

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему **«ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ВИКЛАДАЧІВ
ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ»**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0112
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
освітньо-професійної програми
«Педагогіка вищої школи» А. О. Савран

Керівник: доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, доцент,
к.пед.н. _____ І.В. Козич

Рецензент: професор кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, професор,
д.пед.н. _____ Г. В. Локарева

Запоріжжя

2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

« ____ » _____ 2023 р.

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Саврану Антону Олексійовичу

1. Тема роботи: «Особливості гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти»

керівник роботи Козич І. В., к. пед. н., доцент

затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1505-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: теоретичний аналіз науково-методичної літератури й офіційних документів.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) теоретично проаналізувати сутність та визначення гендерного стереотипу у науковій літературі; охарактеризувати особливості прояву гендерних стереотипів у педагогічній діяльності; розкрити особливості прояву гендерних стереотипів у ставленні викладачів закладів вищої освіти до студентів відповідно до їх гендеру; експериментально дослідити особливості гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти.

5. Перелік графічного матеріалу: таблиця «Класифікація гендерних стереотипів»; таблиця «Структурно-змістовна модель гендерної самосвідомості особистості»; таблиця «Структура гендерної компетенції викладача»; таблиця «Орієнтовна тематика занять з викладачами за програмою «Ціна стереотипу»; 8 таблиць, 5 рисунків з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Козич І.В.	26.10.22 р.	26.10.22 р.
Розділ 1	Козич І.В.	14.12.22 р.	14.12.22 р.
Розділ 2	Козич І.В.	03.05.23 р.	03.05.23 р.
Висновки	Козич І.В.	10.10.23 р.	10.10.23 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень-листопад	виконано
2	Написання вступу роботи	листопад	виконано
3	Написання першого розділу	грудень-березень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-вересень	виконано
5	Написання висновків	жовтень	виконано
6	Оформлення роботи	жовтень	виконано
7	Рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент _____ Савран А. О.

Керівник роботи _____ Козич І. В.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Козич І. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 68 с., 5 рисунків, 12 таблиць, 56 джерел.

Мета дослідження: визначити та практично дослідити особливості гендерних стереотипів викладачів у закладі вищої освіти.

Об'єкт дослідження: гендерні стереотипи особистості.

Предмет дослідження: особливості прояву гендерних стереотипів у педагогічній діяльності викладача закладу вищої освіти.

Методи дослідження: теоретичний аналіз науково-методичної літератури й офіційних документів щодо визначення гендерних стереотипів особистості; узагальнення та систематизація наукових положень про гендерні стереотипи у педагогічній діяльності; емпіричні методи (анкетування, тестування).

Теоретичне значення дослідження: конкретизовано знання про соціально-психологічні чинники становлення гендерних стереотипів викладачів; набули подальшого розвитку наукові уявлення про особливості прояву гендерних стереотипів у педагогічній діяльності; виявлено гендерні стереотипи та настанови у навчально-виховному процесі; проведено дослідження прояву гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти.

Практичне значення роботи базується на емпірично підтверджених даних про стереотипність педагогічної діяльності викладачів, узагальненні отриманих даних експериментального дослідження, що дозволяє оцінити реальний стан сформованості міцних гендерних стереотипів викладачів ЗВО.

Результати дослідження можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти при плануванні заходів гендерної освіти та виховання студентів, а також студентами та педагогами закладів вищої освіти при вивченні означеної теми.

СТЕРЕОТИП, ГЕНДЕР, ГЕНДЕРНИЙ СТЕРЕОТИП, ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ВИКЛАДАЧІВ, ГЕНДЕРНА ОСВІТА, МАСКУЛІННІСТЬ, ФЕМІННІСТЬ, АНДРОГІННІСТЬ.

SUMMARY

Savran A. O. Peculiarities of Gender Stereotypes of Teachers of Higher Education Institutions.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (56 items).

Recently, the demands for higher education and preparation of student youth for adult life are growing more and more. One of the most controversial aspects of education and upbringing is the gender aspect, which includes not only the peculiarities of gender education of the younger generation, but also the gender orientation of pedagogical activity, reducing the influence of gender stereotypes on the quality of the teaching process and the assimilation of information by students.

The need to study the problem of the influence of gender stereotypes in the educational environment is acute in the modern world, due to the fact that the education system must carry out adequate training of children, in accordance with individual characteristics and gender (sex) affiliation.

The purpose of the study: to determine and practically investigate the features of gender stereotypes of teachers in a higher education institution.

The research tasks:

- 1) theoretically analyze the essence and definition of gender stereotype in scientific literature;
- 2) to characterize the peculiarities of the manifestation of gender stereotypes in pedagogical activity;
- 3) to reveal the peculiarities of the manifestation of gender stereotypes in the attitude of teachers of higher education institutions to students according to their gender;
- 4) to experimentally investigate the features of gender stereotypes of teachers of higher education institutions.

The object of the study: gender stereotypes of the individual.

The subject of the study: peculiarities of the manifestation of gender stereotypes in the pedagogical activity of a teacher of a higher education institution.

Part 1 “Theoretical aspects of the manifestation of gender stereotypes among teachers of higher education institutions” the definition of gender stereotype is provided and its varieties are characterized, the manifestation of gender stereotypes in pedagogical activity is considered, the psychological and pedagogical characteristics of gender stereotypes of teachers and their attitude towards students are provided.

Part 2 “An experimental study of the peculiarities of the manifestation of gender stereotypes of teachers of a higher education institution” the methodology and organization of the study of the peculiarities of the manifestation of gender stereotypes of teachers of higher education institutions are revealed, the results of the study of gender stereotypes of teachers of higher education institutions are analysed.

The results of the study can be used by teachers of higher education institutions when planning activities for gender education and education of students, as well as by students and teachers of higher education institutions when studying the specified topic.

Keywords: stereotype, gender, gender stereotype, gender stereotypes of teachers, gender education, masculinity, femininity, androgynness.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні аспекти прояву гендерних стереотипів у викладачів закладів вищої освіти.....	11
1.1. Визначення гендерного стереотипу та характеристика його різновидів.....	11
1.2. Прояв гендерних стереотипів у педагогічній діяльності.....	20
1.3. Психолого-педагогічна характеристика гендерних стереотипів викладачів та їх ставлення до студентів.....	29
Розділ 2. Експериментальне дослідження особливостей прояву гендерних стереотипів викладачів закладу вищої освіти.....	40
2.1. Характеристика стану готовності майбутнього вчителя фізичної культури до формування вольових якостей учнів початкової школи.....	40
2.2. Методика й організація проведення дослідження особливостей прояву гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти.....	46
Висновки.....	74
Список використаних джерел.....	76

ВСТУП

Останнім часом все більше й більше зростають вимоги до вищої освіти й підготовки студентської молоді до дорослого життя. Одним з найбільш суперечливих аспектів навчання й виховання є гендерний аспект, який включає в себе не тільки особливості гендерного виховання підростаючого покоління, а й гендерну спрямованість педагогічної діяльності, зниження впливу гендерних стереотипів на якість викладацького процесу та засвоєння інформації студентами.

У педагогіці і психології дослідники традиційно більше уваги приділяють статево-рольовій соціалізації та статевому вихованню (В. Агеев, В. Дудукалов, І. Кон, Л. Столярчук). Лише порівняно недавно з'явилися дослідження з гендерної проблематики, при цьому найбільш розробленим аспектом є гендерний підхід у навчанні (О. Каменська, О. Константинова, Р. Сабіров). В даний час в психолого-педагогічній науці можна також виділити наступні напрямки досліджень з названої проблематики: гендерна соціалізація в освіті (А. Смирнова, Є. Ярська-Смирнова), гендерний аналіз шкільних програм і курсів і гендерні стереотипи в підручниках (О. Константинова, А. Смирнова, Є. Ярська-Смирнова), вплив гендерних стереотипів на виховання й освіту (Л. Надолинська), гендерні аспекти викладання у ЗВО (Л. Булатова), гендерні аспекти управління в освіті (Н. Єрофєєва), гендерна освіта (О. Чеснокова).

За останні роки спостерігається зростання кількості наукових досліджень, присвячених гендерній освіті, психології та гендерній педагогіці. Проблемам виховання та освіти, з огляду на гендерну проблематику, присвячено праці З. Барабаша, В. Кравця, Л. Попової, Л. Татарнікової, О. Шиян та інших.

О. Сусллова досліджувала гендерні стереотипи. Дослідниця А. Москальова вивчала гендерний підхід у вихованні підлітків. Інтеграцію гендерних підходів в практику вищої школи вивчала Т. Дороніна. Гендерний підхід у професійній підготовці студентів педагогічних закладів вищої освіти досліджував І. Мунтян.

Подібна різноманітність досліджень з гендерних питань, з одного боку, відображає багатоплановий характер самої проблеми, а з іншого боку, свідчить про наявність в масовій свідомості гендерних характеристик, швидше приписуваних тій чи іншій статі, ніж дійсно існуючих. Тому одне з головних завдань гендерних досліджень полягає в тому, щоб з'ясувати, наскільки суспільні стереотипи відповідають дійсності, тобто наскільки вони помилкові або правильні.

Необхідність вивчення проблеми впливу гендерних стереотипів в освітньому середовищі гостро постає в сучасному світі, з причини того, що система освіти повинна здійснювати адекватне навчання дітей, у відповідності з індивідуальними особливостями та гендерною (статевою) приналежністю.

Викладачі не завжди усвідомлюють, що успіх навчання і виховання студентів багато в чому визначається тим, наскільки педагоги звертають увагу на індивідуальні відмінності молоді, у тому числі особливості і відмінності в залежності від їх статевої приналежності.

Поряд з тим аналіз наукових джерел підтвердив недостатній рівень розробленості проблеми, її наукову та соціальну значущість, що й обумовило актуальність вибору теми кваліфікаційної роботи: «Особливості гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти».

Мета дослідження: визначити та практично дослідити особливості гендерних стереотипів викладачів у закладі вищої освіти.

Відповідно до вказаної мети визначено наступні **завдання дослідження:**

1. Теоретично проаналізувати сутність та визначення гендерного стереотипу у науковій літературі.
2. Охарактеризувати особливості прояву гендерних стереотипів у педагогічній діяльності.
3. Розкрити особливості прояву гендерних стереотипів у ставленні викладачів закладів вищої освіти до студентів відповідно до їх гендеру.
4. Експериментально дослідити особливості гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти.

Об'єкт дослідження: гендерні стереотипи особистості.

Предмет дослідження: особливості прояву гендерних стереотипів у педагогічній діяльності викладача закладу вищої освіти.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять положення гендерної психології (Ш. Берн, Т. Говорун, О. Кікінежді, І. Кльоцина); дослідження статево-рольової стереотипізації (С. Бем, І. Кон, І. Кльоцина та ін.), вивчення гендерних стереотипів і установок (Р. Гаджієва, Т. Панкратова, Т. Малишева, Т. Ломова та ін.); гендерні дослідження та їх інтеграція в освітній процес (В. Кравець, І. Сілласте, Л. Штильова). У дослідженні використано основні засади розвитку освіти в Україні, закладені в Конституції України, законах України «Про освіту», «Про забезпечення рівних прав і можливостей чоловіків і жінок», в «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні», «Концепції національного виховання студентської молоді».

Методи дослідження: теоретичний аналіз науково-методичної літератури й офіційних документів щодо визначення гендерних стереотипів особистості; узагальнення та систематизація наукових положень про гендерні стереотипи у педагогічній діяльності; емпіричні методи (анкетування, тестування).

Теоретичне значення дослідження: конкретизовано знання про соціально-психологічні чинники становлення гендерних стереотипів викладачів; набули подальшого розвитку наукові уявлення про особливості прояву гендерних стереотипів у педагогічній діяльності; виявлено гендерні стереотипи та настанови у навчально-виховному процесі; проведено дослідження прояву гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти.

Практичне значення роботи базується на емпірично підтверджених даних про стереотипність педагогічної діяльності викладачів, узагальненні отриманих даних експериментального дослідження, що дозволяє оцінити реальний стан сформованості міцних гендерних стереотипів викладачів ЗВО.

Результати дослідження можуть бути використані викладачами ЗВО при плануванні заходів гендерної освіти та виховання студентів, а також студентами та педагогами закладів вищої освіти при вивченні означеної теми.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОЯВУ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ У ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Визначення гендерного стереотипу та характеристика його різновидів

Проблема гендерних відносин та формування їх стереотипів у процесі виховання молоді стала актуальною в нашому суспільстві з кінця ХХ століття. В роботах О. Вороніної, І. Клециної, О. Здравомислової, В. Кравця, С. Хрісанової розглядається проблема гендера. Гендерні стереотипи поведінки молоді у сучасній вищій школі, правові норми гендерної рівності досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені Ю. Галустян, С. Риков, Л. Смоляр, Л. Штильова, О. Ярош та інші.

Аналізуючи визначення гендер, вчені перейшли до більш глибокого його розуміння і, зокрема, ролі гендерних стереотипів поведінки у процесі виховання.

Як вказує Д. Воронцов, у соціальній психології терміном «гендер» позначаються соціально-психологічні аспекти людської сексуальності: характеристики поведінки і особистості, які визначаються соціальним статусом і контекстом соціальної взаємодії людей певної статі і певних сексуальних уподобань, а не біологічними чинниками. Поняттям «гендер» охоплюються такі соціально-психологічні феномени як сприйняття людьми один одного в якості чоловіків і жінок (гендерні схеми, або стереотипи), правила соціальної взаємодії між чоловіками і жінками (гендерні норми), соціальні прояви себе в якості чоловіка і жінки (гендерні ролі), сприйняття себе й інших у ролі чоловіків або жінок (гендерна ідентичність). Відповідно, під гендером особистості швидше варто розуміти не суб'єктивне відображення деякої біологічної даності, а багатогранну систему відносин, яка виникає і існуючу в

процесі спілкування і соціальної взаємодії в певному соціокультурному просторі [53].

Як зазначає М. Ткалич «особистість виробляє свій гендер у кожній взаємодії, у кожній ситуації, у кожній інституції, у якій вона опиняється. Гендер – це те, що ми привносимо в наші взаємодії, а також те, що породжується в перебігу цих взаємин» [48].

Г. Авер'янова, Н. Дембицька, В. Москаленко зауважують, що стереотип – це «образ, полярний за знаком оцінки, жорстко фіксований, що не припускає навіть найменшого сумніву в його істинності, спонукаючи до суворо однозначного дійства» [23].

Стереотипи мають кілька функцій: 1) когнітивну, тобто упорядкування інформації; 2) афективну, тобто протиставлення «свого» і «чужого»; 3) соціальну, тобто розмежування внутрішньогрупових і позагрупових явищ. Ці функції створюють структури, що дозволяють людям орієнтуватися в повсякденному житті [3].

Існує величезна безліч різних стереотипів, у тому числі і гендерних – культурно та соціально обумовлених уявлень про властивості і норми поведінки чоловіків і жінок. При цьому гендерні стереотипи правомірно розглядати з двох позицій: у чоловічій та жіночій самосвідомості, з одного боку, і в колективній суспільній свідомості – з іншого.

Таким чином, під гендерними стереотипами розуміються стандартизовані уявлення про моделі поведінки та риси характеру, відповідні поняттям «чоловіче» та «жіноче».

Цей термін слід відрізнити від поняття гендерна роль. Гендерна роль – це модель поведінки, характерна для представників тієї чи іншої статі в даному суспільстві [37]. Така поведінка зазвичай відповідає прийнятим у суспільстві стереотипам.

Також гендерний стереотип розглядається як гендерна схема, в якій домінують негативні, несприятливі, упереджені і неточні оціночні характеристики гендерної групи.

Гендерні стереотипи – це соціальні норми поширені уявлення про те, що чоловікам і жінкам притаманні певні властивості і моделі поведінки, що переважна більшість людей дотримується цієї точки зору і розуміння того, яка поведінка вважається правильною для представників тієї чи іншої статі [28].

Гендерні стереотипи – це стандартизовані уявлення про моделі поведінки і риси характеру, які напрацьовані в суспільстві, і базуються на відповідному тлумаченні понять «маскулінності» й «фемінності». Це сприйняття, оцінка людини як статі «через поширення на неї характеристик певної статевої групи, завдяки приписуванню загальних протилежних характеристик усім представникам чоловічої або жіночої статі без достатнього усвідомлення можливих відмінностей між ними» [27].

За свідченням О. Алексєєвої, гендерний стереотип – це соціальний конструкт, за допомогою якого індивід усвідомлює і інтерпретує свій досвід (Дж. Келлі), заснований на прийнятих в суспільстві уявленнях про маскулінність-фемінінність, а також про їх ієрархію. Виникаючи в умовах обмеженої інформації про сприйманого об'єкта, стереотип часто виявляється хибним і виконує консервативну роль, формуючи помилкові знання людей, деформуючи процес міжособистісної взаємодії, тобто впливає на ключові компетенції особистості [22].

Гендерний стереотип – це стійкі програми сприйняття, цілепокладання, а також поведінки людини, залежно від прийнятих у даній культурі норм і правил життєдіяльності представників певної статі.

Крім того, гендерні стереотипи трактуються як стійкі для даного суспільства в даний історичний період уявлення про відмінності між чоловіками і жінками.

Отже, поняття «гендерні стереотипи» має на увазі, по-перше, якості і характеристики, за допомогою яких зазвичай описуються чоловіки і жінки. По-друге, в гендерних стереотипах містяться нормативні зразки поведінки, традиційно приписувані особам чоловічої або жіночої статі. У третіх, в гендерних стереотипах відображені узагальнені думки, судження, уявлення

людей про те, чим же відрізняються один від одного чоловіка і жінки. І, нарешті, по-четверте, гендерні стереотипи залежать від культурного контексту і того середовища, в якому вони знаходять своє застосування [29].

Американські психологи, які вивчали гендерні стереотипи, зробили два важливі висновки: 1) гендерні стереотипи сильніші расових, 2) існує тиск гендерних стереотипів, і члени групи, щодо яких ці стереотипи діють, їх приймають [1].

Можна назвати безліч подібних стереотипів, наприклад стереотипне уявлення про чоловіка як лідера, уявлення про домінування чоловіків і конформність жінок, причому вони характерні в рівній мірі і для чоловіків, і для жінок. Гендерні стереотипи так само, як і інші види соціальних стереотипів (наприклад, етнічних, політичних, конфесійних, професійних), відображають особливості сприйняття людьми представників власної та іншої гендерної групи.

Концептуальні основи вивчення гендерних стереотипів, визначення та підходи, аналіз їх змісту та механізмів створення в соціокультурному просторі розглядаються в багатьох дослідженнях.

На даний момент в гендерних дослідженнях існують кілька теорій, що пояснюють появу гендерних стереотипів та їх стійкість:

- перша теорія (відома під назвою «зерно істини») заснована на припущенні, що гендерні стереотипи мають під собою певний ґрунт, тобто відображають реальні відмінності між статями, хоча і перебільшують їх;

- згідно з іншою «концепцією соціальних ролей», гендерні стереотипи виникають в результаті особливостей соціалізації юнаків і дівчат, в результаті навчання їх різним соціальним ролям з причини історичного поділу праці між статями, пов'язаного з традиційним домінуванням чоловіків;

- «теорія когнітивного розвитку» робить акцент на придбанні дітьми відомостей про світ – пізнаючи світ, вони вивчають гендерні стереотипи;

- «теорія гендерної схеми», не заперечуючи зміст двох останніх концепцій, вимагає враховувати в придбанні гендерних стереотипів культурний

фактор [15].

Будь-які стереотипи виконують певні функції. Зупинимося докладніше на функціях гендерних стереотипів. Отже, гендерні стереотипи реалізують такі основні функції: пояснювальна функція; регулятивна функція; диференціююча функція; ретрансляційна функція; захисна або оправдуюча функція.

Пояснювальна функція – найбільш проста з усіх перерахованих, застосовується для інтерпретації поведінки чоловіка або жінки за допомогою поширених гендерних стереотипів про чоловічі та жіночі якості.

Регулятивна функція пов'язується з відмінностями, які спостерігаються в поведінці людей різної статі. Наприклад, зарубіжними дослідниками експериментально було виявлено, що особи різної статі по-різному поведуться при переході дороги на червоне світло. Так, жінки рідше порушували правила, перебуваючи на дорозі одні, але частіше робили це слідом за іншими порушниками. Така поведінка було пояснено тим, що жінки, як правило, є більш «дисциплінованими пішоходами», тому рідше порушують правила дорожнього руху. Однак як більш «конформні», тобто піддані тиску з боку групи, вони можуть порушувати правила слідом за кимось іншим. Таким чином, стереотипно приписувані якості (в описаному випадку, дисциплінованість і конформність) виступають своєрідними регуляторами поведінки.

Диференціююча функція є спільною функцією всіх соціальних стереотипів. З її допомогою мінімізуються відмінності між членами однієї групи і максимально зростають відмінності між членами різних груп. Якщо чоловіків і жінок розглядати як дві соціальні групи, що володіють різними статусними позиціями, то зазвичай чоловіків описують як високостатусну, а жінок – як низькостатусну групу.

Природно, що при цьому відмінності між двома групами зростають. Так, з високостатусними чоловіками звичайно пов'язуються діловий успіх і компетентність, а низькостатусні жінки наділяються якостями доброти, розуміння, гуманності. Однак, на думку деяких західних авторів, «всі позитивні

риси жіночого стереотипу (теплота, емоційна підтримка, поступливість і т.п.) – лише типова компенсація за відсутність досягнень у «силовій позиції» [50]. Таким чином, диференціація чоловіків і жінок часто призводить до поляризації рис, приписуваних їм (наприклад, сила чоловіків – слабкість жінок).

У повсякденному житті диференціюючи функція гендерних стереотипів добре проглядається в таких «продуктах» народної творчості, як анекдоти, жарти про чоловіків і жінок, що гротескно підкреслюють ті чи інші відмінності між статями.

Вони фокусуються на негативних якостях представників протилежної статі і так створюють внутрішню солідарність одностатевих груп [38].

Ретрансляційна функція відображає роль інститутів та агентів соціалізації – сім'ї, школи, однолітків, літератури, мистецтва, засобів масової інформації та ін. – у формуванні, передачі (трансляції), поширенні і закріпленні статево-рольових стереотипів.

Через перераховані соціальні інститути суспільство висуває до індивіда певні очікування з приводу того, яким бути і що робити, щоб відповідати нормативним уявленням про своє поле. За допомогою таких очікувань-розпоряджень, по суті, і відбувається «конструювання статі» людини.

Захисна або оправдуюча функція, на думку В. Агеева, є однією з найбільш негативних функцій гендерних стереотипів, пов'язаною із спробою «виправдання і захисту існуючого стану речей, в тому числі фактичної нерівності між статями» [6].

З її допомогою може бути виправдане нерівне становище чоловіків і жінок у сім'ї та суспільстві.

Таким же чином, за допомогою існуючих стереотипів про нібито «природні риси» чоловіків і жінок, можуть бути пояснені (а по суті, виправдані) прояви домашнього насильства, подвійних стандартів щодо представників різних статей.

Отже, гендерні стереотипи виконують ряд функцій, пов'язаних з необхідністю пояснення тих чи інших відмінностей між статями, репрезентацій

цих відмінностей, а також виправдання їхнього існування. Будучи наслідками категоризації (узагальнення), гендерні стереотипи формують наші очікування щодо поведінки чоловіків і жінок.

Для аналізу гендерних стереотипів як соціально-психологічного феномена використовуються такі теоретичні напрями, як когнітивістський та соціально-конструкціоністський. У відповідності з цими напрямками виділяються два ракурси вивчення гендерних стереотипів:

1) аналіз гендерних стереотипів як стійкої когнітивної схеми, в якій відображені характеристики гендерних груп;

2) аналіз гендерних стереотипів як культурного нормативного еталона, з яким співвідносяться індивідуальні та групові риси та особливості поведінки.

Досвід гендерної соціалізації значною мірою визначає, чи перетворюються гендерні стереотипи в упередження. Коли говорять, що людині притаманні гендерні стереотипи, то мають на увазі, що вона упереджено ставиться до всіх представників протилежної статі незалежно від їх індивідуально-психологічних особливостей.

Виділяються декілька груп гендерних стереотипів:

По-перше, це стереотипи маскулінності – фемінінності. Чоловікам і жінкам приписують конкретні соціально-психологічні якості і властивості особистості, стиль поведінки. Стереотипні уявлення приписують чоловікам «активно-творчі» характеристики, інструментальні риси особистості, такі як активність, домінування, впевненість у собі, агресивність, логічне мислення, здатність до лідерства. Жіночність, навпаки, розглядається як «пасивно-репродуктивне начало», що виявляється в експресивних особистісних характеристиках, таких як залежність, дбайливість, тривожність, низька самооцінка, емоційність. «Чоловіче» вважається позитивним, значимим, домінуючим, раціональним, духовним, культурним, активно-творчим, а «жіноче» пов'язується з негативним, вторинним, почуттєвим, тілесним, гріховним, природним, пасивно-репродуктивним. Маскулінні характеристики зазвичай протиставляються фемінінним, вони розглядаються як протилежні,

доповнюючі один одного.

Друга група гендерних стереотипів пов'язана із закріпленням сімейних і професійних ролей відповідно до статі. Вважається, що для жінки основне значення має сімейна роль, а для чоловіка – професійна, відповідно, і оцінка успішності пов'язана з виконанням цієї ролі. Таким чином, жінка повинна реалізовуватися в мікросередовищі (сім'я, побут), а чоловік – в макросередовищі (робота, політика, наука).

Третя група гендерних стереотипів – стереотипи, пов'язані із змістом діяльності чоловіків та жінок. У відповідності з традиційними уявленнями жіноча праця має носити виконавський, обслуговуючий характер, є реалізацією експресивної сфери діяльності. Жінки найчастіше повинні працювати у сфері торгівлі, охорони здоров'я, освіти. Для чоловіків можлива творча і керівна робота, їх праця реалізує інструментальну сферу діяльності [32].

Т. Парсон і Ф. Бейлс говорять про позитивний вплив такої диференціації ролей, відзначаючи, що «незважаючи на протилежності, якими є чоловік і жінка, вони можуть різноманітно взаємодіяти з урахуванням виконання призначених їм ролей». Крім того, жінки багато частіше чоловіків стикаються з безробіттям і дискримінацією на ринку праці [43].

Таким чином, по-перше, гендерні стереотипи орієнтують чоловіків і жінок на різні життєві стратегії, а також пропонують різні шляхи і способи самореалізації, а це визначає нерівноцінні соціальні позиції чоловіків і жінок. Типово жіночі якості особистості, сімейні ролі, репродуктивний характер діяльності – все це применшує соціальний статус жінки в системі суспільного устрою. Якості «справжнього чоловіка», професійні успіхи, творча праця – всі ці складові визначають високий соціальний статус, престиж і суспільне визнання.

По-друге, гендерні стереотипи спонукають чоловіків і жінок в ситуаціях взаємодії вибудовувати не рівноправні, паритетні відносини, а супідрядні, взаємно доповнюючі, комплементарні відносини, при яких чоловіки, що володіють більш високим суспільним статусом, виконують лідируючу роль і

займають домінуючу позицію.

Для повноцінного розвитку і самореалізації людині необхідно позбутися від обмежень, накладених традиційними стереотипами мислення на поведінку чоловіків і жінок.

Свобода від подібних стереотипів (а по суті – забобонів), які не засновані на реальних фактах, дає людині можливість знайти душевне і фізичне здоров'я і здатність жити повним життям.

Слід зазначити, що питання про співвідношення дійсних і помилкових знань в гендерних стереотипах поки не отримало обґрунтованої відповіді в науковій літературі. Це стосується не тільки гендерних стереотипів, а й інших соціальних стереотипів.

Є. Ільїн у своїй роботі з психології та психофізіології статі виділяє кілька негативних ефектів гендерних стереотипів, що виявляються в ситуаціях міжособистісної взаємодії:

Перший негативний ефект полягає в тому, що існуючі стереотипи образів чоловіків і жінок діють як збільшувальне скло, тобто відмінності між чоловіками і жінками підкреслюються і значною мірою перебільшуються [8].

Другий негативний ефект гендерних стереотипів – це різна інтерпретація і оцінка однієї і тієї ж події в залежності від того, до якої статі належить учасник події. Це наочно проявляється у ставленні дорослих до дітей різної статі. Наприклад, маленькі дівчатка в порівнянні з хлопчиками здаються батькам та іншим дорослим більш миловидними, спокійними і боязкими. Хорошу успішність з математики хлопчиків викладачі та батьки, як правило, пояснюють їх здібностями, а такі ж успіхи дівчаток – їх старанням. Батьки, виходячи з стереотипу, оцінюють здібності сина до математики як більш високі, ніж у дочки, навіть у тому випадку, коли їх успішність однакова.

Стереотипне сприйняття веде до того, що з одиничного випадку робляться далекосяжні узагальнення.

Третій негативний ефект гендерних стереотипів полягає в тому, що вони гальмують розвиток тих якостей, які не відповідають стереотипу. Наприклад,

чоловіки бояться проявляти м'якість і емоційність, так як ці риси в рамках гендерних стереотипів асоціюються з жіночністю [9].

До проявів гендерних стереотипів асиметричного змісту відносяться феномени сексизму, фейсизму та гендерної сегрегації:

Сексизм (упереджена думка про представників того чи іншого гендеру, що супроводжується їх дискримінацією, а також певна інституційна практика, що виражається в тому, що представникам того чи іншого гендеру нав'язується підлегле становище);

Фейсизм (тенденція в різному ступені виділяти у зображеннях чоловіків і жінок обличчя і тіло);

Гендерна сегрегація (перевага різних видів діяльності і спілкування, різних друзів, різних соціальних ролей, підкреслення гендерних відмінностей, формування упередженого ставлення до свого гендеру та упереджень до іншого, виникнення гендерних конфліктів) [11].

Таким чином, проблема гендерних стереотипів стосується всіх сфер життєдіяльності людини, і впливає на виховання підростаючого покоління, на вибір професії, на становлення особистості протягом життя. Від адекватності гендерних стереотипів часто залежить успішність міжособистісних взаємних, ефективність навчання та професійної діяльності.

Детальне вивчення особливостей гендерних стереотипів сприяє розумінню людських взаємовідносин, дозволяє прийняти певні рішення, впливає на якість виконання діяльності.

1.2. Прояв гендерних стереотипів у педагогічній діяльності

Гендерні аспекти педагогічної професії вивчались багатьма зарубіжними та вітчизняними дослідниками (В. Барабанова, М. Бхатті, К. Гейнор, Л. Девіс, Н. Іванова, Е. Кінг, П. Котеча, К. Лінч, С. Рожкова, Е. Тейлор, Т. Хартнетт та інші).

У полі стереотипів більшу частину займають гендерні педагогічні стереотипи. Проблема педагогічних стереотипів досліджувалася Н. Посталюк, яка визначає їх як поведінкові, розумові або афективні (емоційні) еталони, на які орієнтується педагог у своїй професійно-педагогічній діяльності і вважає, що від педагогічних стереотипів більше шкоди, ніж користі [18]. Ми згодні з Н. Посталюк, що негативний вплив на педагогічну діяльність надають не тільки неадекватні стереотипи, але й адекватні.

Основна причина такого впливу – творчий характер педагогічної діяльності, неможливість її алгоритмізації, простого перенесення прийомів, методів педагогічного впливу в схожих педагогічних ситуаціях.

Отже, гендерні педагогічні стереотипи в діяльності педагога можуть виконувати:

1) позитивні функції: допомагають викладачу педагогічного профілю швидко зорієнтуватися і побудувати свою діяльність в реальній навчально-виховній ситуації; створюють можливість зберігати в пам'яті узагальнені характеристики об'єктів педагогічної дійсності і актуалізувати їх у відповідних обставинах;

2) негативні функції: призводять до зниження якості освітнього процесу; обмежують творчу активність; стримують процес переходу до нової парадигми освіти, служать гальмом оновлення; обумовлюють трафаретність, спрощеність поглядів на виникаючі проблеми; знижують гнучкість мислення, вміння поглянути на речі з іншої позиції; перешкоджають розвитку рівня педагогічного мислення; за певних умов призводять до професійних та особистісних деформацій [19].

Наявність негативних гендерних установок у педагога сприяє виникненню психологічних бар'єрів, що виражають розбіжність особистісних смислів, вимог і очікувань партнерів педагогічної взаємодії.

Ми поділяємо позицію О. Вороніної та Т. Кліменкової, що гендерні стереотипи – стандартизовані уявлення про моделі поведінки та риси характеру, відповідні поняттям «чоловіче» та «жіноче» [10].

Дані стереотипи проявляються у всіх сферах життя людини: самосвідомості, в міжособистісному спілкуванні, міжгруповом взаємодії. Д. Майерс наводить дослідження М. Джекмен і М. Сентер, в якому доводиться, що вони дуже стійкі і набагато сильніше расових.

На думку Ф. Джейс, гендерні стереотипи, будучи «істинними», трансформуються в цінності й формують нормативні образи «істинної» фемінінності, маскулінності.

Виділяються кілька груп гендерних стереотипів [33], які ми представили у вигляді таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Класифікація гендерних стереотипів

№ з/п	Чоловіки	Жінки
Стереотипи маскулінності/фемінінності	Маскулінності приписуються «активно – творчі» характеристики, інструментал. риси особистості, такі як активність, домінантність, впевненість у собі, агресивність, логічне мислення, здатність до лідерства	Фемінінності приписують «пасивно – репродуктивний початок», що виявляється в експресивних особистісних характеристиках: залежність, дбайливість, тривожність, низька самооцінка, емоційність
Стереотипи змісту праці чоловіків і жінок	Праця визначається в інструментальній сфері діяльності, можлива творча і керівна робота	Праця повинна носити виконавський, обслуговуючий характер, бути частиною експресивної сфери діяльності; жінки найчастіше працюють у сфері торгівлі, охорони здоров'я, освіти
закріпленням сімейних і професійних ролей	Найбільш значущими соціальними ролями є професійні ролі, наказується включеність в суспільне життя, професійна успішність, відповідальність за забезпечення сім'ї	Найбільш значущою соціальною роллю вважається роль домогосподарки, матері, наказується знаходження в приватній сфері життя – дім, народження дітей, на неї покладається відповідальність за взаємини в сім'ї

Практика розподілу гендерних позицій під час вибору педагогічної спеціальності ілюструє повсюдний процес фемінізації освіти. Вивчення проблеми гендерного співвідношення педагогів у навчальних закладах підіймає на поверхню такі аспекти: тривалість перебування чоловіків і жінок на певних посадах; різниця мотивації викладацької діяльності; значення розташування місця роботи або навчання для чоловіків і жінок; можливість кар'єрного

зростання та отримання винагороди за певні досягнення тощо. Світовий та вітчизняний досвід ілюструє наявність суто індивідуального вирішення деяких із зазначених вище гендерних аспектів, але більшість із них є загальними для багатьох країн [11].

На думку дослідників Н. Слюсаренко, Ю. Сліпич такий розподіл між педагогами не випадковий і має психофізіологічне підґрунтя, що підтверджується функцією жінки, якою її нагородила природа, а саме піклування про дітей [41].

Крім того стереотипи, які склалися в суспільстві, підштовхують дівчат до виконання відповідної соціальної ролі. Так, сім'я навчає дівчинку виконувати ролі матері та хазяйки дому, школа готує до вибору суто жіночої професії, засоби масової інформації та художня література створюють певні жіночі образи та ідеали, фольклор ознайомлює із традиційною роллю та місцем жінки в суспільстві, тощо [2].

За свідченням Н. Слюсаренко, Ю. Сліпич, загальновідомо, що викладання є професією, яка забезпечує роботою багато жінок і чоловіків у всьому світі [41].

Згідно зі статистикою гендерного розподілу педагогів у різних країнах, яку узагальнено К. Гейнор у дослідженні «Ресурси, умови та професійний розвиток викладачів-жінок» [55], науковці виділяють різні аспекти щодо статусу жінок в освітній діяльності:

- викладання – це професія, яка приваблює перш за все жінок. У багатьох країнах світу спостерігається тенденція до зростання кількості жінок у сфері педагогічної діяльності. Це вважається показником її економічної непривабливості для чоловіків, які обирають більш оплачувані професії;

- країни, де зареєстровано низький процент участі жінок у педагогічній діяльності, характеризуються високим рівнем безробіття та входять до списку таких, що розвиваються;

- чоловіки та жінки-педагоги нерівномірно представлені на різних освітніх рівнях. Майже у всіх країнах жінки займають нижчі рівні освітньої

системи, тоді як значна кількість чоловіків працюють у вищих навчальних закладах [30].

Гендерні перекося проявляються і в участі чоловіків та жінок у викладанні різних навчальних предметів. Жінки-педагоги значно менше представлені в галузі математики, фізики та деяких технічних дисциплінах (столярство, будівництво, технічне проектування, машинобудівництво, креслення, комп'ютерні технології, програмування тощо). Водночас вони домінують у викладанні гуманітарних дисциплін, секретарської справи, предметів мистецького напрямку. Дослідники (Р. Міна, К. Лінч та ін.) зауважують, що подібна ситуація є наслідком вибору навчальних предметів у середній школі, коли процентне співвідношення кількості дівчаток у технічних школах та математичних класах становить 10% від загальної кількості учнів і зберігається протягом навчання майбутніх педагогів у вищих спеціалізованих навчальних закладах [30].

Стійка тенденція фемінізації освіти диктує необхідність розгляду проблем особистості та професіоналізму вчителя з боку його індивідуальних проблем. Насущними стають дослідження глибинно-людського, екзистенціального рівня психології вчителя і, перш за все, аналіз його гендерних особливостей.

За свідченням Л. Азарової, А. Чекаліної, найважливіше місце в структурі особистості педагога належить жіночій і професійній самосвідомості та ідентичності, які проявляються у всіх сферах діяльності, міжособистісному і професійному спілкуванні. Заходи пошуку ефективності праці вчителя показали, що причину невірно шукати тільки в умовах і чинниках підвищення його професійного рівня, необхідно звернутися до особливостей самої жінки, яка займається професійною педагогічною діяльністю [17].

Жіноча / гендерна самосвідомість вчителя впливає на педагогічну діяльність: на стиль викладу матеріалу (виділені жіночий, чоловічий і нейтральний стилі), вибір програм і методики навчання, на будівництво професійного шляху, зокрема стратегію професіоналізації, на особливості

самореалізації в професії, професійну мотивацію, задоволеність працею та ін. (О. Константинова, Л. Ожигова, Р. Сабіров).

Учитель – це носій гендеру і певної гендерної самосвідомості і ставлення як до своєї статі / гендеру, так і інших. Гендерна самосвідомість розглядається Л. Азаровою, А. Чекаліною як сукупність інтегрованих образів і оцінок Я особистості. В її структуру входять сукупність знань, уявлень особистості про себе (фізичних, сексуальних, психологічних) як про представника певного гендеру; подібність і відмінності з представниками свого гендеру, на відміну від інших; уявлення про свій життєвий і професійний шлях як шлях представника певного гендеру; знання, уявлення про статуси, ролі, ідеали, норми соціальної поведінки гендерів; гендерні стереотипи та ідеали [16].

Актуальними є нині роботи, що розкривають особливості змісту гендеру жінок (Ю. Василькова, П. Маратова, Л. Ожигова, А. Юріна), в яких наводиться гендерний аналіз педагогічної діяльності та особистості педагога (Н. Антонова, З. Єрмакова, Н. Регуш, Л. Шнейдер).

У той же час С. Рожкова, Л. Ожигова, Л. Семенова та інші зазначають, що педагоги є носіями певних гендерних стереотипів, які впливають як на процес навчання, так і на процес власного професійного розвитку.

Розглядаючи особливості педагогічної культури викладачів – чоловіків і жінок, С. Рожкова виокремила гендерні розбіжності, які проявляються на рівні компетенцій. Науковець вважає, що для викладачів-жінок характерним є таке: виконання традиційних гендерних ролей у сім'ї; досить широке коло соціально-культурних інтересів, причому знання можуть мати несистемний, поверховий характер; зміщення акцентів від професійної діяльності до особистих взаємин із колегами й умов праці; орієнтація на міжособистий спосіб самоактуалізації за рахунок інших форм реалізації свого потенціалу; більш яскраво виражена психологічна нестійкість і емоційна збудливість, розвиненіша комунікативна компетенція порівняно з чоловіками-колегами [4].

Водночас до особливостей педагогічної культури викладачів-чоловіків належать: відчуття внутрішнього конфлікту через невдоволення своїм

соціальним станом, умовами праці, перспективами професійного росту й необхідністю виконання традиційних гендерних ролей у сім'ї; переважання значущості професійно-дослідницької компетенції у структурі педагогічної культури, через що володіння глибокими знаннями з певної дисципліни сприймається як основний показник професійної майстерності; націленість на трансляцію своєї життєвої позиції в умовах спільної з студентами діяльності, а не через «вербальну мораль»; дещо нижчий рівень толерантності в соціальному, особистому і міжкультурному плані; більш виражений консерватизм у гендерних і національних питаннях; схильність до дослідницької діяльності, ухвалення нестандартних рішень; менш розвинена комунікативна компетенція порівняно з жінками-колегами за рахунок переважання зорово-просторового сприйняття світу [46].

Вищезазначене підтверджує гендерну орієнтацію жінок на роль, яка їм соціально передбачена – турботу та опікування дітьми, домогосподарство. Чоловіки ж спрямовані на технічно-промислові види діяльності та адміністративно-керівні посади, які передбачають більше економічних можливостей та кар'єрне зростання.

Структурні характеристики гендерної самосвідомості викладача першого курсу показують взаємозв'язки всередині і між елементами самосвідомості, їх специфіку віку і етапу професійної соціалізації. Уявлення викладача першого курсу про власну жіночність залежать від уявлень про ставлення до неї інших людей. Уявлення про мужність змінюють глобальне самоствавлення, аутосимпатію, самовпевненість, самозвинувачення жінки. Рівень маскулінності / фемінності може визначати характер самоактуалізації: недиференційовані гендерні уявлення обумовлюють низький рівень самоактуалізації.

Гендерний «образ Я» і особливості самопрезентації взаємопов'язані наступним чином: викладачі перших курсів з високим рівнем маскулінності презентують себе, використовуючи асертивні тактики самопрезентації [42].

При цьому у праці А. Чекаліної зауважується, що на гендерну самосвідомість педагога впливають гендерні стереотипи, які формують

позицію, уявлення вчителя про себе, про свою фемінність/маскулінність, ставлення до себе як до носія фемінних/маскулінних якостей (табл. 1.2.).

Таблиця 1.2

Структурно-змістовна модель гендерної самосвідомості особистості

Позиція	Активна, рефлексивна позиція, керівництво гендерними уявленнями в поведінці та міжособистісному спілкуванні Відсутність рефлексії своїх гендерних якостей, не спостерігається прагнення до керівництва гендерними уявленнями в поведінці і спілкуванні, пасивна позиція стосовно гендерної інформації
Уявлення про себе	Когнітивно складні: диференційовані, осмислені, конгруентні уявлення про власну фемінність / маскулінність Елементарні: недиференційовані, неосмислені, неконгруентні фемінні/маскулінні уявлення
Ставлення до себе	Позитивне ставлення до себе як носія фемінних/маскулінних якостей Негативне ставлення до себе як носія фемінні/маскулінних якостей

У гендерній самосвідомості жінок-професіоналів дослідницею А. Чекаліною виділяються Я – образи, утворені:

- уявленнями про абстрактних жінок, про себе як про жінку з певними характеристиками фемінності/маскулінності, свої фізичні, сексуальні, особистісно-психологічні можливості, особистісні властивості (С. Абрамова, О. Александрова, Р. Гаджієва, А. Гончарова, Є. Григор'єва, Н. Жарова, А. Юріна,);

- уявленнями про свої соціальні ролі (Ж. Зуєва, А. Родіна, А. Юріна);
- уявленнями про свою схожість або відмінність з професіоналами певних гендерів (А. Гончарова);

- стереотипами стосовно інших гендерів (А. Антипова, Р. Гаджієва, Т. Репіна) [5].

Когнітивний компонент самосвідомості викладачів-жінок включає також уявлення про свій життєвий шлях як шлях представника певного гендеру і професії (Н. Бондаренко, О. Кагальницький, С. Рахманова, Н. Репіна, А. Швецова); уявлення про перспективи свого професійного розвитку (Ю. Артамошина, С. Рахманова, Н. Репіна).

Гендерний аналіз уявлень жінок-викладачів дозволив визначити основні

напрямки психологічного супроводу жінок на початковому етапі педагогічної кар'єри:

- освоєння понять гендерної концепції;
- розширення системи знань про себе, свого «Я-образу» як жінки – носія гендеру, вчителя-професіонала;
- розвиток рефлексивних здібностей і рефлексії вчителем себе як носія і виразника гендерної самосвідомості;
- формування гендерних установок, спрямованих на набуття задоволеності і узгодженості образу «Я» жінки і професіонала;
- вироблення позитивного самоствавлення, адекватного оцінювання своїх жіночих / фемінні і професійних можливостей, а також врахування можливостей партнерів у спілкуванні.

Відповідно до зазначених напрямків визначені психолого-педагогічні технології розвитку гендерної самосвідомості викладача-жінки. Грунтуючись на ідеях класифікації технологій, представлених в роботі В. Фоменко, були сформульовані такі технології, спрямовані на формування адекватних гендерних стереотипів викладачів:

- технологія, що передбачає побудову навчального матеріалу на особистісно-смісловий і на емоційно-психологічної основі;
- технологія, що передбачає активність особистості у навчанні;
- ігрові технології;
- технологія, що передбачає використання тілесності;
- технологія, що передбачає опору на творчі начала особистості;
- технологія, що передбачає побудову навчального матеріалу з використанням мистецтва як методу викладання;
- технологія, що передбачає включення в навчальний процес психотерапевтичного впливу [13].

Отже, у професійній діяльності педагогів спостерігається досить значний фактор впливу гендерних стереотипів на якість їх життя та професійного становлення. Зважаючи на досить значну фемінізацію шкільної ланки освіти,

від уявлень жінок-педагогів про себе, від сформованості їх гендерної компетентності залежить не тільки задоволення своєї роллю у суспільстві та професійним вибором, а й якість педагогічної діяльності – якість виховання учнів та учениць на основі врахування стереотипності гендерних підходів до них.

1.3. Психолого-педагогічна характеристика гендерних стереотипів викладачів та їх ставлення до студентів

Гендерні стереотипи і настанови, що існують у масовій свідомості, відображаються в навчально-виховному процесі.

Витоки багатьох проблем, на які натрапляє сучасне суспільство, а саме: порушення рівності чоловіків та жінок у соціальній та сімейній сферах, нестабільність сім'ї, дисгармонійний розвиток родинних стосунків, а також тих, які пов'язані з сексуальним вихованням молоді слід шукати у прорахунках статевої соціалізації.

Розуміння механізмів розвитку гендерної ідентичності та провідних чинників соціалізації статі дає можливість формувати неупереджене ставлення до можливостей та статусу людини незалежно від її статевої належності, орієнтувати навчально-виховний процес на егалітарні стосунки та взаємозамінні сімейні ролі, на найповнішу самореалізацію особистості в освоєнні будь-яких сфер людської життєдіяльності. Гендерна культура в межах виховного процесу та змісту гуманітарних дисциплін визначається як знання соціально-психологічних механізмів становлення особистості жінки та чоловіка як різних біологічних, проте рівних соціальних істот. Проблеми гендерного розвитку особистості набувають особливої актуальності в умовах розбудови громадянського суспільства, які диктують свободу соціального волевиявлення, вибору власної лінії поведінки в подружньому житті, сімейному вихованні дітей, творенні особистого щастя [12].

Саме в культурі суспільства формується не лише статево-рольова (гендерна) поведінка, але й концепція чоловічої і жіночої психології, статевої любові, продовження роду, на які вказував ще В. Сухомлинський: «Виховання справжніх чоловіків й справжніх жінок починається з формування громадянських якостей особистості» [44].

«Виховання хорошої матері, хорошого батька, а значить, і хороших чоловіків і дружин – це, по суті, одна з найважливіших цільових ліній роботи школи, адже матерями й батьками бути майже всім», – писав В. Сухомлинський [45].

У формуванні гендерних стереотипів домінуючими чинниками є сім'я, яка є носієм здебільшого консервативних цінностей. Але, соціальне конструювання гендерних ролей не є одностороннім напрямом: «сім'я – дитина», спостерігається також і значний вплив школи, яка охоплює молоде покоління різних вікових категорій протягом тривалого часу. Водночас слід зважати на те, що ситуація в сучасному українському суспільстві спричинює появу в юнаків і дівчат нових рис стереотипів маскулінності та фемінності, на формування яких впливають інші соціальні спільноти, і невідповідність, яка призводить до зниження дії так званих «охоронних» факторів, може стати передумовою набуття молоддю негативних світоглядних цінностей.

Крім певної суми знань, учні за роки навчання засвоюють певні гендерні норми поведінки і соціальних ролей, у них формуються якості, які приписуються певній статі.

Перечитуючи твори В. Сухомлинського, можна лише дивуватися влучності його поглядів щодо проблеми рівності статей, які випередили час. Його гуманістичні настановлення щодо статевого виховання підлітків та юнацтва, формування дитячих уявлень про чоловічність і жіночність, творення культу Матері, побудову педагогічного процесу на засадах рівності, егалітарності, подолання педагогами статевих стереотипів тощо є найактуальнішими у формуванні гендерної культури сучасної молоді [24].

В. Сухомлинський зауважував: «Великою помилкою педагогів є

прагнення посадити з дівчатами жвавих, неспокійних, іноді забіякуватих юнаків з дисциплінарною метою. У багатьох випадках це пригнічує дівчат, а іноді стає причиною їхньої замкнутості, відчуження. Педагог повинен бути в таких питаннях винятково чуйним і тактовним. Неприпустимо пояснювати ті чи інші позитивні чи негативні риси молодій людині приналежністю до тієї чи іншої статі, тим більше протиставляти дівчат хлопцям або навпаки» [7].

У праці «Методика виховання колективу» є численні ідеї та практичні рекомендації великого педагога щодо розв'язання проблеми гендерної соціалізації, надзвичайно важливої для змісту освіти та виховання, які базуються на неупередженому ставленні до особи, її пошануванні незалежно від статевої належності. У розділі «Чоловіки й жінки в колективі» видатний педагог зазначав, що «повноцінне виховання неможливе без урахування того, що шкільний колектив складається з представників двох частин роду людського... Відносини між хлопцями й дівчатами – найточніший показник загальної моральної культури колективу. Піклування педагога про благородство відносин між дівчатами й хлопцями – це, можна сказати без перебільшення, половина всіх турбот морального виховання... Є три речі, які треба утверджувати в душах майбутніх чоловіків: обов'язок чоловіка, відповідальність чоловіка, гідність чоловіка» [44].

Молода людина в процесі навчання і виховання пасивна і знаходиться в підлеглому положенні (свого роду «об'єкт»), а провідна і визначальна роль приділяється педагогу («суб'єкту»), що знеособлює і уніфікує сутність дитини.

При цьому на лекціях (семінарах) має місце ненавмисна гендерна необ'єктивність у діяльності викладачів. Конкретні особливості соціальної гендерної структури, підкріпленої культурними уявленнями, цінностями і сприйняттям, інтерпретуються через учителя. Ця підсвідома схема дає контекст, на фоні якого відбувається рольова підготовка і цілеспрямована гендерна соціалізація особистості. Але, на жаль, сучасна педагогіка фемінізована. Дуже часто викладачі перших курсів – жінки, які виховують юнаків і дівчат, виходячи з власних гендерних установок.

При цьому численні дослідження (Л. Азарова, С. Вихор, А. Чекаліна та ін.) свідчать про нерівне ставлення до юнаків та дівчат (викладачі неоднаково ставляться, оцінюють і карають студентів різної статі) та «недружню» (хоча й по-різному) до юнаків і підлітків обох статей обстановку в навчальному середовищі.

«Прихований навчальний план», вимірами якого є: професійна горизонталь та статусна вертикаль у вищій школі, негласний розподіл навчальних дисциплін на «жіночі» і «чоловічі», гендерні стереотипи у вузівських підручниках, гендерні стереотипи у поведінці викладача, гендерні стереотипи у стилі навчання, – культивує нерівність, обмежує життєве самовизначення вихованців і вихованок, закріплює традиційні уявлення про призначення статей [39].

У змісті гендерної самосвідомості викладачів перших курсів стереотипи щодо студентів різних гендерів мають певний обсяг, традиційні, диференційовані, осмислені в патріархатній традиції.

Вибіркове дослідження статево-рольових стереотипів показало, що викладачі перших курсів демонструють певний обсяг установок щодо студентів: чіткі уявлення про справжніх чоловіків і жінок, жіноче і чоловіче щастя, жіночі і чоловічі професії, особистісні якості молодих людей різної статі та особливості їх виховання. Статево-рольові стереотипи викладачів цілком традиційні і типові для нашого суспільства.

Більшість з них дотримується думки про глибокі відмінності в особистісних характеристиках чоловіків і жінок. Установки щодо дівчат спрямовані на їх прилучення і реалізацію переважно у сфері міжособистісних відносин, а установки щодо юнаків орієнтують їх на реалізацію в діяльній сфері. Статево-рольові стереотипи викладачів диференційовані також щодо молодих людей різної статі. До дівчат пред'являється більше педагогічних вимог, ніж до юнаків, і ці вимоги істотно розрізняються. Зокрема, поняття «справжність» жінки об'ємніше, і вважатися «справжньою» на відміну від чоловіка їй складніше [17].

Гендерні стереотипи викладачів проявляються в очікуванні високого рівня здібностей в студентів певної статі (так, юнаки перевершують дівчат за просторовими здібностями, а дівчатка хлопців – за вербальними). На перших курсах викладачі пред'являють неоднакові вимоги залежно від гендеру молодих людей: від дівчат вимагають старанності, шанобливого ставлення до дорослих, юнаків орієнтують на організацію самоконтролю, вимагають від них організації і дисципліни.

Статеворольові стереотипи викладачів суперечливі. До дівчат пред'являється більший обсяг вимог, проте жінки будуть щасливі, якщо будуть «мати ...» або «вміти ...». При великих виховних витратах, реалізація потенціалу дівчинки залежить, в основному, «зуміє вона мати». Можна припустити, що для того, щоб дівчина досягла щастя в житті, їх активність треба спрямувати на те, щоб багато чому навчитися, звертати увагу на свій зовнішній вигляд і бути приємною в міжособистісних стосунках. Хлопці, яким стереотипи викладачів вказують менший діапазон і обсяг вимог, повинні при цьому свого щастя «досягти ...». При цьому, на думку респондентів, реалізуватися у професії чоловікові легше, спектр жіночих професій набагато менш престижний за висловлену думку педагогів [40].

При цьому уявлення викладача щодо власних гендерних характеристик диференційовані від стереотипів щодо молодих людей.

За даними О. Фащук, ЮНЕСКО виокремлює прихований та відкритий поділ предметів на чоловічі та жіночі. Відповідно до цього від дівчаток очікують успіхів у жіночих науках, а від хлопців – у чоловічих.

До жіночих зараховують літературу, іноземну мову, рідну мову, біологію, історію.

До чоловічих – алгебру, геометрію, фізику, хімію. Чоловічі предмети вважаються важчими, для їх вивчення потрібні «вроджені здібності», а успішність із них – важливішою. А ось жіночі предмети не важко добре вивчити при достатній старанності [49].

Дослідження, проведені в ВУЗах різних країн, показали, що юнакам

надається більше уваги з боку педагогів (викладачі в середньому відводять дівчатам на 20% менше часу, ніж хлопцям), вони частіше залучаються до демонстрації різних дослідів на курсі, тоді як дівчата – до написання протоколів.

У тих випадках, коли не вистачає підручників, їх швидше одержують юнаки; їм характерні більш високі навчальні результати, особливо там, де потрібне абстрактне мислення, їхня робота оцінюється вищим балом.

Спостерігаються різні реакції педагогів на ситуації порушення студентами дисципліни. Відомо, що хлопці створюють більше проблем з дисципліною, ніж дівчатка.

Однак помічено, що дрібні порушення дисципліни, наприклад, викрики з місця, негативно сприймаються викладачами стосовно дівчат і майже не помічаються відносно такої ж поведінки хлопців; хлопців частіше хвалять за гарну поведінку, ніж дівчат.

Але відмінності існують не тільки за кількісними показниками, а й за якісними. Хлопців хвалять за їхні знання і за правильні відповіді, а дівчат – за слухняність та старанність. Хлопців засуджують за незадовільну поведінку, а дівчат – за помилки у відповідях.

Таким чином, кількісна та якісна увага, яку надають викладачі дівчатам, у прихованому вигляді дає можливість зрозуміти, що їм відводяться другорядні ролі порівняно з юнаками.

Викладачі по-різному пояснюють погані успіхи студентів різної статі: незадовільні знання дівчат – відсутністю здібностей, а незадовільні знання хлопців – неухважністю.

Носіями гендерних стереотипів також є навчальні вузівські посібники, як правило, написані в чоловічому граматичному роді («А як ти вчинив би в цьому випадку?» або «Як би ти розв'язав цю задачу?»), що створює у дівчат-студенток відчуття своєї непотрібності, незалученості до процесу навчання. Вузівські підручники подають образи чоловіків та жінок, виходячи із стереотипного мислення про призначення статей: чоловіки воюють, беруть

участь у сферах виробництва, займаються спортом, а жінки доглядають дітей, в іншому випадку – працюють у сфері обслуговування [35].

Ці приклади підкреслюють ту думку, що підручники в вищій школі є джерелом для закріплення у свідомості студентів стереотипних соціальних ролей чоловіків та жінок.

Л. Яценко, А. Сембрат зауважують, що на першому – другому курсах більшість предметів суспільнознавчого характеру та літератури і мистецтва, етики і естетики висвітлюють програмний матеріал без урахування гендерного підходу, умов нових взаємовідносин особистостей протилежної статі. Наприклад, в підручниках історії події розкриваються таким чином, що головну, домінуючу роль відіграють чоловіки. Проте є немало історичних фактів, які засвідчують соціальну, політичну, державницьку, наукову активність жінок [54].

При цьому гендерна педагогіка повинна перетворюватися, розвиватися відповідно до змін, що відбуваються в суспільстві. Тільки тоді сучасна вища школа зможе сформувати в студентів вірні стереотипи про свій гендер і протилежну стать [21].

Не прищеплювати шаблонні стереотипи жіночності і мужності, не створювати спотворені гендерні ролі, а навчити вибирати серед різноманіття проявів культурних складових гендеру найбільш прийнятні для підростаючої особистості, розвивати толерантність мислення, виховувати – ось мета гендерної освіти та виховання.

Зрозуміло, це означає кардинальну зміну методів освіти шляхом введення в освітній процес методів «парсіпаторного (приймаючого участь) знання», методів «коллаборативного (партнерського) писання», трангуляції (одночасного сполучення кількох методичних стратегій).

Для самореалізації студентів, розвитку їх емоційних почуттів з урахуванням гендерної приналежності буде корисним проводити заняття за інтересами в групах, гуртках, секціях, зокрема долучити студентів до участі в театральних постановках, де відбувається зміна чоловічих і жіночих ролей, що

допомагає зрозуміти почуття протилежної статі. Для формування життєво-важливих позицій і відстоювання своєї точки зору, слід залучати студентів до обговорення героїв літературних творів обох статей, оцінки їх вчинків і особистісних якостей. Крім того, необхідно прагнути до рівноправності студентів, протистояти спробам утиску прав та інтересів як хлопців, так і дівчат [14].

Відповідно до вищевказаного, варто зауважити на значну роль педагога у процесі гендерного виховання юнаків та дівчат, від адекватно сформованого ставлення якого залежить оптимальність виховного та освітнього впливу на підростаюче покоління.

На думку С. Рожкової, значна роль у процесі гендерного виховання молодих людей у вищій школі належить педагогічній культурі та гендерній компетенції викладача, яка включає не тільки адекватне уявлення про чоловіків та жінок, а й знання особливостей гендерної освіти й виховання молоді, а також врахування існуючих стереотипів та зниження їх впливу на суб'єктивно здійснювану педагогічну діяльність [51].

У дослідженні С. Рожкової була визначена структура гендерної компетенції викладача, яка включає три компоненти: змістовний, рефлексивний і організаційний (табл. 1.3), спрямованих на зміну гендерних стереотипів викладачів та оптимізацію виховного процесу в вищій школі.

Таблиця 1.3

Структура гендерної компетенції викладача

Змістовний компонент	- сформованість у вчителя уявлення про ролі чоловіки і жінки - знання гендерних особливостей суб'єктів освітнього процесу; - знання технологій гендерної диференціації та інших аспектів гендерної педагогіки.
Рефлексивний компонент	- самовдосконалення на основі аналізу та самооцінки своєї діяльності і висловлювань з точки зору гендерн. підходу; - аналіз існуючих у суспільстві гендерних стереотипів; - гендерна чутливість педагога.
Організаційний компонент	- вміння створювати відповідні організаційно-педагогічні умови, що забезпечують розкриття потенціалу кожного студента, незалежно від її статі; - вміння керувати процесом гендерної соціалізації та організовувати навчальний процес на основі ідей гендерної рівності.

Також С. Рожковою були визначені педагогічні умови (само)вдосконалення педагогічної культури викладача-чоловіка і -жінки, які, на нашу думку, сприяють оптимізації впливу гендерних стереотипів на педагогічну діяльність викладачів та позитивно відображаються в гендерному вихованні студентів та студенток. Під педагогічними умовами вдосконалення педагогічної культури С. Рожкова розуміє сукупність зовнішніх заходів і внутрішніх установок, смислів діяльності педагога, що сприяють розвитку окремих компонентів його педагогічних компетенцій.

До числа найбільш значущих суб'єктивних умов відносяться:

- усвідомлювана викладачем мотивація саморозвитку і самовдосконалення своєї особистості як суб'єкта педагогічної культури,
- гендерна самоідентифікація в процесі педагогічної діяльності, адекватна складним завданням, що стоять сьогодні перед освітою;
- наявність знань з широкого кола соціально-культурних питань, у тому числі і з гендерних аспектів удосконалення освітнього процесу;
- наявність у педагога рефлексивних умінь аналізувати і оцінювати свою педагогічну діяльність з точки зору гендерного підходу і здійснювати її коригування [5].

До об'єктивних педагогічних умов відносяться:

- безперервний характер професійного розвитку;
- наявність науково-обґрунтованої методики (само)вдосконалення педагогічної культури викладача на основі гендерного компонента;
- включення питань, пов'язаних з гендерною проблематикою, в курси підвищення кваліфікації викладачів, в навчальні програми підготовки студентів педагогічних вузів;
- створення системи організаційних заходів, спрямованих на розвиток педагогічної культури викладача [5].

Відповідно до вищевказаного існуючі гендерні стереотипи у педагогічній діяльності викладачів, які стосуються ставлення до студентів та студенток, мають бути виправлені за допомогою свідомого ставлення педагогів до власної

професійної діяльності та адекватного врахування можливої стереотипності ставлення до жіночих та чоловічих ролей у суспільстві, схем виховання підростаючої молоді з врахуванням гендерного аспекту.

Отже в результаті проведеного дослідження важно констатувати, що стереотипи – одне з складних явищ буденної і наукової свідомості, що впливає на людську діяльність. Стереотипи – це думки про особистісні якості групи людей, які можуть бути надмірно узагальненими і неточними. З їх допомогою людина сприймає, «класифікує» інших людей за їх приналежністю до тієї чи іншої групи, соціально-економічному класу або за їх фізичними характеристиками (стать, вік, колір шкіри і т.д.).

Стереотипи, в тому числі і гендерні, часто породжують занадто умовне і спрощене уявлення про людей, формують очікування і установки щодо інших, сприяють поверхневому сприйняттю і позбавляють вигід, пов'язаних з пізнанням окремої особистості.

При цьому від гендерних стереотипів залежить не тільки, я людина сприймає інших оточуючих осіб, а й її самовизначення, ставлення до себе як носія маскулінних/фемінінних властивостей, вибір професійної діяльності, життєвого шляху тощо.

Гендерні стереотипи – це стійкі, повторювані, загальноприйняті уявлення (думки) про місце і виконувани ролі того чи іншого гендеру в суспільстві, а також про особу людей тієї чи іншої гендерної ідентичності.

Гендерні стереотипи можна об'єднати в три групи:

1. Стереотипи маскулінності/фемінінності, що нав'язують людям певні думки про соматичні, психічні і поведінкові якості, характерні для чоловіків і жінок.
2. Стереотипи сімейних та професійних ролей, пов'язані з гендером.
3. Стереотипи, пов'язані із змістом діяльності чоловіків і жінок.

Загальноприйнято вважати, що гендерні стереотипи виступають в якості соціальних норм – основних правил, що визначають допустимі гендерні репрезентації.

Значна роль тендерних стереотипів і в педагогічній діяльності викладачів, які займаються вихованням підростаючого покоління.

Встановлено, що гендерні стереотипи викладачів різні що до студентів різних гендерів. До дівчат пред'являється більше педагогічних вимог, ніж до юнаків, і ці вимоги істотно відрізняються. Також стереотипи викладачів суперечливі. До дівчат пред'являється більший обсяг вимог.

Гендерні педагогічні стереотипи найчастіше негативно впливають на професійну діяльність викладача. А оскільки педагогічна діяльність динамічна, часто носить евристичний характер, просте перенесення прийомів, методів педагогічного впливу з однієї ситуації в іншу не завжди дає очікуваний ефект.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Методика й організація проведення дослідження особливостей прояву гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти

Традиційний підхід до студента як пасивного об'єкта навчального впливу призвів до формування у представників педагогічної професії жорстких «викладацьких» стереотипів поведінки, доречних стосовно лише до деякого середньостатистичного еталона студента, в якому не завжди враховується не тільки вік, а й стать.

Відповідно до цього важливим є вивчення особливостей гендерних стереотипів викладачів вищої школи.

Вибірка дослідження включала 70 викладачів віком від 30 до 60 років, які працюють у Запорізькому національному університеті, Економіко-правничому фаховому коледжі ЗНУ, Національному університеті «Запорізька політехніка»). Серед досліджуваних було 35 чоловіків та 35 жінок.

Серед опитуваних чоловіків та жінок спостерігається не рівномірний віковий поділ – чоловіки переважно є старшими за 40 років (71,5%), решта з них мають вік від 30 до 40 років (28,5%).

Для жінок характерний вищий прояв кількості опитуваних з віком від 30 до 40 років (57,2%), решта 42,8% мають вік від 40 до 60 років.

Можна узагальнити, що педагогічна діяльність не властива для сучасних чоловіків, оскільки молоді люди після закінчення закладу вищої освіти не поспішають до влаштування на роботу в вищу школу. В той же час відзначимо певну фемінізацію педагогічної діяльності, коли молоді жінки охоче приступають до викладацької діяльності.

Також варто вказати на такий важливий показник професійної діяльності вибірки досліджуваних, як стаж педагогічної діяльності

Встановлено, що серед чоловіків відсутні опитувані із стажем роботи 5-10 років, стаж роботи 11-15 років мають 12,5%. Найбільшу частку опитуваних чоловіків становлять викладачі із стажем педагогічної діяльності 16-20 років (55% чоловіків), і решта 32,5% – мають педагогічний стаж роботи більше 20 років. Таким чином, серед чоловіків спостерігається переважання педагогів «старої формації», які прийшли до школи декілька десятків років тому і вважають свою роботу справою життя.

Для жінок також характерне переважання кількості викладачів із стажем педагогічної діяльності 16-20 років (43,5%), однак їх частка значно менша. Серед опитуваних жінок досить значна частина мають стаж 5-10 років (29,5%), по 13% і 14% жінок мають педагогічний стаж 11-15 років та більше 20 років. Таким чином, серед жінок спостерігається різнорідний прояв такого показника, як стаж педагогічної діяльності, що вказує на присутність серед них як педагогів «старої формації», усталених в своїх поглядах та професійну діяльність, роль викладача, особливості навчального процесу, затверджених у думках про юнаків і дівчат, так і молодих педагогів, які повинні відрізнитися інноваційними підходами як до самого процесу навчання, так і до студентів вищої школи.

Таким чином, вибірка досліджуваних відповідає заданим параметрам емпіричного дослідження – гендерні особливості стереотипів викладачів ЗВО можна охарактеризувати за допомогою опитування чоловіків та жінок, які працюють на даній посаді певний час, мають достатній досвід професійної діяльності, і володіють вміннями і здатностями, які необхідні для успішного виконання своєї роботи.

Наступним важливим завданням успішного проведення експериментального дослідження особливостей гендерних стереотипів викладачів ЗВО є підбір відповідного психодіагностичного інструментарію.

Було складено наступну класифікацію проявів професійних стереотипів

викладачів ЗВО: стосовно студентів – хлопців і дівчат; щодо себе – професіонала; щодо себе – жінки (чоловіка); стосовно професії; щодо свого професійного і жіночого майбутнього.

Зважаючи на досить значний обсяг поняття стереотипів педагогів, вважаємо потрібним виокремити тільки гендерні стереотипи та підібрати методики, за допомогою яких можна визначити стереотипи ставлення педагогів до себе та до студентів і студенток.

Зазначимо, що є чимало експериментальних даних, які свідчать про наявність вибіркового інсталяційного ставлення викладачів до студентів: позитивного – до «хороших» студентів і негативного – до «поганих».

Викладач будує модель своєї поведінки в залежності від того, відмінник перед ним або двієчник. Відповідно, успішність або неуспішність є провідним чинником в оціночному ставленні викладачів до студентів. Це функціональна оцінка, яка залежить від того, як студент виконує свою основну функцію, тобто як він вчиться. Знак стереотипу ставлення педагогів до юнаків та дівчат, на думку інших авторів, залежить від типу орієнтації викладача взагалі: особистісно-орієнтованого або навчально-дисциплінарного. Крім цього, доведено взаємозв'язок ціннісного ставлення до молоді зі стажем педагогічної діяльності. Відзначається також роль освітнього середовища на становлення педагогічних професійних установок та стереотипів.

Таким чином, в педагогіці для вивчення психолого-педагогічних стереотипів ставлення до студентів використовується безліч методів, багато з яких, на жаль, не дозволяють виявити справжнього стану справ, оскільки не розглядають стереотип як цілісне утворення, як феномен, що детермінується не тільки сферою свідомості, але і сферою підсвідомості людини.

Зважаючи на особливості вибору методів та методик для діагностики гендерних стереотипів викладачів ЗВО було обрано наступний діагностичний інструментарій:

- 1) Опитувальник «Маскулінність-фемінінність» (С. Бем).
- 2) «Дослідження гендерних стереотипів методом особистісних

семантичних диференціалів» (О. Кустова).

3) Опитувальник С. Мухіної «Дослідження стереотипів сприйняття успішного студента» (модифікований).

Вкажемо на особливості проведення цих методик та уточнимо специфіку визначення основних показників, які вони досліджують.

Методика «Маскулінність-фемініність» була запропонована Сандрою Бем в 1974 р. для діагностики психологічної статі. Вона визначає ступінь андрогінності, маскулінності та фемінності особистості.

Опитувальник містить 60 тверджень (якостей), на кожне з яких досліджуваній відповідає «так» або «ні», оцінюючи тим самим наявність або відсутність у себе названих якостей. Опитувальник може застосовуватися і у формі експертного рейтингу. В такому випадку оцінка досліджуваного за даними якостями здійснюється компетентними суддями – людьми, які знають добре знають досліджуваного (чоловік, дружина, батьки та ін.).

Опрацювання результатів методики відбувається шляхом порівняння відповідей опитуваних із ключем. За кожне співпадіння відповіді з ключем нараховується 1 бал. Потім визначаються показники фемінінності (F) та маскулінності (M) відповідно до спеціальних формул.

При цьому андрогінність, яку дозволяє визначити дана методика, розуміється як явище, при якому людина проявляє одночасно (необов'язково рівною мірою) і жіночі, і чоловічі якості. Психологічна андрогінність проявляється у високих показниках одночасно і за шкалою маскулінності (уподібнення чоловікові) і фемінінності (уподібнення жінці). Андрогінність у зовнішньому вигляді є сполученням чоловічих і жіночих ознак [23].

Отже, за допомогою методики «маскулінності-фемінінності» С. Бем можна визначити психологічну стать досліджуваного, прояви андрогінності, маскулінності або фемінності.

Методика «Дослідження гендерних схем особистості методом семантичного диференціала» (О. Кустової) призначена для діагностики гендерних стереотипів опитуваних щодо себе, чоловіків, жінок на відміну

чоловіків, призначення жінок тощо.

Досліджуваним пропонується дати характеристику наступних образів: «Я», «Ідеальна жінка» («Ідеальний чоловік»), «Жінка на відміну від чоловіка» («Чоловік на відміну від жінки»), «Призначення жінки» («Призначення чоловіка»).

У правому та лівому (крайніх) стовпцях бланку містяться полярні, полюсні якості. Для образів «Я», «Ідеальна жінка» («Ідеальний чоловік») і «Призначення жінки» («Призначення чоловіка») пропонується оцінити правий стовпець, зазначивши ступінь вираженості характеристик для кожного досліджуваного образу в середньому стовпці (у процентному вираженні від 0% до 100%). У лівому стовпчику представлені протилежні якості, на них можна орієнтуватися для зручності оцінювання. Наприкінці бланку містяться уніполярні шкали, які відзначаються таким же чином.

Образ «Жінка на відміну від чоловіка» («Чоловік на відміну від жінки») досліджується в наступному варіанті: необхідно позначити відсоток відмінності. Знак відмінностей значення тут не має (наприклад, жінки на відміну від чоловіків більш привабливі, приблизно на 20%, що відзначається у відповідній графі).

Всі шкали групуються для факторного аналізу, результати підсумовуються, обчислюється середній показник для кожного фактора.

Для аналізу виділяється наступний ряд факторів: 1) оцінки (загальної привабливості), 2) сили особистості, 3) емоційності, 4) соціального статусу; 5) залежності; 6) емпатійності; 7) сучасності; 8) фемінінності (традиційно «жіночих» якостей); 9) маскуліності (традиційно «чоловічих» якостей); 10) андрогінності (гендерно нейтральних якостей).

По кожному фактору обчислюється середній показник.

В результаті обчислень і порівнянь можна зробити висновки про стереотипність поглядів досліджуваних. Отримані дані порівнюються таким чином:

1. Обчислюється середній показник по кожному фактору для образів

«Ідеальна жінка» («Ідеальний чоловік»), «Призначення жінки» («Призначення чоловіка») і образу «Я», результати яких відображають ступінь вираженості традиційного, стереотипного погляду на жінку або чоловіка, а також стереотипність поведінкової моделі досліджуваного.

2. Обчислюється середній показник за кожним фактором для образу «Жінка на відміну від чоловіка» («Чоловік на відміну від жінки»), який відображає різницю в процентному співвідношенні між чоловіком і жінкою з погляду опитуваного.

3. За даною методикою можливо підрахувати середні бали в цілому по групі щодо кожного досліджуваного образу, а потім порівняти середньостатистичний показник з результатами кожного з досліджуваних.

При використанні методики особистісного семантичного диференціала для кращого засвоєння і розуміння піддослідними своїх гендерних особливостей важливо дати їм таку інформацію:

- фактори емоційності, залежності, емпатійності, фемінінності відображають досить традиційні погляди на жінку, тому високі показники по цій групі кажуть про досить традиційну оцінку досліджуваних образів;

- високі значення за факторами сили особистості, соціального статусу, сучасності, маскулінності говорять про досить традиційний погляд на досліджувані образи чоловіків;

- фактори загальної привабливості і андрогінності гендерно нейтральні [36].

Опитувальник С. Мухіної «Дослідження стереотипів сприйняття успішного студента» (модифікований) призначений для діагностики стереотипів викладачів щодо сприйняття успішного студента за такими типами: суб'єктивно-творчий; загальноотрудовий; володіючий навчальними вміннями; володіючий хорошими пізнавальними здібностями; мотиваційно-вольовий; пристосувальний; комбінований тип студента.

Інструкція до тесту передбачає зачитування досліджуваному наступного тексту: «Визначте, якими якостями повинен, на вашу думку, володіти студент,

щоб досягти хороших і відмінних результатів у навчанні. Для цього виберіть шість-сім (не більше) найважливіших, значущих якостей».

Відповідно до тематики нашої роботи пропонуємо використовувати цей опитувальник два рази з різною інструкцією – спочатку запропонувати викладачам оцінити успішного студента, а потім за тими ж якостями описати успішну студентку.

Після отримання результатів опитувальника аналізується склад виділених якостей студента і студентки. З урахуванням переважання відповідних якостей можна виявити наступні інструментальні типи успішного студента/студентки: суб'єктивно-творчий; загальнотрудовий; володіючий навчальними вміннями; володіючий хорошими пізнавальними здібностями; мотиваційно-вольовий; пристосувальний; комбінований тип, що вбирає в себе різнотипні якості.

Виявлений стереотип дозволяє проникнути в індивідуальне уявлення викладача про сутність навчальної діяльності, про технології успіху студента та студентки: ціннісне ставлення до творчого стилю діяльності, розуміння значущості базових навчальних умінь, схильності до формально-пристосувальної тактики навчальної поведінки, переважне віднесення успіху на рахунок або вроджених якостей розуму, або вольової напористості.

Таким чином, аналізуючи результати вказаних методик, можна зробити висновок щодо прояву гендерних стереотипів викладачів ЗВО.

2.2. Аналіз результатів дослідження гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти

Відповідно до визначених особливостей проведення експериментального дослідження було організовано опитування досліджуваних педагогів ЗВО та проаналізовано отримані результати.

Насамперед, було визначено особливості їх гендерних показників за допомогою опитувальника «Маскулінність-фемінінність» С. Бем. При цьому

було виявлено різні варіації вибору показників маскулінності, фемінінності, андрогінності у чоловіків та жінок (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Результати опитування викладачів ЗВО за методикою С. Бем

Показники	Всього (n=70 осіб)	
	к-ть, n	к-ть, %
Маскулінність	30	44,4
Фемінінність	20	27,8
Андрогінність	20	27,8

За даними табл. 2.1. зрозуміло, що серед досліджуваних викладачів – чоловіків та жінок переважають показники маскулінності (у 44,4%), прояви фемінінності та андрогінності проявляються у рівній кількості досліджуваних (по 27,8%).

Варто вказати, що фемінінність і маскулінність вважаються дуже істотними характеристиками особистості, які визначають гендерні особливості особистості, вважаються ознаками мужності чи жіночності.

З безлічі психологічних рис характеру, носієм яких є кожна людина, можна виділити деякі, традиційно приписувані чоловічій (лідерство, активність і ін.) або жіночій (поступливість, м'якість) соціальної ролі.

Інші ж є універсальними, не прив'язаними до проявів жіночої або чоловічої психології.

Відповідно до концепції андрогінії С. Бем, андрогінна особистість має ширший репертуар поведінки, ніж носії твердих стереотипів, а також – недиференційовані за статево-рольовими показниками якості особистості. Такі якості андрогінних особистостей дозволяють їм краще адаптуватися, використовуючи варіабельність поведінкових стереотипів.

Розглядаючи особливості прояву гендерної ідентичності опитуваних за методикою С. Бем, виявляємо наступні результати (табл. 2.2).

За даними табл. 2.2 помітно, що не всі чоловіки володіють маскулінними

якостями і не всі жінки характеризуються тільки фемінінними рисами.

Таблиця 2.2

Результати опитування викладачів (чоловіки та жінки) за методикою С. Бем

Показники	Чоловіки (n=35 осіб)		Жінки (n=35 осіб)	
	к-ть, п	к-ть, %	к-ть, п	к-ть, %
Маскулінність	20	58,5	10	29,5
Фемінінність	5	13,0	15	42,0
Андрогінність	10	28,5	10	28,5

Так, для 58,5% чоловіків властиве переважання показників маскулінності, ще 28,5% мають прояви андрогінності, і для 13,0% властиві характерні риси фемінінності.

Серед жінок спостерігається переважання фемінінності у 42,0% опитуваних, ще 28,5% мають прояви андрогінності, і для 29,5% властиві маскулінні риси.

Аналізуючи результати опитування викладачів-чоловіків та жінок за методикою С. Бем, помічаємо, що серед кожної групи опитуваних є переважаючу частину тих, хто мають відповідну статі гендерну ідентифікацію (у чоловіків – маскулінність, у жінок – фемінінність). Також в обох групах опитуваних є по 28,5% респондентів, які мають прояви андрогінності. Однак і серед чоловіків, і серед жінок проявляються опитувані з протилежною гендерною ідентифікацією (серед чоловіків – опитувані з фемінінністю (13,0%), серед жінок – з маскулінністю (29,5%). Однак, як показує аналіз літератури з гендерної психології, отримані результати не є незвичайними та не оптимальними для розвитку особистості опитуваних.

За свідченням Н. Шевченко, проблема «маскулінності-фемінінності» висвітила три важливих обставини. По-перше, чоловіки й жінки мають різні ступені маскулінності й фемінінності. Вони можуть бути більш-менш маскулінними, фемінінними або андрогінними, що сполучають у собі «чоловічі» і «жіночі» властивості особистості.

По-друге, чоловічі й жіночі властивості багатогранні: «чоловіча» структура може сполучатися з «жіночими» якостями, характеристиками, почуттями й навпаки.

По-третє, стереотипні уявлення про маскуліність та фемінінності формуються на життєвому здоровому глузді й емпіричному досвіді [25]. При цьому все ж спостерігаються певні взаємозв'язки між проявами маскуліності-фемінінності та андрогінності й життєво важливими критеріями розвитку особистості.

Наявність серед опитаних чоловіків та жінок досліджуваних із показниками андрогінності є, швидше за все, позитивним результатом. А прояви протилежних гендерних показників – негативним, при чому більш негативним саме для жінок. Зважаючи на численні дослідження науковців, можна зробити висновок, що проблемність не відповідної статі гендерної ідентифікації чоловіків та жінок не тільки впливає на якість їх життя, а й спричиняє проблеми у психічному та фізичному здоров'ї.

Далі для визначення гендерних стереотипів опитуваних викладачів було проведено методику О. Кустової за методом семантичного диференціала. Досліджуваним пропонувалося оцінити якості особистості відповідно до власних уявлень про образ «Я», образ «Ідеальної жінки» («Ідеального чоловіка»), «Жінки на відміну від чоловіка» («Чоловіка на відміну від жінки»), «Призначення жінки» («Призначення чоловіка»). Вважаємо вартим представити отримані результати за кожним із визначених образів досліджуваних викладачів.

В ході аналізу результатів опитування викладачів було виявлено, що певні риси особистості вони оцінювали за допомогою як високих, так і низьких показників – від 100% до 0-20%, що свідчить про недостатність вираженості певної якості. Зважаючи на те, що метою нашого дослідження є визначення стереотипів викладачів у ставленні до себе й до студентів/студенток, вважаємо вартим приділити найбільшу увагу високим показникам оцінок опитуваними якостей образу «Я», «Ідеальної жінки» («Ідеального чоловіка»), «Призначення

жінки» («Призначення чоловіка»), оцінки категорії «Жінка на відміну від чоловіка» («Чоловік на відміну від жінки»).

Проаналізуємо характеристики образу «Я», встановлені при опитуванні викладачів, відзначивши високі показники оцінювання чоловіками та жінками якостей особистості (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Гендерні стереотипи викладачів щодо образу «Я» за методикою О. Кустової

Фактори образу «Я»	Всього (n=70 осіб)		Чоловіки (n=35 осіб)		Жінки (n=35 осіб)	
	к-ть, п	к-ть, %	к-ть, п	к-ть, %	к-ть, п	к-ть, %
1) оцінки (загальної привабливості)	8	11,4	3	8,6	5	14,3
2) сили особистості	7	10,0	4	11,4	3	8,6
3) емоційності	8	11,4	2	5,7	6	17,1
4) соціального статусу	6	8,6	4	11,4	2	5,7
5) залежності	3	4,3	1	2,9	2	5,7
6) емпатійності	6	8,6	1	2,9	5	14,3
7) сучасності	9	12,8	6	17,1	3	8,6
8) фемінінності («традиційно жіночі риси»)	3	4,3	1	2,9	2	5,7
9) маскуліності («традиційно чоловічі риси»)	8	11,4	6	17,1	2	5,7
10) андрогінності («гендерно нейтральні риси»)	12	17,2	7	20,0	2	14,3

За даними таблиці 2.3 помітно, що переважаюча більшість опитуваних оцінюють образ «Я» за допомогою андрогінних якостей (17,2%), також досить вираженою за кількістю є група опитуваних, які оцінюють себе за допомогою характеристик фактору сучасності (12,8%), загальної привабливості (11,4%), емоційності (11,4%), маскуліності (11,4%), сили особистості (10,0%), соціального статусу та емпатійності (по 8,6%).

При цьому відповідно до завдань методики можна визначити наявність традиційних маскуліних, фемінінних та андрогінних стереотипів опитуваних. Для цього потрібно пам'ятати, що високі оцінки образу «Я» за факторами емоційності, залежності, емпатійності, фемінінності відображають досить традиційні погляди на жінку, фемінінні стереотипи. Високі значення за факторами сили особистості, соціального статусу, сучасності, маскуліності говорять про досить маскулінні стереотипи, традиційні погляди на

досліджувані образи чоловіків. Фактори загальної привабливості і андрогінності гендерно нейтральні, і свідчать про схильність опитуваних до андрогінних схем у поведінці.

Відповідно до вказаного алгоритму з'ясування особливостей гендерних стереотипів вдалося отримати таку загальну картину оцінок опитуваних свого образу «Я» (рис. 2.1.).

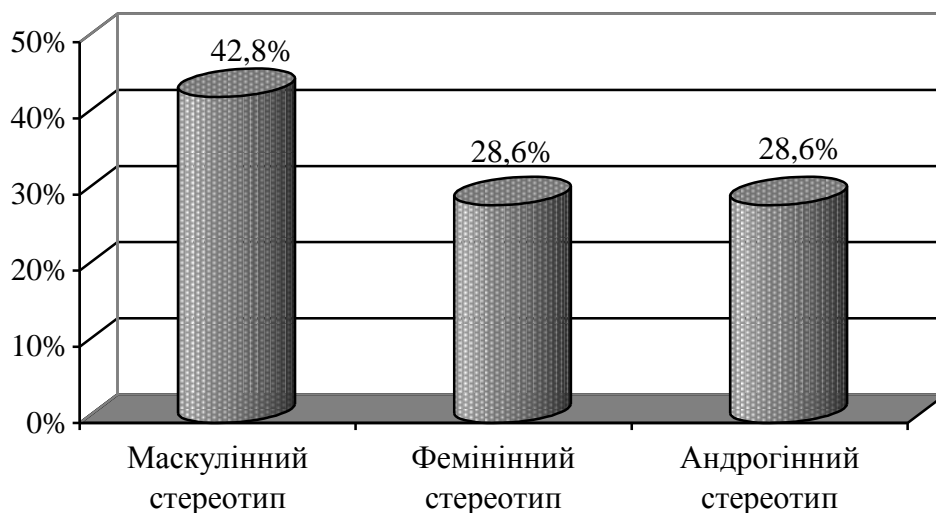


Рисунок 2.1. Наявність гендерних стереотипів в оцінці образу «Я» досліджуваними викладачами за методикою О. Кустової

За даними рисунка 2.1. зрозуміло, що в оцінці образу «Я» опитуваними викладачами переважає маскулінний гендерний стереотип (42,8%), також досить помітними є фемінінний та андрогінний стереотипи сприйняття та оцінювання себе (по 28,6%).

Щодо прояву різних якостей в оцінці образу «Я» серед чоловіків та жінок, то за даними табл. 2.3 помітно, що чоловіки, перш за все, відзначають наявність фактору андрогінності (20,0%), сучасності (17,1%), маскулінності (17,1%), також досить характерним є прояв якостей фактору сили особистості (11,4%) та соціального статусу (11,4%). Оцінка загальної привабливості важлива для 8,6% опитуваних педагогів-чоловіків.

Відповідно до отриманих результатів опитування вважаємо вартим вказати й на оцінку педагогами-жінками образу свого «Я». Найважливішою

якістю оцінки образу «Я» стала емоційність (у 17,1%). Також для жінок переважаючим факторами оцінки стали фактор загальної привабливості (14,3%), емпатійності (14,3%) та андрогінності (14,3%). Досить важливими якостями в оцінці образу «Я» названі якості факторів сили особистості (8,6%) та сучасності (8,6%). Виявленими були й показники факторів залежності, фемінінності та маскулінності (по 5,7%).

Узагальнюючи отримані результати оцінювання педагогами чоловіками та жінками образу «Я» за методикою О. Кустової, помічаємо такі прояви гендерних схем поведінки: маскулінної; фемінінної; андрогінної (на основі поєднання результатів за вказаними у методиці факторами) (рис. 2.2.)

За даними рис. 2.2. зрозуміло, що переважаючими стереотипами оцінки образу «Я» у чоловіків є: маскулінний (у 57%); андрогінний (28,6%); незначний прояв фемінінного (14,5%).

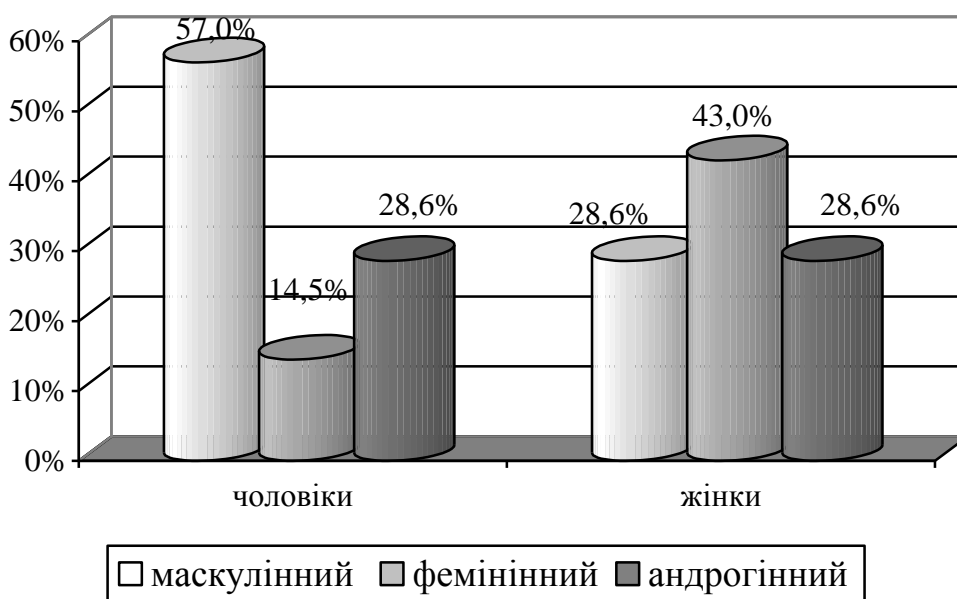


Рисунок 2.2. Наявність гендерних стереотипів в оцінці образу «Я» досліджуваними викладачами за методикою О. Кустової

Для жінок переважаючим є фемінінний стереотип в оцінці образу «Я» (43,0%), також є вираженим андрогінний стереотип (28,6%) та досить помітною є частка опитуваних жінок-педагогів з переважанням маскулінного стереотипу у сприйманні себе як жінки.

Таким чином, помічаємо, що серед чоловіків та жінок є опитувані, які характеризуються фемінінним та маскуліним стереотипами та схемами поведінки в оцінці себе. Саме ці опитувані потребують допомоги психолога в оптимізації уявлень про жіночі та чоловічі якості, підтримки їх гендерних характеристик, наданні допомоги у правильній ідентифікації та розумінні ролі жінки й чоловіка у суспільстві та сім'ї, професійній діяльності.

Охарактеризуємо особливості оцінювання опитуваними викладачами образу ідеальної жінки (опитування жінок) та ідеального чоловіка (опитування чоловіків) (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Гендерні стереотипи викладачів щодо образу «Ідеальний чоловік»/«Ідеальна жінка» за методикою О. Кустової

Фактори образів «Ідеального чоловіка» та «Ідеальної жінки»	Образ «Ідеального чоловіка» Опитування чоловіків (n=35 осіб)		Образ «Ідеальної жінки» Опитування жінок (n=35 осіб)	
	к-ть, п.	к-ть, %	к-ть, п.	к-ть, %
1) оцінки (загальної привабливості)	3	8,6	5	14,3
2) сили особистості	6	17,1	3	8,6
3) емоційності	-	-	4	11,4
4) соціального статусу	6	17,1	2	5,7
5) залежності	-	-	-	-
6) емпатійності	-	-	5	14,3
7) сучасності	6	17,1	3	8,6
8) фемінінності («традиційно жіночі риси»)	-	-	8	22,8
9) маскуліності («традиційно чоловічі риси»)	5	14,3	-	-
10) андрогінності («гендерно нейтральні риси»)	9	25,8	5	14,3

Відповідно до даних, відображених за допомогою таблиці 2.4, зрозуміло, що образ «Ідеального чоловіка» оцінюється такими якостями та факторами, на думку опитуваних чоловіків, як: фактор андрогінності (25,8%), що проявляється в якостях доброзичливості, щирості, організованості, непередбачуваності та надійності.

По 17,1% опитуваних оцінюють ідеального чоловіка за допомогою якостей таких факторів як сила особистості (впевненість, сміливість, наявність

власної думки, активність, відкритість), фактор соціального статусу (високий соціальний статус, має широке коло інтересів, добре одягнений, гарно заробляє), сучасності (вільний, впевнений, сильний, освічений, спортивний тощо).

Значна частка опитуваних чоловіків (14,3%) оцінюють ідеального чоловіка за допомогою фактора маскулінності, що проявляється в таких якостях, як сильна особистість, активний, має широке коло інтересів, володіє образним мисленням, сподівається на інтуїцію тощо.

Якості фактору загальної привабливості є важливими тільки для 8,6% опитаних педагогів, які відзначають, що ідеальний чоловік має бути привабливим, захопливим, викликати довіру, розумним, доброзичливим, щирим та ін.

Узагальнюючи якості образу ідеального чоловіка, відзначені опитуваними викладачами – чоловіками, помічаємо переважання маскулінних та андрогінних факторів оцінки. Фемінінних стереотипів у характеристиці образу ідеального чоловіка не виявлено.

Щодо оцінки образу ідеальної жінки педагогами-жінками, встановлено, що переважаючими названі якості, які відповідають факторам фемінінності (22,8%), що проявляється в уважності до потреб інших, довірливості, емоційності, вірності, вмінні готувати, образному мисленні, надії на інтуїцію.

Досить вираженими в оцінці образу ідеальної жінки є також такі фактори якостей як: загальна привабливість (14,3%), емпатійність (14,3%), андрогінність (14,3%). Також значимими для ідеальної жінки опитувані викладачі вважають якості емоційності (11,4%), що проявляється в безпосередності, інтуїтивності. Важливими якостями для ідеальної жінки названо й фактори сили особистості та сучасності (по 8,6%).

Узагальнюючи отримані результати опитування жінок щодо оцінки образу «Ідеальної жінки», помічаємо прояв всіх гендерних стереотипів – переважаючого фемінінного та андрогінного і незначно виявленого маскулінного.

Представимо результати оцінювання досліджуваними педагогами ЗВО – чоловіками та жінками образів «ідеального чоловіка» та «ідеальної жінки» за допомогою рисунку 2.3.

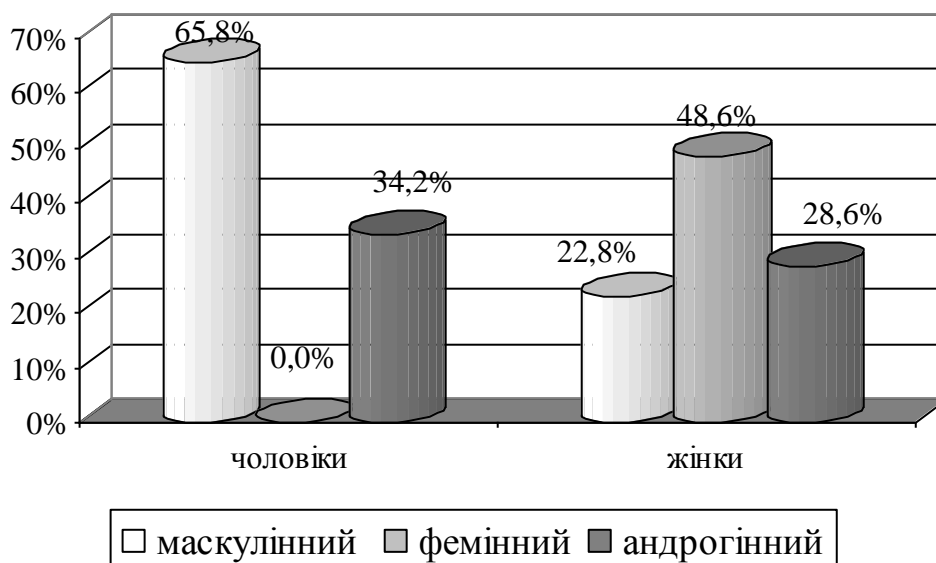


Рисунок 2.3. Гендерні стереотипи викладачів (чоловіки та жінки) щодо образу «Ідеальний чоловік» / «Ідеальна жінка» за методикою О. Кустової

За даними рисунка 2.3. помітно, що оцінка образу «ідеального чоловіка», здійснена викладачами чоловічої статі, базується на традиційних маскулінних стереотипах (65,8%). Досить значною є частка опитуваних, які для оцінки ідеального чоловіка послуговувалися андрогінними якостями, що вказує на пріоритет андрогінної схеми поведінки ідеального образу (34,2%).

Серед опитуваних викладачів-жінок, які відзначали якості оцінки образу «Ідеальної жінки», переважна більшість мають фемінний стереотип (48,6%) визначення якостей ідеального образу, для 28,6% властиві андрогінні схеми поведінки ідеальної жінки. І ще 22,8% опитуваних жінок відзначають, що на їх думку, ідеальна жінка має володіти маскулінними якостями, як наприклад, високим соціальним статусом, гарним заробітком, впевненістю, сміливістю тощо.

Таким чином, серед опитуваних чоловіків спостерігається адекватна ситуація оцінювання образу «ідеального чоловіка», що базується на дотриманні

традиційного маскулітного стереотипу та вибору андрогінного стереотипу як схильності до сучасної гнучкості та мобільності людини у суспільстві та світі.

Для жінок властивий прояв всіх гендерних стереотипів в оцінці «ідеальної жінки» – як фемінінних, так і маскулітних, а також андрогінних. Вибір протилежного стереотипу є неоптимальним показником, який вказує на проблеми із гендерною ідентифікацією самих опитуваних та їх викривленим уявленням про те, яким має бути сучасна жінка.

Відповідно до вищевказаного і в межах завдання методики О. Кустової визначено показники оцінки опитуваними чоловіками та жінками таких образів як «Призначення чоловіка»/«Призначення жінки» (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Гендерні стереотипи викладачів щодо образу «Призначення чоловіка» /
«Призначення жінки» за методикою О. Кустової

Фактори образів «Ідеального чоловіка» та «Ідеальної жінки»	Образ «Призначення чоловіка» Опитування чоловіків (n=35 осіб)		Образ «Призначення жінки» Опитування жінок (n=35 осіб)	
	к-ть, n	к-ть, %	к-ть, n	к-ть, %
1) оцінки (загальної привабливості)			8	22,8
2) сили особистості	8	22,8	2	5,7
3) емоційності			2	5,7
4) соціального статусу	6	17,1	2	5,7
5) залежності				
6) емпатійності			5	14,3
7) сучасності	6	17,1	3	8,6
8) фемінінності («традиційно жіночі риси»)			8	22,8
9) маскулітності («традиційно чоловічі риси»)	7	20,2		
10) андрогінності («гендерно нейтральні риси»)	8	22,8	5	14,3

За даними таблиці 2.5. зрозуміло, що переважна більшість опитуваних чоловіків вбачають призначення чоловіка за допомогою вираження таких факторів, як: сила особистості (22,8%), андрогінності (22,8%), маскулітності (20,2%), соціального статусу (17,1%), сучасності (17,1%).

Таким чином, помічаємо досить чітку позицію чоловіків щодо

призначення чоловіка в сучасному світі.

Узагальнюючи ці дані відповідно до проявів традиційних стереотипів, встановлюємо перевагу маскулінних стереотипів у розумінні викладачами призначення чоловіків. Також спостерігається незначна частина опитуваних із андрогінним стереотипом розуміння призначення чоловіків.

В оцінці призначення жінки серед опитаних викладачів жіночої статі більшість віддають перевагу фактору загальної привабливості (22,8%), фемінінності (22,8%), емпатійності (14,3%), андрогінності (14,3%). Також спостерігаються досить виражені показники оцінки якостей таких факторів, як сучасності (8,6%), сили особистості, емоційності, соціального статусу (по 5,7%).

Відповідно до узагальнення отриманих даних опитування викладачів (чоловіків та жінок) щодо визначення їх думок про «призначення чоловіка» / «призначення жінки» встановлено такі дані (рис. 2.4.).

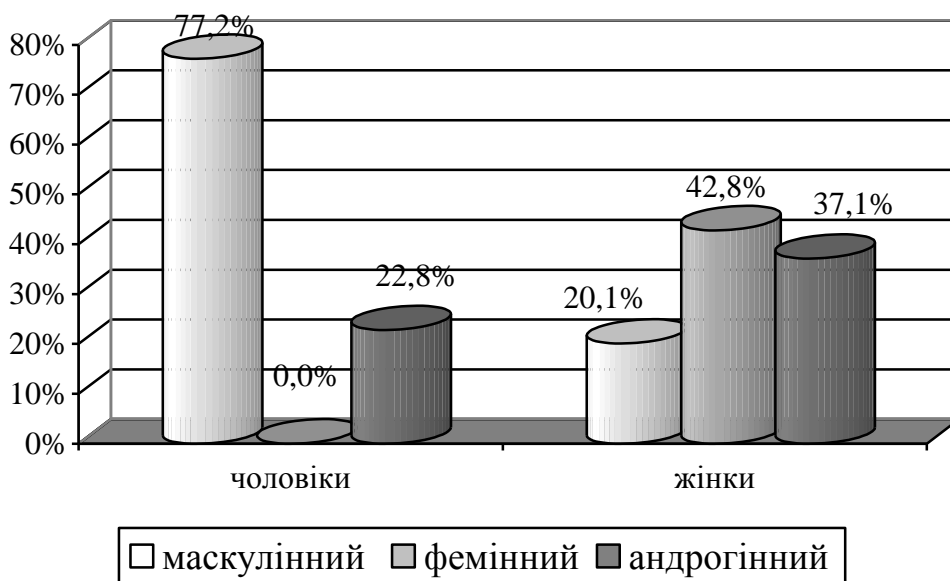


Рисунок 2.4. Гендерні стереотипи викладачів щодо образу «Призначення чоловіка» / «Призначення жінки» за методикою О. Кустової

З рисунка 2.4. видно, що переважна більшість опитуваних чоловіків (77,2%) оцінюють образ «призначення чоловіка» за допомогою маскуліного стереотипу, що вказує на їх досить традиційні погляди. Решта викладачів –

22,8% вважають, що «призначення чоловіка» можна охарактеризувати за допомогою якостей андрогінної схеми поведінки, що більше відповідає сучасному уявленню про чоловіків та вказує на спрямованість педагогів до інноваційних поглядів.

Досліджувані викладачі-жінки оцінюють образ «призначення жінки» за допомогою переважаючого фемінінного стереотипу (проявляється у 42,8%), також досить значна частина мають андрогінні думки про призначення жінки (37,1%), і для 20,1% властиве визначення сутності та призначення жінок через маскулінні стереотипи, як наприклад, сильна особистість, сміливість, гарний одяг, високий соціальний статус тощо.

Зважаючи на отримані дані, помічаємо певну нестабільність поглядів та проявів стереотипів досліджуваних жінок, які оцінюють себе (образ «Я»), ідеальну жінку та призначення жінки за допомогою маскулінних стереотипів.

Останнім образом за яким було опитано викладачів за методикою О. Кустової, був образ «Жінка на відміну від чоловіка» / «Чоловік на відміну від жінки». Представимо отримані результати за допомогою таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Гендерні стереотипи викладачів щодо образу «Жінка на відміну від чоловіка» / «Чоловік на відміну від жінки» за методикою О. Кустової

Фактори образів «Ідеального чоловіка» та «Ідеальної жінки»	Образ «Чоловік на відміну від жінки» Опитування чоловіків (n=35 осіб)		Образ «Жінка на відміну від чоловіка» Опитування жінок (n=35 осіб)	
	к-ть, п	к-ть, %	к-ть, п	к-ть, %
1) оцінки (загальної привабливості)			9	25,8
2) сили особистості	10	28,6		
3) емоційності			4	11,4
4) соціального статусу	6	17,1	2	5,7
5) залежності				
6) емпатійності			5	14,3
7) сучасності	6	17,1	5	14,3
8) фемінінності («традиційно жіночі риси»)			8	22,8
9) маскулінності («традиційно чоловічі риси»)	10	28,6		
10) андрогінності («гендерно нейтральні риси»)	3	8,6	2	5,7

Нагадаємо, що за цим образом враховувалися думки респондентів щодо прояву різниці чоловіків та жінок за певними факторами, тобто чоловіки оцінювали, наскільки вони краще можуть / вміють робити за жінок, а жінки – наскільки краще у них виходить щось зробити на відміну від чоловіків.

За даними табл. 2.6 зрозуміло, що, на думку чоловіків, вони відрізняються від жінок проявами сили особистості (28,6%), маскулінності (28,6%), соціального статусу (17,1%), сучасності (17,1%), андрогінних показників (8,6%).

Жінки ж, вважають, що вони, на відміну від чоловіків, мають кращі прояви загальної привабливості (25,8%) та фемінінності (22,8%). Також для жінок властиві вищі оцінки емпатійності (14,3%), сучасності (14,3%), емоційності (11,4%). На думку 5,7% жінок для них більше властиві андрогінні показники.

Узагальнюючи отримані результати та поєднуючи їх за факторами для визначення стереотипності поглядів педагогів на образи чоловіків та жінок, встановлюємо такі дані (рис. 2.5).

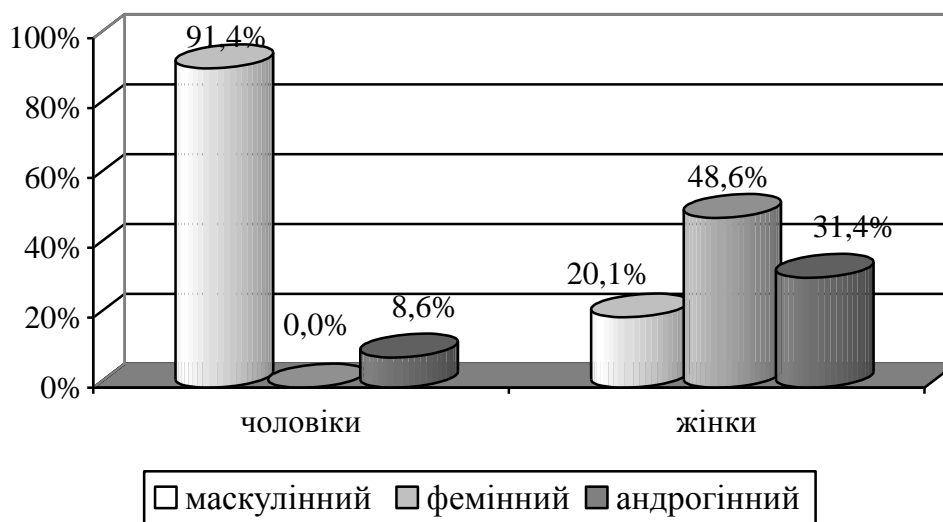


Рисунок 2.5. Гендерні стереотипи викладачів щодо образу «Жінка на відміну від чоловіка»/«Чоловік на відміну від жінки» за методикою О. Кустової

За даними рисунка 2.5. зрозуміло, що чоловіки вважають, що вони на відміну від жінок, володіють значно вищими маскулінними якостями, що

становить основу дотримання ними маскулінного стереотипу (91,4%), не значна частина опитуваних (8,6%) вважають, що у чоловіків краще виявляються андрогінні якості.

Серед викладачів-жінок переважна більшість (48,5%) вважають, що на відміну від чоловіків, жінки володіють вищими фемінінними якостями, що становить основу їх фемінінного стереотипу. Крім того, 31,4% жінок вважають, що вони володіють андрогінними якостями, що є значно краще, ніж серед чоловіків. І ще 20,1% досліджуваних вважають, що жінки, на відміну від чоловіків, характеризуються вищими показниками маскулінних якостей – як от напористості, сили особистості, цілеспрямованості, вміння гарно виглядати та заробляти гроші, бути розкутими тощо.

Узагальнюючи отримані результати за методикою О. Кустової, помічаємо, що переважна більшість чоловіків мають маскулінні стереотипи сприйняття себе, ідеального чоловіка та уявлення про призначення чоловіків, також серед них є представники андрогінних стереотипів. Для жінок властиве переважання фемінінних стереотипів, також досить значна частина має андрогінні стереотипи.

Таким чином, серед досліджуваних жінок виявлено групу, які відрізняються неадекватністю уявлень про себе, ідеальну жінку, призначення жінки у суспільстві. Ці жінки мають проблеми з уявленням про жіночі якості, про вимогу суспільства до жінки, вони складно уявляються взаємовідносини чоловіків і жінок, навіть відзначаючи перевагу жінок у проявах чоловічих якостей.

Відповідно до вищевказаного, такі жінки-викладачі не зможуть адекватно вплинути на підростаюче покоління з метою його гендерної соціалізації, не зможуть надати яскравий зразок правильної ідентифікації та поведінки жінки в соціумі. Відповідно й ставлення таких викладачів до студентів часто сполучається із упередженими поглядами та відрізняється стереотипністю сприймання студентів та студенток відповідно до їх успішності чи статі.

В межах проведення емпіричного дослідження викладачів було опитано

за методикою С. Мухіної «Дослідження стереотипів сприйняття успішного студента» (модифікована). Під час опитування було визначено певну стереотипність сприйняття студентів та студенток педагогами різної статі. Відобразимо загальні результати опитування викладачів чоловічої та жіночої статі щодо успішного студента (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Стереотипи сприймання викладачами успішного студента за методикою С. Мухіної (модифікована)

Типи сприймання студентів	Всього (n=70 осіб)		Чоловіки (n=35 осіб)		Жінки (n=35 осіб)	
	к-ть, п	к-ть, %	к-ть, п	к-ть, %	к-ть, п	к-ть, %
Суб'єктивно-творчий	5	7,1	2	5,7	3	8,6
Загальнотрудовий	10	14,3	4	11,4	6	17,1
Володіючий навчальними вміннями	20	28,6	8	22,8	12	34,3
Володіючий хорошими пізнавальними здібностями	25	35,7	13	37,3	12	34,3
Мотиваційно-вольовий	10	14,3	8	22,8	2	5,7
Пристосувальний	-	-	-	-	-	-
Комбінований, що вбирає в себе різнотипні якості.	-	-	-	-	-	-

За даними табл. 2.7. помітно, що більшість досліджуваних оцінюють успішного студента за допомогою стереотипу «володіючий хорошими пізнавальними вміннями» (35,7%), при цьому так вважають 37,3% викладачів-чоловіків та 34,3% викладаїв-жінок. Вони віддають перевагу таким якостям студента, як «розумний, кмітливий», «має гарну пам'ять», «допитливий, любить навчатися», «володіє гарною увагою».

Наступним за кількісним вираженням був стереотип сприймання студента «володіючий навчальними вміннями» – так вважають 28,6% опитуваних педагогів, з них 34,3% жінки і 22,8% чоловіки. Серед якостей успішного студента педагоги відзначили, що він «вміє самостійно ставити перед собою цілі в початковій роботі», «володіє самоконтролем», «вміє планувати роботу та виконувати свій план», «вміє працювати з літературою».

«Мотиваційно-вольовий» тип, обраний 14,3% педагогів в якості

стереотипу сприймання образу успішного студента, вказує на те, що 22,8% чоловіків і 5,7% жінок оцінюють учня за допомогою таких якостей, як «спрямованість на успіх», «впевненість в собі», «життєрадісність», «тверда воля».

Можна помітити, що останні названі якості є важливими для визначення успішного студента переважно для чоловіків. Жінки ж віддають значну перевагу наявності навчальних вмінь в студента.

Також досить вираженим є загально-трудова стереотип сприйняття успішного студента, що проявляється у 14,3% опитуваних педагогів, з яких 17,1% склали жінки, і 11,4% – чоловіки. Для цих досліджуваних педагогів важливими рисами успішного студента є «дисциплінованість», «працьовитість», «відповідальність», «акуратність».

Найменшу кількість відповідей отримав суб'єктивно-творчий стереотип сприймання успішного студента (7,1%, з яких жінки складають 8,6%, а чоловіки – 5,7%).

Відповідно до даного стереотипу успішний студент володіє такими рисами як «ініціативний, не чекає, коли викладач змусить працювати», «незалежний в судженнях», «завжди шукає оригінальне рішення», «здатний відстоювати свої переконання».

Порівнюючи ці якості особистості студента з сутністю творчої діяльності, помічаємо, що тільки не значна частина викладачів пов'язує дані якості з успішністю студента.

Таким чином, узагальнюючи отримані результати оцінювання викладачами успішного студента, можемо констатувати, що для чоловіків переважаючим є стереотип сприймання успішного студента як «володіючого хорошими пізнавальними здібностями» (37,3%), по 22,8% викладачів-чоловіків вважають, що успішний студент має «володіти навчальними вміннями» і бути «мотиваційно-вольовим». Ще 11,4% педагогів вказують на загально-трудова навички успішного студента. Тільки 5,7% відзначають важливість суб'єктивно-творчого спрямування студента. Такі стереотипи сприймання студентів як

приспосувальний та комбінований – не виявлено серед опитуваних педагогів-викладачів.

Для опитуваних жінок властиве переважання таких стереотипів сприймання успішного студента як – «володіючий хорошими пізнавальними вміннями» і «володіючий навчальними вміннями» (по 34,3%). Загальнотрудовий стереотип сприймання успішного студента проявляється у 17,1% жінок-педагогів, суб'єктивно-творчий – у 8,6%. Найменше виявленим став мотиваційно-вольовий стереотип сприймання студентів жінками-педагогами. Такі стереотипи як приспосувальний та комбінований серед опитаних жінок-педагогів також не виявлено.

Вважаємо вартим дослідити результати опитування педагогів щодо оцінки успішної студентки за даною методикою (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Стереотипи сприймання викладачами успішної студентки за методикою

С. Мухіної

Типи сприймання учнів	Всього (n=70 осіб)		Чоловіки (n=35 осіб)		Жінки (n=35 осіб)	
	к-ть, п	к-ть, %	к-ть, п	к-ть, %	к-ть, п	к-ть, %
Суб'єктивно-творчий	5	7,1	2	5,7	3	8,6
Загальнотрудовий	18	25,7	8	22,8	10	28,6
Володіючий навчальними вміннями	10	14,3	5	14,3	5	14,3
Володіючий хорошими пізнавальними здібностями	31	44,3	16	45,8	15	42,8
Мотиваційно-вольовий	6	8,6	4	11,4	2	5,7
Приспосувальний						
Комбінований, що вбирає в себе різнотипні якості.						

За даними таблиці 2.8. встановлено, що переважаючим стереотипом сприймання успішної студентки серед опитуваних викладачів є наявність у дівчат гарних пізнавальних здібностей (44,3%), так вважають 45,8% чоловіків та 42,8% жінок.

Також досить вираженою є група викладачів, які мають загальнотрудовий стереотип сприймання успішної студентки (25,7%), що характеризується

наявністю дисципліни, працьовитості, відповідальності, акуратності. Так вважають 22,8% чоловіків та 28,6% жінок.

14,3% опитуваних вказують на важливість володіння успішною студенткою навчальними вміннями, що проявляється у стереотипах однакової кількості чоловіків та жінок (по 14,3% відповідно). Для даного стереотипу сприймання успішної студентки властиві такі якості дівчини, як вміння самостійно ставити цілі в навчальній діяльності, володіння самоконтролем, вміння планувати роботу та виконувати свій план, вміння працювати з літературою.

Мотиваційно-вольовий стереотип сприймання успішної студентки властивий для 8,6% викладачів, серед яких 11,4% чоловіків і 5,7% жінок. Даний стереотип характеризується наявністю таких якостей в успішній студентки, як націленість на успіх, впевненість в собі, життєрадісність, тверда воля.

Найменша кількість опитаних педагогів відзначили суб'єктивно-творчий стереотип сприймання успішної студентки (7,1%), серед них було 5,7% викладачів-чоловіків та 8,6% викладачів-жінок, які вважають, що для успішності студентки потрібні такі якості як ініціативність, незалежність суджень, пошук оригінального рішення, здатність відстоювати власні переконання.

Таким чином, помічаємо, що у ході сприймання успішної студентки викладачами насамперед відзначається наявність гарних пізнавальних здібностей та загальнотрудових і навчальних вмінь.

Отже, переважаючими стереотипами сприйняття успішної студентки серед викладачів-чоловіків є володіння хорошими пізнавальними здібностями (45,8%), загальнотрудові вміння (22,8%), навчальні вміння (14,3%) тощо. Для викладачів-жінок у сприйнятті успішної студентки переважають стереотипи володіння хорошими пізнавальними здібностями (42,8%), загальнотрудовими навичкам (28,6%), навчальними вміннями (14,3%). Таким чином, спостерігаються подібні погляди чоловіків та жінок на успішну студентку, які є досить традиційними та стереотипними.

Порівнюючи погляди викладачів на успішного студента та успішну

студентку, встановлено, що стереотипи сприймання успішного студента та успішної студентки відрізняються серед викладачів різних статей.

Так, для успішного студента переважаючими якостями і вміннями є володіння хорошими пізнавальними здібностями (так вважають 37,3% педагогів-чоловіків та 34,3% педагогів-жінок). Для успішної студентки також найбільш важливими є гарні пізнавальні здібності, однак так думає значно більша частина опитаних педагогів (45,8% чоловіків та 42,8% жінок). Ці дані дозволяють стверджувати, що до студентів застосовуються певні «поблажки», в той час як від студенток вимагають досить високих пізнавальних здібностей.

Наступним стереотипом сприймання студентів та студенток, досить вираженим в опитуванні викладачів, була наявність високого рівня володіння навчальними вміннями, що при оцінці успішного студента відзначається серед 22,8% педагогів-чоловіків і 34,3% педагогів-жінок, а при оцінці успішної студентки ці вміння були важливими для 14,3% чоловіків та 14,3% жінок.

Отже, помічаємо, що стереотип володіння навчальними вміннями більше властивий для оцінки успішного студента, ніж студентки. Тобто такі вміння, як самостійне формування цілей у навчальній діяльності, самоконтроль, планування та дотримання плану, вміння працювати з книгою більше потрібне для хлопців, щоб досягти успішності в навчанні та заслужити оцінку успішного студента в розумінні викладачів. На нашу думку, дівчата досить успішно користуються цими вміннями, тому викладачі не відзначають обов'язковості розвитку цих вмінь в студенток.

Щоб бути успішним, на думку 11,4% чоловіків і 17,1% жінок студент має володіти загальнотрудовими вміннями. До дівчат ставляться вищі вимоги – вони мають володіти сформованими загальнотрудовими вміннями за оцінкою 22,8% педагогів-чоловіків та 28,6% педагогів-жінок.

Таким, чином, стереотип сприймання успішної студентки вказує на вищі очікування викладачів щодо дисциплінованості, працьовитості, посидючості, відповідальності та акуратності саме серед дівчат.

Щодо прояву мотиваційно-вольового стереотипу сприйняття успішного

студента та студентки, викладачі-жінки в однаковій кількості (5,7%) відзначити потребу розвитку даних якостей – націленість на успіх, впевненість в собі, життєрадісність, тверда воля, які важливі як для студента, так для студентки.

При оцінці викладачів-чоловіків помічаємо значно вищі очікування розвитку мотиваційно-вольового типу саме в успішного студента – 22,8% педагогів вважають, що той має володіти вищевказаними якостями. При оцінці успішної студентки тільки 11,4% педагогів-чоловіків вказали на важливість сформованості якостей мотиваційно-вольової сфери.

Найменший кількісний прояв отримав суб'єктивно-творчий стереотип, який відрізняється від традиційний підходів до оцінювання студентів та студенток. На думку 5,7% педагогів-чоловіків він має бути присутнім як в успішних студентів, так і в успішних студенток. При оцінці успішного студента та успішної студентки по 8,6% педагогів-жінок вказують на важливість якостей ініціативності, незалежності в судженнях, пошуку оригінальних рішень, здатності відстоювати власні переконання.

Таким чином, викладачі не дуже схвально оцінюють суб'єктивно-творчі здібності студентів та студенток, які формують цей стереотип сприйняття студентами, відзначаючи при цьому, що хлопцям та дівчатам майже не потрібно проявляти вказані здібності, щоб вважатися успішним студентом.

Отже, серед особливостей сприйняття педагогами студентів та студенток спостерігається значна кількість стереотипів.

Зокрема, можна відзначити схильність оцінювати успішність студентів та студенток за рівнем їх володіння пізнавальними, навчальними та трудовими вміннями.

Отримані результати досліджень не є поодинокими та незвичними, в емпіричних дослідженнях Т. Щербан було отримано подібні умовисновки. Також дослідниця Т. Щербан відзначає, що серед різних перемінних, що обумовлюють розуміння педагогом успішного студента, можна відзначити вплив курсу, який викладається, на сприйняття студентів.

Тому викладачі гуманітарних дисциплін повніше, глибше характеризують

спілкування і рефлексивні якості студентів, у той час як викладачі технічного циклу виявляють більш глибоке та різнобічне знання рис характеру, що виражають ставлення студентів до праці.

Крім того, ці викладачі краще знають особливості математичних, конструктивно-технічних і спортивних інтересів студентів. Це пояснюється відомим фактом, що на взаєморозуміння людей позитивно впливають гуманітарні дисципліни, мистецтво, і тому психологічний бік літературного знання є одним із джерел пізнання людиною інших людей і самого себе, джерелом її морального розвитку [52].

Відповідно до вищевказаного Т. Щербан пропонує поділити всіх викладачів на два типи за перцептивними здатностями.

Перший із них припускає складну диференційованість у розумінні успішних студентів, високий рівень ідентифікації, заснований на не стереотипності балів студентів і себе, виразність як конкретної навчальної емпатії на навчальній лекції (семінарі), так і загальних емпатичних тенденцій.

Другий тип характеризується складною інтегрованістю в розумінні студентів, низьким рівнем ідентифікації, пов'язаним із стереотипністю оцінок себе й студентів як носіїв ролей «викладач» і «студент», проявом лише загальних емпатичних здібностей [52].

Відповідно до вказаних результатів дослідження особливостей гендерних стереотипів викладачів варто зауважити, що досить значна частина з них (близько 20%) володіють неадекватними уявленнями про себе, ідеальний образ жінки та чоловіка, а також виділяється більшість викладачів, які оцінюють успішного студента і студентку за допомогою традиційних стереотипів (на основі сформованості пізнавальних, навчальних та загальнотрудова вмінь і здібностей).

Зважаючи на вищевказане, досить актуальною є робота з викладачами для оптимізації їх уявлень про гендерну ідентифікацію, розуміння ролі жінки та чоловіка в суспільстві, усвідомлення характеристик ідеальної жінки та чоловіка, вміння правильно оцінювати образ «Я» відповідно до жіночих та

чоловічих рис та якостей особистості [31].

Також досить важливим є психолого-педагогічна робота з викладачами щодо оптимізації їх поглядів на студентів та студенток, розширення меж стереотипності сприймання молоді.

Робота з педагогічними стереотипами викладачів будується на основі технології конструктивної зміни поведінки, що задіює мотиваційні, когнітивні, афективні і поведінкові процеси. В основі такої роботи лежать механізми подолання негативних, трансформації застарілих і закріплення позитивних педагогічних стереотипів через розвиток особистості викладача [47].

У ході практичних занять рекомендується використовувати конструктивні ігри та вправи на розвиток педагогічної рефлексії, емпатії, здатності до децентрації, ідентифікації, творчих здібностей, а також оптимізацію самооцінки. Так, наприклад, можна йти: від розвитку позитивного самоприйняття, емпатії до подолання психологічних захистів; від розвитку творчого мислення до подолання конформності, прагнення діяти тільки по строго певних стереотипних правилах; від розвитку педагогічної рефлексії до відмови від маніпулятивного підходу до особи людини, авторитарності у спілкуванні і т.д.

Ефективними є дискусії, обговорення педагогічних ситуацій, які сприяють виправленню стереотипів педагогів.

Схема проведення заняття з викладачами для оптимізації її гендерних стереотипів виглядає наступним чином:

- 1) вступна частина, її мета – налаштувати групу на спільну роботу, встановити позитивний емоційний контакт між усіма учасниками, зняти напругу, сформуванню необхідну мотивацію до роботи;

- 2) основна – робоча частина, на неї припадає основна смислове навантаження всього заняття, її мета – вирішення тих специфічних завдань, які ставляться в залежності від етапу і напрямку корекційної роботи;

- 3) завершальна частина, її мета – зняття непотрібної напруги, створення у кожного учасника установки на самовдосконалення, прагнення долати

негативні стереотипи у педагогічній діяльності [34].

Наведемо орієнтовну тематику занять з викладачами для оптимізації прояву їх гендерних стереотипів за програмою «Ціна стереотипу» (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Орієнтовна тематика занять з викладачами за програмою «Ціна стереотипу»

Цілі	Завдання	Зміст
1. Проблематизація індивідуальних гендерних уявлень, зняття бар'єрів традиційного сприйняття соціально-психологічних характеристик і соціальних ролей чоловіків і жінок. 2. Виявлення поширених гендерних стереотипів	Заняття 1. - формування ставлення до роботи, зниження емоційної напруги, створення атмосфери безпеки, необхідної для подальшої спільної діяльності - знайомство з основними принципами і завданнями роботи групи - оптимізація «Я-концепції» педагога	Знайомство «Дзеркало» «Особисті презентації» «Що нас об'єднує» Вправа «Стереотипи» Дискусія на тему «Професійні стереотипи»
	Заняття 2. - розвиток соціальної чутливості та емпатії - розвиток уміння аналізувати свої і чужі дії - розвиток уміння аналізувати стереотипи педагогічної діяльності.	Ділова гра «Формування моделі ідеального педагога» Конкурс на кращу розповідь за серією картинок «Педагогічні ситуації» Процедура «Перша проба на роль» Обговорення стереотипів Групова дискусія
	Заняття 3. - розвиток емпатії - розвиток педагогічної рефлексії - розвиток уміння аналізувати стереотипи педагогічної діяльності - отримання навичок конструктивного ведення діалогу з колегами та учнями в умовах вирішення сумісних проблем	Вправа «Емпатія» Приєм «Мій портрет очима групи» Творчий розповідь за однією з картинок із серії «Педагогічні ситуації» Вправа «Машина часу»
	Заняття 4 . - розвиток емпатії та педагогічної рефлексії - розвиток навичок проектування і моделювання педагогічних ситуацій - розвиток критичності та креативності мислення через аналіз стереотипів	Аналіз малюнків Рольова гра Вправа «Студенти моєї групи» Обговорення стереотипу Групова дискусія
	Заняття 5. - закріпити набуті знання і навички; - завершити роботу тренінгової групи; - надати необхідну психологічну підтримку і налаштувати на майбутнє	Процедура «Збір валізи» Гра «Подорож по планеті» (Н. Малишева) Ділова гра «Розробка документа»

Використання даної схеми занять у роботі з викладачами допоможе не тільки оптимізувати їх гендерні стереотипи у сприйнятті студентів та

студенток, а й допоможе усвідомити певну стереотипність власного життя, ставлення до себе як до професіонала та як до представника тієї чи іншої статі.

Таким чином, узагальнюючи вищевказані результати експериментального дослідження, можна стверджувати, що незважаючи на поширеність наукових теоретичних та практичних розвідок педагогів, значну доступність інформації про шкідливість стереотипного сприймання студентів, а також не оптимальність стереотипного сприйняття себе та оточуючих з гендерних позицій, проблема гендерних стереотипів педагогів ЗВО продовжує бути не вирішеною.

Вважаємо, що вирішувати дану проблему потрібно знизу, починаючи з кожного викладача, який має усвідомити власну стереотипність сприйняття себе, оточуючого світу, студентів у ЗВО, та захотіти змінити їх на оптимальне ставлення.

За допомогою психолого-педагогічної допомоги можна діагностувати наявність стереотипів, а також під час виконання спеціальних завдань і вправ оптимізувати прояви стереотипів як в професійній діяльності, так і щоденному житті викладачів ЗВО.

Отже, в результаті проведеного дослідження важно констатувати, що для проведення дослідження гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти було обрано вибірку із 70 осіб віком від 30 до 60 років, які працюють викладачами. Загалом серед досліджуваних було 35 чоловіків та 35 жінок.

У ході обґрунтування особливостей організації емпіричного дослідження гендерних стереотипів викладачів було обрано наступні діагностичні методики: опитувальник «Маскуліність-фемінінність» (С. Бем); «дослідження гендерних стереотипів методом особистісних семантичних диференціалів» (О. Кустова); опитувальник «Дослідження стереотипів сприйняття успішного студента» (С. Мухіна – модифікована).

Під час аналізу отриманих результатів було виокремлено як загальні дані опитування викладачів ЗВО, так і відповіді педагогів чоловічої та жіночої статі.

Відповідно до методики С. Бем встановлено, що серед опитуваних

викладачів переважна більшість мають гендерну ідентифікацію маскулінності. Отримані результати свідчать про неоптимальні показники гендерної ідентичності у 14,5% чоловіків та 28,6% жінок, які мають протилежні своїй статі прояви (чоловіки – прояви фемінінності, а жінки – маскулінності).

За методикою О. Кустової вивчалися показники гендерних схем-стереотипів поведінки у визначенні образу «Я», «Ідеального чоловіка» («Ідеальної жінки»), «Призначення чоловіка» («Призначення жінки»), «Жінки на відміну від чоловіка» («Чоловіки на відміну від жінок»).

За показниками образу «Я» встановлено, що переважна більшість опитуваних оцінюють себе за допомогою маскулінних характеристик (42,8%), по 28,6% було тих досліджуваних, хто оцінює себе за допомогою фемінінних та андрогінних характеристик. Щодо гендерного розподілу відповідей опитуваних педагогів-чоловіків та педагогів-жінок встановлено, що серед чоловіків більшість оцінюють себе за допомогою маскулінних якостей (57,0%), 28,6% вказують на переважно андрогінні якості особистості, а для 14,5% властиве оцінювання образу «Я» за допомогою фемінінних якостей. Серед жінок переважна більшість мають маскулінні якості (43,0%), по 28,6% мають прояви андрогінних та маскулінних якостей. Отримані дані вказують на досить стійкі гендерні схеми-стереотипи сприймання себе опитуваними чоловіками та жінками, які відрізняються традиційністю та усталеністю.

Щодо оцінки образу «Ідеальний чоловік» серед педагогів-чоловіків помітно, що вони наділяють ідеального чоловіка переважно маскулінними якостями (65,8%) і ще 34,2% вважають, що ідеальному чоловіку мають бути властиві андрогінні якості, що вказує на стереотипи поведінки опитуваних.

Оцінювання педагогами-жінками образу «Ідеальної жінки» за методикою О. Кустової показує, що переважно жінки відзначають фемінінні якості (48,6%), андрогінні якості (28,6%) та незначна частина опитуваних вказали на те, що в ідеальній жінці мають проявлятися й маскулінні якості (22,8%). Таким чином, помічаємо певну традиційність поглядів чоловіків щодо якостей ідеального чоловіка, і досить незвичну трактовку ідеальної жінки з погляду педагогів-

жінок, які вважають потрібним проявляти маскулінні якості.

В ході аналізу відповідей опитуваних про образ «Призначення чоловіка» / «Призначення жінки» встановлено, що більшість чоловіків чітко розуміють призначення і вказують на маскулінний стереотип (77,2%), незначна частина чоловіків мають андрогінний стереотип. Більшість жінок в оцінці образу «Призначення жінки» вказують на фемінінні ознаки (42,8%), андрогінні ознаки (37,1%) та 20,1% мають маскулінний стереотип щодо призначення жінки.

Визначаючи думки опитуваних педагогів щодо образу «Жінка на відміну від чоловіка» / «Чоловік на відміну від жінки» за методикою О. Кустової, встановлюємо, що чоловіки відзначають перевагу всіх маскулінних якостей (у 91,4%), а також незначна група опитуваних вказує на переважання андрогінних якостей саме в чоловіків (8,6%). На думку жінок, вони краще проявляють фемінінні якості (48,5%), андрогінні якості (31,4%), і є жінки, які вважають, що вони на відміну від чоловіків краще володіють маскулінініми якостями (20,1%). Отримані дані вказують на вияв досить помітної групи опитуваних педагогів-жінок, які мають ускладнені гендерні уявлення про жінок, властиві їм риси, а також переважаючі прояви фемінінних, маскулінних чи андрогінних якостей.

Відповідно до методики С. Мухіної було визначено стереотипи сприймання викладачами успішного студента та успішної студентки. Відповідно до кожного з образів було зроблено висновок про переважаючі якості студентів, які дозволяють свідчити викладачам про успішність студента чи студентки.

Відповідно до оцінки успішного студента визначено переважання таких якостей як володіння хорошими пізнавальними здібностями. Досить важливими якостями успішного студента є володіння навчальними вміннями. Загальнотрудові вміння відзначаються як важливі для успішного студента серед 11,4% чоловіків та 17,1% опитаних жінок. Також відзначається досить велика кількість педагогів-чоловіків, які наголошують на важливості мотиваційно-вольового розвитку студента (22,8%), серед педагогів-жінок так вважають тільки 5,7%.

Відповідно до оцінки педагогами успішної студентки спостерігається подібний прояв стереотипів сприймання викладачів. Для визначення успішності студенток педагоги послуговуються такими якостями, як володіння хорошими пізнавальними якостями (так вважають 45,8% педагогів-чоловіків та 42,8% педагогів-жінок). Загальнотрудові вміння є важливими для успішної студентки на думку 22,8% чоловіків та 28,6% жінок-педагогів. Володіння гарними навчальними вміннями відзначають однакова кількість педагогів-чоловіків та педагогів-жінок (по 14,5%).

Суб'єктивно-творчий стереотип сприймання успішного студента та студентки спостерігається на однаковому рівні як серед педагогів-чоловіків (по 5,7%), так і серед педагогів-жінок (по 8,6%), що вказує на недостатність приділення уваги викладачів даному фактору розвитку якостей молоді, і не визнання успішності студентів за творчими та нестандартними якостями. Таким чином, досить помітними є стереотипи сприйняття викладачами успішних студентів та студенток відповідно до прояву у них пізнавальних, навчальних загальнотрудових вмінь і здібностей.

Відповідно до отриманих даних встановлено, що серед опитуваних чоловіків та жінок, які займаються педагогічною діяльністю, проявляється значна кількість гендерних стереотипів щодо сприйняття себе, оцінювання образу ідеального чоловіка та ідеальної жінки, розуміння призначення чоловіка та жінки, усвідомлення переваг чоловіка на відміну від жінки, а також ставлення до вихованців відповідно до їх статі. Спостерігається стійкий стереотип оцінки успішного студента і студентки відповідно до володіння ними пізнавальними, навчальними та загально трудовими вміннями й здібностями.

ВИСНОВКИ

Представлене теоретико-експериментальне дослідження особливостей гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти дозволило дійти наступних висновків:

Гендерні стереотипи – це стандартизовані уявлення про моделі поведінки і риси характеру, які напрацьовані в суспільстві, і базуються на відповідному тлумаченні понять «маскулінності» й «фемінності». Це сприйняття, оцінка людини як статі через поширення на неї характеристик певної статевої групи, завдяки приписуванню загальних протилежних характеристик усім представникам чоловічої або жіночої статі без достатнього усвідомлення можливих відмінностей між ними.

Поняття «гендерні стереотипи» має на увазі, по-перше, якості і характеристики, за допомогою яких зазвичай описуються чоловіки і жінки. По-друге, в гендерних стереотипах містяться нормативні зразки поведінки, традиційно приписувані особам чоловічої або жіночої статі. У третій, в гендерних стереотипах відображені узагальнені думки, судження, уявлення людей про те, чим же відрізняються один від одного чоловік і жінка. І, нарешті, по-четверте, гендерні стереотипи залежать від культурного контексту і того середовища, в якому вони знаходять своє застосування.

В ході дослідження було встановлено, що практика розподілу гендерних позицій під час вибору педагогічної спеціальності ілюструє повсюдний процес фемінізації освіти. Вивчення проблеми гендерного співвідношення педагогів у закладах вищої освіти підіймає на поверхню такі аспекти: тривалість перебування чоловіків і жінок на певних посадах; різниця мотивації викладацької діяльності; значення розташування місця роботи або навчання для чоловіків і жінок; можливість кар'єрного зростання та отримання винагороди за певні досягнення тощо. Світовий та вітчизняний досвід ілюструє наявність суто індивідуального вирішення деяких із зазначених вище гендерних аспектів, але

більшість із них є загальними для багатьох країн.

Гендерні перекоси проявляються і в участі чоловіків та жінок у викладанні різних навчальних курсів. Жінки-педагоги значно менше представлені в галузі математики, фізики та деяких технічних дисциплінах (столярство, будівництво, технічне проектування, машинобудівництво, креслення, комп'ютерні технології, програмування тощо). Водночас вони домінують у викладанні гуманітарних дисциплін, менеджерської справи, предметів мистецького напрямку.

Гендерні стереотипи і настанови, що існують у масовій свідомості, відображаються в навчально-виховному процесі. Гендерні стереотипи у педагогічній діяльності викладачів, які стосуються ставлення до студентів-юнаків на студенток-дівчат, мають бути виправлені за допомогою свідомого ставлення педагогів до власної професійної діяльності та адекватного врахування можливої стереотипності ставлення до жіночих та чоловічих ролей у суспільстві, схем виховання підростаючої молоді з врахуванням гендерного аспекту.

Експериментальне дослідження особливостей гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти показало, що відповідно до отриманих даних встановлено, що серед досліджуваних викладачів закладів вищої освіти чоловічої та жіночої статі проявляється значна кількість гендерних стереотипів щодо сприйняття себе, оцінювання образу ідеального чоловіка та ідеальної жінки, розуміння призначення чоловіка та жінки, усвідомлення переваг чоловіка на відміну від жінки, а також ставлення до студентів відповідно до їх статі. Спостерігається стійкий стереотип оцінки успішного студента і студентки відповідно до володіння ними пізнавальними, навчальними та загально трудовими вміннями й здібностями.

Таким чином, проблема гендерних стереотипів викладачів закладів вищої освіти не є вирішеною та стосується не тільки ставлення викладачів до студентів та студенток, а й власної гендерної ідентичності та розуміння образу жінки й чоловіка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонецька Д. Л., Данілова О. С. Гендерні стереотипи. *Гендерна конструкція соціуму: історія і сучасність* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 20-21 трав. 2020 р.) Одеса, 2020. URL: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/28110/1/173-176.pdf>.
2. Баробіна Ю. І. Гендер та сім'я. *Гендерна політика очима української молоді : Слобожанський вимір* : матеріали V Регіон. конкурсу наук. робіт молодих вчених (м. Харків, 22 квіт. 2011 р.). Харків, 2011. С. 4-10.
3. Блинова О. Є. Роль соціальних стереотипів у становленні світоглядних орієнтацій особистості. *Психологія і особистість*. 2015. № 2 (1). С. 58-70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2015_2%281%29__6.
4. Бондарчук О. І., Нежинська О. О. Психологічні умови формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : монографія. Київ : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2014. 180 с.
5. Боровцова М. С. Механізми становлення гендерної ідентичності особистості. *Наука і освіта*. 2011. № 10. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/10_2011/2.pdf.
6. Борщ К. К., Ляшко М. М. Гендерні стереотипи як соціальна проблема сучасних жінок. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Вип. 1 (40). С. 31-34.
7. Василь Сухомлинський : наукові праці / упоряд. та наук. ред. П. Сікорський, Д. Герцюк. Львів : Бадікова Н.О., 2018. 252 с.
8. Вілкова О. Ю. Конструктивні та деструктивні функції гендерних стереотипів : дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04. Київ, 2005. 237 с.
9. Вовк Л. М. Вплив гендерних стереотипів на процес соціалізації дитини. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1-2 (46-47). С. 48-52.
10. Гендерна педагогіка. Хрестоматія : навч. посіб. / за ред. В. Гайденко. Суми : Університетська книга, 2006. 313 с.

11. Гендерна рівність і розвиток: погляд у контексті європейської стратегії України / кер. проекту О. Пищуліна. Київ : Заповіт, 2016. 244 с.

12. Говорун Т. В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я-концепції : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2002. 27 с.

13. Голованова Т. П. Технологізація формування гендерної рівності студентської молоді. *Вісник Запорізького національного університету*. 2008. № 1. С. 74-80.

14. Гендерна освіта в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів: навчальний модуль для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти / уклад. О. І. Бондарчук, Л. М. Ващенко, О. О. Нежинська. Київ : [б.в.], 2011. 100 с.

15. Гендерні дослідження : прикладні аспекти / В. П. Кравець та ін. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. 448 с.

16. Гендерні стандарти сучасної освіти : збірка рекомендацій / ред. рада : О. М. Кікінежді, Т. О. Дороніна, О. Г. Біла. Запоріжжя : Друкарський світ, 2011. 282 с.

17. Гендерні стереотипи та ставлення громадськості до гендерних проблем в українському суспільстві / Ю. І. Саєнко та ін. Київ : Вид-во ТОВ «Компанія ВАІТЕ», 2007. 145 с.

18. Давидова О. В. Особливості взаємозв'язку педагогічних стереотипів і установок: теоретичний і практичний аспекти. *Психологія і особистість*. 2019 № 1 (15). С. 165-184.

19. Давидова О. В. Психологічні особливості впливу педагогічних стереотипів на професійну діяльність учителя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 228 с.

20. Дороніна Т. Проблема готовності сучасного вчителя до впровадження гендерного підходу у практику шкільної освіти (з досвіду роботи на курсах підвищення кваліфікації вчителів-філологів). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. 2008. № 4. С. 163-170.

21. Желіба О. В. Освіта і гендер : навч.-метод. посіб. Ніжин : Видавець

ПП Лисенко М.М., 2019. 256 с.

22. Жидкова О. О. Проблеми гендерної рівності в Україні. *Вісник Харківського університету. Теорія культури і філософія науки*. 2015. № 1142, вип. 52. С. 63-68. URL: <https://periodicals.karazin.ua/thcphs/article/view/2190>.

23. Зінченко Т. П. Соціально-психологічні чинники формування гендерних стереотипів зовнішності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2021. 233 с.

24. Кікінежді О. М. Шляхи розвитку гендерної культури сучасного вчителя. *Вісник післядипломної освіти*. 2009. Вип. 11 (2). С. 137-145. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2009_11%282%29__19.

25. Клепикова О. В. Репрезентація сучасного гендерного мислення та відображення гендерної проблематики соціокультурної сфери у творах сучасної молодіжної прози. *Наукові праці*. 2012. Вип. 188. С. 27-30.

26. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки : навч. посіб. Тернопіль : Джура, 2005. 440 с

27. Крещенко В. Ю., Гріньова О. М. Психологічні аспекти формування гендерних стереотипів у сучасній молоді. *Вісник психології і педагогіки*. 2015. Вип. 15. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_15.

28. Лапшина В. Л. Гендерні стереотипи в професійній сфері: витоки, стан та перспективи існування. *Соціологія*. 2005. URL: https://ukr-socium.org.ua/wp-content/uploads/2005/07/27-34__no-2-3__vol-7__2005__UKR.pdf.

29. Лук'янчук К. О. Візуальні гендерні стереотипи. URL: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/24265/1/92-95.pdf>.

30. Маркова Н. В. Гендерні аспекти педагогічної професії. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2015. № 1 (290). С. 18-25.

31. Мась Н. М., Матвийчук Т. В. Індивідуально-психологічні особливості особистості викладача як детермінанти його педагогічних та предметних здібностей і професійної успішності. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2009. № 23. С. 48-52.

32. Медіна Т., Назарова В. Гендерні стереотипи та їх вплив на професійну діяльність в Україні. *Релігія та Соціум*. 2015. № 1-2 (17-18). С. 127-133.

33. Мельниченко О. В. Руйнування гендерних стереотипів як елемент толерантності сучасної культури. *Освіта для сталого розвитку : міжконтинентальний діалог інтелектуалів* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 12 лист. 2015 р.). Київ, 2015. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/33693906.pdf>.

34. Мірошниченко О. А. Акмеологічні засади проведення психолого-педагогічних тренінгів для дорослих : навч.-метод. посіб. Житомир : Вид-во «Рута», 2019. 239 с.

35. Пасічник О. Особливості репрезентації гендерних стереотипів у змісті вітчизняних підручників з англійської мови. *Рідна школа*. 2012. № 12. С. 21-27. URL: https://lib.iitta.gov.ua/9478/1/Pasichnyk_Gender_Ridna_Shkola_2012_12.pdf.

36. Полшкова С. Г., Трофімова Д. О., Крайлюк А. І. Особливості гендерних стереотипів серед чоловіків і жінок середнього віку. *Габітус*. 2021. Вип. 31. С. 217-223.

37. Поспєлова С. В. Особливості гендерно-рольової поведінки дівчат із різними типами статево-рольової організації особистості. *Вісник Харківського національного університету*. 2014. № 1110. С. 110-114.

38. Праченко О. Психологічні особливості прояву гендерної толерантності в юнацькому віці. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2020.. Вип. 12 (57). С. 101-110.

39. Приходькіна Н. О. Гендерні стереотипи в уявленні студентів гуманітарного профілю. URL: <http://www.pdaa.edu.ua/np/pdf/82.pdf>.

40. Рубан О. В. Гендерно-рольове питання в сучасному українському суспільстві: світоглядний аспект. *Актуальні проблеми держави і права*. 2018. URL: <http://dspace.onua.edu.ua/bitstream/handle/11300/11843/Ruban%20O.%20V.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

41. Слюсаренко Н. В., Сліпич Ю. В. Професійний розвиток педагогів :

світовий та вітчизняний досвід гендерної диференціації. *Педагогічний альманах*. 2011. Вип. 12, ч. 1. С. 65-70.

42. Сорока О. В. Гендерні особливості самопрезентації сучасного менеджера. *Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі*. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/17185/1/13_Soroka.pdf.

43. Соціально-психологічні проблеми гендерної стратифікації суспільства / за заг. ред. Ю. О. Бохонковой. Северодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. 232 с.

44. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. *Вибрані твори* : в 5 т. / редкол. : О. Г. Дзеверін та ін. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 1. С. 401-637.

45. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості. *Вибрані твори* : в 5 т. / редкол. : О. Г. Дзеверін та ін. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 1. С. 53-206.

46. Теслюк В. М., Лузан П. Г., Шовкун Л. М. Основи педагогічної майстерності : навч. посіб. Київ : ДАККіМ, 2010. 244 с.

47. Тимошенко О. В. Сутність і складові гендерних стереотипів викладачів вищої школи. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v1/i40/43.pdf>.

48. Ткалич М. Г. Психологія гендерної взаємодії персоналу організацій : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.10. Київ, 2016. 500 с.

49. Фашук О. Гендерні особливості ставлення вчителів до уроку фізичної культури. *Молода спортивна наука України*. 2010. Т. 2. С. 259-263.

50. Цікул І. Гендерні стереотипи у дискурсі публічного адміністрування. *Наукові дослідження*. URL: <http://cppk.cv.ua/317.php>.

51. Шлеїна Л. І. Зміст гендерної компетентності викладача аграрного закладу вищої освіти. *Інноваційна педагогіка. Теорія і методика виховання*. 2019. Вип. 14. С. 178-182.

52. Щербан Т. Д. Психологія навчального спілкування : монографія. Київ : Міленіум, 2004. 346 с.

53. Щотка О. П. Гендерна психологія : навч. посіб. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 359 с.

54. Яценко Л. В., Сембрат А. Л. Проблема впливу гендерних стереотипів на виховання молоді у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. № 2. С. 145-148.

55. Gaynor C. The supply, condition and professional development of women teachers. Paris : UNESCO, International Institute for Education Planning, 1997. 71 p.

56. Lynch K. The problems of women teachers in technical and vocational education in Kenya, Tanzania, and Zambia : An exploratory report. Geneva, 1990. 35 p.