕБІДЬ



**ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ ТА НАУКИ
СОЛОБКОВЕЦЬКИЙ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ЦЕНТР
ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
(СОЛОБКОВЕЦЬКИЙ НРЦ)**

вул. Грушевського, 25, с. Солобківці, Хмельницький район, Хмельницька область, 32162,
тел. (038) 245 53 82

e-mail: shkola-internat-sl@ukr.net Код ЄДРПОУ 23563467

від 27 травня 2024 року № 150/01-11

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КРИВОРІТЬКО АНАСТАСІЇ ОЛЕКСАНДРІВНИ
«Формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку
середнього шкільного віку»
за спеціальністю 016 – Спеціальна освіта

Модель формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку, як практичного напрацювання А.О. Криворітько упродовж 2023-2024 рр. впроваджувалася у роботі комунального закладу освіти «Солобковецький навчально-реабілітаційний центр Хмельницької обласної ради».

Проблематику дослідження планового включено в освітньо-виховний процес закладу освіти. До роботи підготовлено учителів 6-10 класів. В ході практичної роботи виявлено, що учням з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку характерна некритичність оцінки власної діяльності та складність у визначенні й дотриманні соціальних ролей, що не дозволяє їм повною мірою осмислити проблеми гендерної відповідальності, особливості поведінки з погляду загальноприйнятих норм гендерної культури.

Також виявлено, що впровадження гендерного виховання потребує розробки підходів, спеціальних методик, які будуть враховувати потреби дітей визначеної у дослідженні категорії та сприяти повноцінному їх розвитку. Запропоновані дослідницею форми і методи, а також розроблена авторська модель формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку з відповідним критеріями, рівнями та заняттями повною мірою відповідають поставленій меті. Аналіз впровадженої Анастасією Олександрівною Криворітько моделі формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку засвідчив її ефективність у роботі за цим напрямом виховання.

Результати впровадження обговорені і схвалені на засіданні педагогічної ради 25 березня 2024 р., протокол № 1

Директор



Алла ГАМАН

**Тернопільська спеціальна загальноосвітня школа
Тернопільської міської ради
Тернопільської області**

46000 м. Тернопіль, вул. Академіка Андрія Сахарова, 4, тел. 26-17-87,
0969@ukr.net, Код ЄРДПОУ 14040606

Від 27 травня 2024 року № 101

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

КРИВОРОТЬКО АНАСТАСІЇ ОЛЕКСАНДРІВНИ

«Формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального
розвитку середнього шкільного віку»
за спеціальністю 016 – Спеціальна освіта

Проблема формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку на сьогодні є досить актуальною для спеціальної школи. Практичні напрацювання А.О. Криворотько упродовж 2022-2024 рр. впроваджувалася у роботі комунального закладу освіти «Тернопільська спеціальна школа Тернопільської обласної ради».

В ході практичної роботи виявлено, що учням з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку характерні деякі складнощі, зокрема, некритичність оцінки власної діяльності та складність у визначенні й дотриманні соціальних ролей, що не дозволяє їм повною мірою осмислити проблеми гендерної відповідальності. Питання гендерного виховання потребує створення особливих педагогічних умов та розробки підходів, спеціальних методик, які будуть враховувати потреби дітей визначеної у дослідженні категорії та сприяти повноцінному їх розвитку. Запропоновані дослідницею форми і методи, а також розроблена авторська модель формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку з відповідним критеріями, рівнями та заняттями повною мірою відповідають поставленій меті. Аналіз впровадженої Анастасією Олександрівною Криворотько моделі формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку засвідчив її ефективність у роботі за цим напрямом виховання.

Результати впровадження обговорені і схвалені на засіданні педагогічної ради 28 березня 2024 р., протокол № 4

Директорка



Лариса АКМЕНС



**Сумський заклад загальної середньої освіти спеціальна школа
Сумської міської ради**

Просп. Свободи, 28, м. Суми, 40016, тел. (0542) 789 - 738, 789 - 739
e-mail: specshkola_sumy@ukr.net Код ЄДРПОУ 21103321

Від 21.03.24 № 01-24/71

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

КРИВОРОТЬКО АНАСТАСІЇ ОЛЕКСАНДРІВНИ

«Формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального
розвитку середнього шкільного віку»
за спеціальністю 016 – Спеціальна освіта

Питання формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах спеціальної школи на сьогодні потребують системного вирішення. Результати дисертаційного дослідження А.О. Криворотько упродовж 2022-2024 рр. впроваджувалися в освітньому процесі Сумського закладу загальної середньої освіти спеціальної школи Сумської міської ради.

Учням з порушеннями інтелекту середнього шкільного віку характерні некритичність оцінки власної діяльності та складність у визначенні й дотриманні соціальних ролей, що не дозволяє їм повною мірою осмислити проблеми гендерної відповідальності, оволодіти гендерною культурою. Посилення гендерного виховання потребує якісної підготовки педагогічних працівників та розробки нових форм і спеціальних методи, які будуть враховувати потреби дітей визначеної у дослідженні категорії та сприяти повноцінному їх розвитку.

Запропоновані дослідницею підходи, а також розроблена авторська модель формування гендерної вихованості учнів з інтелектуальними порушеннями середнього шкільного віку з відповідним критеріями, рівнями та заняттями повною мірою відповідають поставленій меті. Аналіз впровадженої Анастасією Олександрівною Криворотько моделі формування гендерної вихованості учнів з порушеннями інтелектуального розвитку середнього шкільного віку засвідчив її ефективність у роботі за цим напрямом виховання.

Результати впровадження обговорені і схвалені на засіданні педагогічної ради (протокол від 15.03.2024 р. № 4).

Заступник директора
з навчально-виховної роботи
СЗЗСО спеціальної школи СМР



Тетяна СКИБА