

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

**на тему: ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОГО КОНТРОЛЮ
СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ**

Виконала: студентка II курсу,
групи 8.0530-з
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Бедім Богдана Олександрівна
Керівник: к.психол.н., доцент кафедри
психології Паскевська Ю.А.
Рецензент: викладач Паскевська Ю.А.

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

« _____ » _____ 2021 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Бедім Богдані Олександрівні

Тема роботи Особливості комунікативного контролю спілкування студентів психологів

керівник роботи Паскевська Ю.А. к.психол.н., доцент кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «30» липня 2021 року № 1137-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: провести теоретичний аналіз літератури з проблеми гендеру та її прояву у процесі комунікації; здійснити емпіричне вивчення комунікативного контролю спілкування відповідно до біологічної та психологічної статі; провести на емпіричному рівні порівняльний аналіз прояву біологічної та психологічної статі з позиції їх збігу та незбігу.

5. Перелік графічного матеріалу: 3 таблиці, 2 рисунка.

.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Паскевська Ю.А., доцент		
Розділ 1	Паскевська Ю.А., доцент		
Розділ 2	Паскевська Ю.А., доцент		
Висновки	Паскевська Ю.А., доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-березень 2021 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2021 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2021 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	червень-липень 2021 р.	Виконано
5	Написання висновків	жовтень 2021 р.	Виконано
6	Передзахист	листопад 2021 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2021 р.	Виконано

Студент _____ Б.О. Бедім

Керівник роботи _____ Ю.А. Паскевська

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ О.М. Грединарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 58 с., 3 таблиці, 2 рисунка, 61 джерел, 1 додаток.

Об'єкт дослідження – спілкування як вид міжособистісної взаємодії.

Предметом дослідження є комунікативний контроль спілкування студентів психології різної статі.

Метою дослідження є встановлення специфіки прояву комунікативного контролю протягом спілкування студентів психології відповідно до біологічної та психологічної статі.

Гіпотеза: високий рівень комунікативного контролю проявляється більш у жінок ніж у чоловіків, але не залежно від біологічної статі високий рівень комунікативного контролю в спілкування проявляється у андрогінного типу, а низький у мускулінного типу.

Методи: теоретичний аналіз, спостереження, бесіда, тестування (методика Т. Бем для визначення психологічної статі, методика М. Снайдера для визначення комунікативного контролю), методи математичної статистики – однофакторний дисперсійний аналіз та описова статистика програмного забезпечення Microsoft Excel.

Наукова новизна роботи полягає у розширенні уявлень про поняття «гендер», а також вплив цієї категорії на процес спілкування та міжособистісну взаємодію студентів психології. Встановлено вплив історично-суспільного розвитку на становлення гендерної паритетності в українському суспільстві.

Результати роботи можуть бути використані у курсах «Гендерна психологія», «Соціальна психологія». Результати дослідження також можуть бути враховані у специфіці підготовки майбутніх студентів психології.

КОМУНІКАТИВНИЙ КОНТРОЛЬ, СПІЛКУВАННЯ, СТУДЕНТИ ПСИХОЛОГИ, МІЖОСОБИСТІСНА ВЗАЄМОДІЯ, СТАТЬ.

SAMMARY

Bedim B. O. Features of communicative control of communication of students-psychologists

Master's qualification work: 58 pp., 3 tables, 2 figures, 61 sources, 1 appendix.

The object of research is communication as a kind of interpersonal interaction.

The subject of the study is the communicative control of communication of psychology students of different sexes.

The aim of the study is to establish the specifics of the manifestation of communicative control during the communication of psychology students in accordance with the biological and psychological sex.

Hypothesis: a high level of communicative control is manifested more in women than in men, but regardless of the biological article, a high level of communicative control in communication is manifested in the androgynous type, and low in the muscular type.

Methods: theoretical analysis, observation, conversation, testing (T. Bem's method for determining psychological sex, M. Snyder's method for determining communicative control), methods of mathematical statistics - one-way analysis of variance and descriptive statistics of Microsoft Excel software.

The scientific novelty of the work is to expand ideas about the concept of "gender", as well as the impact of this category on the communication process and interpersonal interaction of psychology students. The influence of historical and social development on the formation of gender parity in Ukrainian society is established.

The results of the work can be used in the courses "Gender Psychology", "Social Psychology". The results of the study can also be taken into account in the specifics of training future students of psychology.

COMMUNICATIVE CONTROL, COMMUNICATION, STUDENTS
PSYCHOLOGISTS, INTERPERSONAL INTERACTION, GENDER

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ I. ПРОБЛЕМА ГЕНДЕРУ У КОНТЕКСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	9
1.1. Проблема гендеру у контексті міжособистісної взаємодії: біологізаторський підхід	9
1.2. Теорія соціального наочіння комунікативної поведінки представників різної статі.....	16
1.3. Теорії когнітивного розвитку та гендерних схем міжособистісної взаємодії.....	19
1.4. Міжособистісна взаємодія з позиції феміністичних теорій гендеру.....	24
1.5. Гендерна ідеологія як передумова стилів спілкування студентів психологів різної статі.....	34
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ	57
2.1. Емпіричне вивчення психологічної статі студентів психологів.....	57
2.2. Гендерні особливості комунікативного контролю у спілкуванні студентів психологів.....	60
ВИСНОВКИ	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	67
ДОДАТКИ.....	72

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема гендеру на сучасному етапі суспільного розвитку дедалі більше набуває соціального, політичного та наукового забарвлення. Гендерна психологія як галузь психологічної науки пропонує чіткі принципи та теоретичні положення, на основі яких утворюється категоріальний апарат цієї галузі. Важливим досягненням у сучасній гендерній психології є розмежування понять біологічної та психологічної статі, остання з яких й становить суть гендеру.

Іншим важливим питанням, яке торкається передусім соціальної психології, є проблема комунікації та ефективного спілкування. Розвиток інформаційних технологій дедалі частіше загострює проблеми різних аспектів людського спілкування: перцептивного, інтерактивного, комунікативного. Відтак, активізуються дослідження, спрямовані на встановлення шляхів підвищення ефективності спілкування у різних сферах життєздійснення: професійній, міжособистісній, управлінській. Слід зазначити, що попри існування досліджень проблеми спілкування та гендерних характеристик цього процесу, комунікативний контроль, його види та прояви не були предметом комплексного психологічного вивчення. Наше дослідження присвячене одній із проблем спілкування з позиції гендеру – комунікативному контролю у спілкуванні.

Таким чином, пошук досліджень, спрямованих на вивчення ефективності спілкування, однією із чинників якої є гендерний критерій, зумовлює актуальність дослідження та вибір теми кваліфікаційної роботи магістра: «Особливості комунікативного контролю спілкування студентів психологів».

Об'єкт дослідження – спілкування як вид міжособистісної взаємодії.

Предметом дослідження є комунікативний контроль спілкування студентів психології різної статі.

Метою дослідження є встановлення специфіки прояву комунікативного контролю протягом спілкування студентів психології відповідно до біологічної та психологічної статі.

Гіпотеза: високий рівень комунікативного контролю проявляється більш у жінок ніж у чоловіків, але не залежно від біологічної статі високий рівень комунікативного контролю в спілкування проявляється у андрогінного типу, а низький у мускулінного типу.

Мета, об'єкт та предмет зумовили вибір таких завдань:

1. Провести теоретичний аналіз літератури з проблеми гендеру та її прояву у процесі комунікації.
2. Здійснити емпіричне вивчення комунікативного контролю спілкування відповідно до біологічної та психологічної статі.
3. Провести на емпіричному рівні порівняльний аналіз прояву біологічної та психологічної статі з позиції їх збігу та незбігу.

Для реалізації завдань було дібрано комплекс таких методів: теоретичний аналіз, спостереження, бесіда, тестування (методика Т. Бем для визначення психологічної статі, методика М. Снайдера для визначення комунікативного контролю), методи математичної статистики – однофакторний дисперсійний аналіз та описова статистика програмного забезпечення Microsoft Excel.

Наукова новизна роботи полягає у розширенні уявлень про поняття «гендер», а також вплив цієї категорії на процес спілкування та міжособистісну взаємодію. Встановлено вплив історично-суспільного розвитку на становлення гендерної паритетності в українському суспільстві.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані у курсах «Гендерна психологія», «Соціальна психологія». Результати дослідження також можуть бути враховані у специфіці підготовки майбутніх юристів.

Надійність та вірогідність результатів кваліфікаційної роботи магістра забезпечувалася використанням методів, адекватних меті та завданням дослідження, кількісним та якісним аналізом отриманих результатів.

РОЗДІЛ I

ПРОБЛЕМА ГЕНДЕРУ У КОНТЕКСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

1.1. Проблема гендеру у контексті міжособистісної взаємодії: біологізаторський підхід

Різні психологічні школи по-своєму тлумачать процес засвоєння гендерних ролей і набуття ознак жіночій та чоловічої психології. Основними представниками біологізаторського підходу вважаються З. Фройд, К. Горні.

На думку З. Фройда, анатомія — це доля [42; 43]. Вчений наголошував, що чоловіче властиве біологічному чоловікові, жіноче — біологічній жінці, а відхилення від цієї норми є симптомом психічного розладу.

Жіночність, на думку З. Фройда, є органічною, тобто походить від біологічної, конституційної сутності жінки або пов'язана з нею. Характер мужності також має органічну сутність, оскільки, щоб поєднатися з жінкою, чоловік має проявити агресію, заволодіти.

Найголовнішими рисами жіночого характеру, згідно із З. Фройдом, є пасивність, мазохізм і нарцисизм. Мазохізм і пасивність є динамічно взаємопов'язаними. До мазохізму належить і будь-яке пасивне ставлення до сексуального життя та сексуального об'єкта. Він є нормальною, природною жіночою рисою і ненормальною — чоловічою. Потяг до сексуальних страждань, приниження, наруга, стан заляканості, неспроможності — це питомо жіноче. Провідної жіночої прикмети — пасивності — жінки досягають, коли ідентифікуються з матір'ю. Нарцисизм проявляється у тому, що жінка звертає свою любов на своє тіло або на своє Я, ставлячись до нього так само, як поставився б до нього чоловік. Нарцисизм у чоловіка відрізняється від жіночого, оскільки він пов'язаний скоріше із захопленням

наволишнім, ніж із випинанням свого Я. Тому жіночність, порівняно з чоловічими рисами, є меншовартістю.

За твердженням Т. Бендас, аналіз Фрейда мав би велику вагу, якби він достатньо об'єктивно визнав, що жінка народжується жінкою в суспільстві, в якому панує чоловік, і яке стильне поширювати свої цінності навіть на анатомію [3].

Психологію чоловіка чи жінки діти засвоюють шляхом ідентифікації з дорослим тієї ж статі, передусім з матір'ю чи батьком. Механізм цього ототожнення запускає підсвідоме Воно, яким рухає інстинкт задоволення.

Фалічний період розвитку дитини (4—6 років) З.Фрейд і його послідовники вважали вирішальним для статевої ідентифікації, подальшого засвоєння статевої поведінки, оскільки саме на цій стадії психосексуального розвитку діти переживають перший любовний досвід: хлопчик — Едипів комплекс, дівчинка — комплекс Електри.

Подолання дитиною фалічної стадії психосексуального розвитку (цей стан характеризується почуттями безпомічної ревності, розчарування, агресії, знехтування, відчуження, ворожості до власного батька чи матері) посилює напруження через страх бути покараним. Це здебільшого позасвідоме переживання настільки сильне, що спонукає хлопчика, розв'язати внутрішній конфлікт, ототожнюючись з батьком і набуваючи особистісних ознак чоловічої поведінки.

Едипів комплекс відіграє провідну роль і в статевій ідентифікації дівчаток. Коли дівчинка починає усвідомлювати, що за будовою статевих органів вона відрізняється від хлопчика, їй нічого не залишається, крім переживання заздрості та злості до матері, винної у всьому. Саме тому в неї виникає бажання володіти батьком замість матері. Оскільки досягти цієї мети неможливо, дівчинка змушена ідентифікуватися з жіночою статтю у надії бодай у майбутньому реалізувати свої бажання,

Розв'язання цього внутрішнього конфлікту між хтивим Воно та моральним над-Я знаходять у виникненні в дівчинки потреби

ідентифікуватися з матір'ю шляхом типово жіночої поведінки. Згідно з фрейдизмом конфлікт на фалічній стадії розвитку дитини може залишитися в силу різних сімейних обставин нерозв'язаним, а значить хлопчик чи дівчинка можуть у дорослому житті мати серйозні проблеми зі своєю статевою поведінкою. Саме застряганням на фалічній стадії психосексуального розвитку, нерозв'язаними комплексами Едипа або Електри еґо-аналітики пояснювали, наприклад, виникнення гомосексуальної поведінки у чоловіків і жінок або маскулітність жінок чи фемітність чоловіків [32, 40].

Учень і послідовник З. Фрейда Карл-Густав Юнг вважав, що в структурі позасвідомого є і чоловіче, і жіноче начало [48]. В індивідуальному позасвідомому чоловіка міститься його жіноча сторона — аніма, символами якої є Діва Марія, Мона Ліза, Жінка-мати. Архетипний зміст анімусу — підсвідома чоловіча сторона особистості жінки. Стать є роллю, яка дається природою. У процесі індивідуації відбувається "відкриття цілісного, вихід за межі статевої належності, проникнення в архетип Самості, який поєднує і жіноче, і чоловіче начала в одній людині. «Відкрити себе» — значить прийняти інтеграцію чоловічого і жіночого в собі такою, якою вона є.

Важливе значення для розуміння гендерної психології, особливо жіночої, відіграють описані З. Фрейдом *механізми психологічного захисту*, тобто неусвідомлювані способи, які використовує Я, щоб зменшити тривожність, яка виникає в результаті конфлікту між різними елементами Структури особистості, як-то: Я проти над-Я, Воно проти над-Я, Воно проти Я тощо. До цих механізмів належать витіснення, раціоналізація, сублимація, заперечення, регресія, проекція, переадресація реакції, заміна її на протилежні тенденції.

У поведінці індивіда в ситуації внутрішніх конфліктів спрацьовують психологічні механізми захисту. Дію механізму заперечення можна проілюструвати на прикладі однієї з телепередач «Без табу».

Запроваджене З. Фрейдом поняття «*статева ідентичність*» використовують представники різних психологічних шкіл. Набуття

ідентичності розглядають через призму норми і патології гендерного та сексуального розвитку індивіда [52, 53].

Так, Ерік Еріксон, характеризуючи особливості психосоціального розвитку та засвоєння статевих ролей у юнацькому віці, писав, що молодим жінкам важче досягти відчуття ідентичності в суспільстві, в якому жінка вважалась істотою другого сорту. Тому феміністичний рух, на його думку, допомагає жіноцтву досягти позитивної ідентичності, розкриваючи можливості професійного, громадянського зростання. Проте суспільство, як правило, орієнтує на розвиток лише однієї грані: Я-маскулінності чи фемінності замість того, щоб розвивати природою дану андрогінність [6].

Якщо З. Фрейд усі проблеми ідентичності виводив з дитячого віку (перших п'яти стадій психосексуального розвитку), то Е. Еріксон розглядав просування до ідентичності впродовж наступних періодів життя. Ключовим на цьому шляху інтеграції Я є розвиток базової довіри, набуття навичок его-контролю, самостійності, ініціативи, компетентності, виконання розвиваючих завдань тощо [52]. Його погляди на кризу ідентичності, рольову плутанину є психологічною передумовою розуміння соціальної природи явищ дискримінації жінок в американському соціумі в 50—60-ті роки ХХ ст., допомагають осмислити механізми соціостатевих проблем сьогодення. Якщо перепоною на шляху ідентичності як статевотипізованої поведінки Фрейд вважав тривожність, то Еріксон — порушення внутрішньої тотожності самому собі в минулому, сьогоденні та майбутньому, дисгармонію внутрішнього Я з практикою.

Жіноцтву значно важче набути ідентичності, оскільки суспільство є досить консервативним і створює перешкоди на шляху набуття позитивної ідентичності «слабкої» статі, протестуючи проти нових соціальних ролей.

Поглядам Фрейда щодо диференціації ідентичності та психології статей принципово опонувала Карен Горні, критикуючи постулат фрейдизму щодо жіночої заздрості чоловічому статевому органу як типово чоловічу точку зору в психоаналізі: «До недавнього часу об'єктом психоаналізу

переважно була свідомість чоловіків та хлопчиків. Причина очевидна. Психоаналіз — творіння чоловічого генія. І майже всі, хто розвивав його ідеї, також були чоловіками. Природно і закономірно, що вони були орієнтовані на вивчення сутності чоловічої-психології і розуміли більше у розвитку чоловіка, ніж жінки» [53].

Горні наголошує, що жінкам дано природою материнство, якому може позаздрити будь-хто з чоловіків, адже прекрасним є «...блаженне усвідомлення дід час вагітності, що в тобі заключене нове життя. А неказанне щастя передчування появи нової людини? А радість, коли вона, нарешті, з'являється і ти перший раз тримаєш її на руках? А глибока насолода і задоволення від годування грудьми, і щастя від того, що вона потребує твоєї любові і турботи?» [45]

Неповноцінність почування себе жінкою, на думку К. Горні, ґрунтується на економічній, політичній і психосоціальной залежностях від чоловіка. Дівчаток протягом історії виховували залежними та несамостійними з установкою на перевагу чоловіків. Горні підкреслювала: «...психологія жінок розглядається тільки з точки зору чоловіків. При цьому, виходячи з їхнього привілейованого становища, чоловіки невідворотно приписують об'єктивність своєму суб'єктивному, афективному ставленню до жінок...»

«Через те, що наша цивілізація до цих пір носила чисто чоловічий характер, жінці набагато важче було досягти сублімації, яка б реально задовольняла її єство, адже всі звичні професії завжди були розраховані на чоловіків. Це поглиблювало її почуття неповноцінності, оскільки вона, природно, не могла досягнути того ж, що й чоловік, і їй починало здаватися, що це і є реальна основа для її дискримінації. Важко оцінити, до якої міри підсвідомі мотиви відходу від жіночності зумовлюються реальною соціальною нерівністю жінки. Природно було б припускати зв'язок та взаємовплив психічних та соціальних факторів... Ті ж самі фактори мають настільки ж істотний (проте якісно інший) вплив на розвиток чоловіка».

Якщо фрейдизм статево детермінацію психіки вбачає у жіночих і чоловічих статевих органах, особливостях сприйняття дитиною власного тіла, то прихильники ідеї статевого диморфізму — у спадкових факторах. Найяскравішим представником диморфізму є В. Геодакян [3]. Він розглядає живі різностатеві істоти як інформаційні системи, яким у процесі еволюції відведені полярні ролі. Чоловічі завдання у виживанні єдині як на тваринному рівні, і так і на людському рівні. Чоловічі істоти пристосовані, щоб сміливо, безстрашно досліджувати зовнішній світ і утверджувати своє існування в ньому. Обстежуючи та освоюючи нові території, вони або гинуть, або досягають нової, вищої адаптаційної якості. Жіноча біологічна роль полягає в тому, щоб сприйняти здобуту інформацію і використати її для виживання в нових умовах[51]. Отже, завдання жінок полягає в необхідності зберегти створене, закріпити, передати у спадок вигідні ознаки. Завданням чоловіків є подальший пошук і зміни, забезпечення пристосування до нових умов розширення середовища проживання.

Жіноче завдання на біологічному рівні реалізується через вибір такого батька майбутнього потомства, який був би носієм досконаліших властивостей. Цим зумовлена нижча територіальна активність самок, їхня обережність, стабільність, більша живучість.

Гендерну сегрегацію ролей чоловіка і жінки прихильники статевого диморфізму пов'язують з турботою про потомство. Якщо чоловік має здатність запліднити багато жінок, то жінка, яка має для потенційної вагітності лише одну яйцеклітину, повинна обрати «достойного» партнера.

З точки зору *еволюційної теорії статевого добору це* означає, що чоловік повинен підтримувати сексуальні стосунки з однією жінкою, щоб забезпечити запліднення. Стратегія жінок включає тривалі періоди сексуальної чутливості, що створює умови для підтримання уваги партнера. Стратегія чоловіків включає суперництво при залицянні та агресивність за необхідності захисту жінок [13].

У межах таких біологічних детермінант учені пояснюють психологічні відмінності чоловіків і жінок (залежність, пасивність, несміливість «слабкої» статі).

Отже, згідно з теорією статевого диморфізму, гендерна диференціація є універсальним біологічним процесом, який культура тільки оформляє та осмислює. Згідно з дихотомією чоловічого та жіночого жіночій статі властива філогенетична ригідність та онтогенетична пластичність, чоловічій — філогенетична пластичність та онтогенетична ригідність. Метафорою жіночого ества може бути, наприклад, персик з його твердою кісточкою, оточений м'якоттю, а метафорою чоловічого — м'якоть горіха в твердій шкаралупі.

Психобіологічна (соціобіологічна) модель розвитку типових для представників тієї чи іншої статі характеристик пояснюється впливом природи і виховання (Д. Халперн). Прибічники теорії функціоналізму (Т. Парсонс, Р. Бейлс) пропагували ідею позитивної функції диференціації статевих ролей, доводячи, що в сучасній сім'ї подружжя має виконувати інструментальну та експресивну ролі, які максимально відповідають біологічній і соціальній природі людини. Інструментальна роль полягає у підтриманні зв'язку між сім'єю та зовнішнім світом (робота і забезпечення сім'ї грошима, тобто роль годувальника), експресивна роль — у підтриманні гармонії, сприятливого емоційного клімату в сім'ї, пов'язана з турботою про дітей, виконанням домашніх справ [26].

Здатність жінки до дітонародження, догляд за дітьми, на думку Т. Ларсонса та Р. Бейлса, визначають її експресивну роль, а чоловік, який не може виконувати ці біологічні функції, стає інструментальним партнером [3]. Радикальна зміна цієї структури неможлива, оскільки пов'язана зі статевою диференціацією репродуктивної функції. Жіноча роль, попри сучасну роль жінки в суспільстві, вкорінена насамперед у внутрішні справи сім'ї як роль дружини, матері, господині дому. Ролі дорослого чоловіка полягають у професійній освіті, роботі, що зумовлює його значення в сім'ї.

Біологічно детермінований підхід до дихотомії ролей, сфер діяльності чоловіка і жінки зазнав нищівної критики, зона його використання під тиском наукових аргументів була суттєво звужена на користь провідної ролі соціального доквілля. Більш живучим і міцно закріпленим у масовій свідомості є соціобіологічний підхід.

Таким чином, біологічно і соціально детерміновані підходи перебувають на різних позиціях щодо розуміння причин і психологічних механізмів диференціації психології статей, ролі в цьому процесі спадкового і набутого. Фрейдизм як одна із біологізаторських теорій убачає витoki диференціації психології статей у різних способах ідентифікації, спричинених відмінністю в анатомічній будові статевих органів. За теорією статевого диморфізму дихотомія чоловічого і жіночого зумовлена спадковими механізмами збереження філогенетичної спадщини поколінь жінкою та онтогенетичним адаптаційним досвідом чоловіка [52]. Соціобіологічний підхід, який ґрунтується на тому, що гендерні відмінності зумовлюють кращу пристосованість чоловіків і жінок до соціальних ролей, головним аргументом вважає різне репродуктивне призначення чоловічого і жіночого організмів з відповідним.

1.2. Теорія соціального навічання комунікативної поведінки представників різної статі

Усупереч біологічно орієнтованим поглядам на засвоєння гендерних ролей класичний біхевіоризм розглядає поведінку людини як систему стимул-реактивних зв'язків, що закріплюють маскулінність або фемінність як вторинні умовні рефлексии. Хлопчики і дівчатка набувають такої чоловічої та жіночої поведінки, яка заохочувалась батьками й отримувала від них і оточення позитивне підкріплення. Спрямування статево-рольових установок, оволодіння відповідними вміннями і навичками за біхевіористичною схемою

заохочення — покарання відбувається у сім'ї, під впливом ЗМІ, школи, середовища однолітків [18].

Згідно з біхевіористичною схемою найближче оточення від народження дитини підкріплює стевотипізовану поведінку, карає за гендерно нетипову, диференціюючи психологію статей. На цій підставі біхевіористичну схему закріплення чоловічих і жіночих ролей називають теорією стевотипізації.

Дослідники стверджують, що новонароджені хлопчики і дівчатка мають більше подібностей, ніж відмінностей, і протягом періоду новонародженості і в ранньому дитинстві розвиваються однаково. Попри подібність розвитку, маленьких дітей виховують по-різному. Хлопчиків підштовхують бути сміливими, настирливими, добиватися мети, розвивати розумові і фізичні здібності заради кар'єри. Дівчаток заохочують до наслідування ролі матері і дружини [23].

Батьківська сім'я відіграє важливу роль у диференціації гендерної поведінки в шкільні роки, яку підкріплюють школа і групи однолітків. Зокрема, тати частіше заохочують дітей грати у стевотипізовані, традиційні рольові ігри, спонукаючи синів до самостійності, схвалюючи слухняну поведінку доньок. Батько, наприклад, може спонукати свого боязкого сина стрибнути в басейн вказівкою «Будь чоловіком!», а з дочкою в подібній ситуації поводитиметься інакше: «Я тебе підстрахую, сонечко». Вважають, що матері частіше підкріплюють індивідуальний розвиток дитини, а тати вибудовують взаємодію з нею на основі гендерних стереотипів [55].

Протягом шкільного періоду до дівчаток і хлопчиків ставляться по-різному. За спостереженнями, вчителі схвалюють агресивність хлопчиків, підбадьорюють, заохочують їх до змагання, вияву творчості і незалежності. Різні орієнтири та моделі взаємодії діють у студентські роки, під час творення кар'єри.

Отже, хлопчиків винагороджують за хлоп'ячу поведінку і карають за дівчачу. На думку А. Бандури і В. Мішела, діти засвоюють гендерні ролі так само, як навчаються інших видів соціальної поведінки, а саме завдяки підкріпленню і навчанню через спостереження [8]. Батьки, оточуючі люди виконують відповідні гендерні ролі і, взаємодіючи з ними, діти дізнаються, що в їхній культурі вважається нормальним у поведінці чоловіків і жінок.

Батьки однаково спілкуються із синами і дочками, за винятком поведінки, яка стосується гендерних ролей. Прихильники теорії наслідків як біхевіористичного напрямку, інтерпретуючи зміст засвоєних статевих ролей, убачають їх витoki у мимовільному або довільному спостереженні за моделями (взірцями) статевої поведінки, в активізації ними мотивації до самостійних дій та у відповідному їх відтворенні. Діти навчаються виконувати гендерні ролі, спостерігаючи, як поведуться чоловіки та жінки, чим вони відрізняються за манерою спілкування, професіями, побутовими обов'язками. Не випадково провідним соціально-психологічним механізмом набуття статевої ролі прихильники теорії наслідків убачають імітацію. Вона реалізується дитиною значно пізніше як внутрішня гендерна поведінка [54].

Підтвердження концепції соціального наслідків сучасні прихильники біхевіоризму убачають у тому, що вихідці із кризових сімей, як правило, відтворюють сценарії статевої поведінки батьків у створенні власної сім'ї, що вихованці закладів інтернатного типу, сиротинців, які зростали за межами родини, попри найбільшу мрію мати сім'ю, часто не здатні створити гармонійні подружні стосунки, успішно виконувати батьківські ролі тощо.

Експеримент А. Бандури засвідчив, наскільки швидко діти схоплюють і копіюють моделі поведінки і ставлення. Це навело А. Бандуру на висновок, що, взаємодіючи із соціальним оточенням, діти стають його частиною і шляхом образних і вербальних репрезентацій гендеру відтворюють та зберігають соціальний досвід [5].

Телебачення як важливе джерело впливу моделей гендерних ролей транслює переважно стереотипні образи чоловіків і жінок: жінки — в

романтичних, подружніх, виховних ролях; чоловіки — глави родин, публічні особи.

Опанування гендерних ролей продовжується і в дорослому віці, коли на передній план виходить здатність до саморегуляції статево-рольової поведінки та самовизначення .

Таким чином, класичний біхевіоризм розглядає стевотипізовану поведінку як результат оперантного навчання дітей, використання щодо них позитивного і негативного підкріплення. Батьки, школа, ЗМІ навчають «належній» гендерній культурі, нав'язуючи традиційні моделі гендерної поведінки, заохочуючи дітей до стевотипізованих занять, ігор, іграшок. Ідентифікація з певними взірцями гендерної поведінки відбувається завдяки оперантному наочінню та контролю найближчого соціального оточення. Соціально-когнітивний підхід до гендерного розвитку, базуючись на біхевіористичній теорії, наголошує на ролі самостійних дій як результату взаємозв'язку між поведінковими реакціями і середовищем, яке навчає шляхом пред'явлення моделей, активізацією мотивації, емоцій і дій.

1.3. Теорії когнітивного розвитку та гендерних схем міжособистісної взаємодії

В останні роки утвердилася точка зору на стать як на соціальний конструкт, відповідно до якої статева біологія людини не має безпосередніх соціальних значень чи інституційних наслідків. Цей підхід, що пояснює існуючу диференціацію статей — *статевий символізм*, відкидає уявлення про феномен статі як детермінанту соціальної ролі і психологічної поведінки індивіда. Гендерні характеристики він розглядає як соціальне привнесені, які є результатом сукупності стійких реакцій суспільства на існування феномену статі. У такому разі гендерна диференціація не тотожна стевій дихотомії, оскільки відображає конструювання статей як відмінних одна від другої.

Когнітивний підхід до розуміння психологічної природи засвоєння гендерної ролі як наслідку досягнення певного рівня розвитку свідомості представлений у працях Л. Колберга, Д. Раблі, Дж. Стегора, Д. Мартіна, Х. Хелверсона [3; 4; 8; 12]. Статеву ідентичність він тлумачить як результат поетапного пізнання, поглиблення і розширення інформації про правила соціальної поведінки, про себе як статеву істоту. Пов'язуючи диференціацію поведінки статей з різними рівнями та етапами розвитку моральної свідомості в процесі когнітивного дозрівання, Л. Колберг вважав, що на першому, *доконвенційному, рівні* онтогенезу моральні уявлення, в тому числі і статевоповіднесені, про поведінку людини ґрунтуються на прагненні дотримуватися правил задля уникнення покарання (перша стадія), отримання винагороди {друга стадія морального розвитку). При цьому дитина оперує конкретними наочно-дійовими алгоритмами диференціації нормативів поведінки статей («Якщо я буду чемною дитиною, мама Мене похвалить»). На другому, *конвенційному, рівні* морального розвитку дитина досягає третьої стадії орієнтації на правила, які диференціюють «хороших» хлопчиків/дівчаток від «поганих», і далі четвертої стадії — орієнтації на моральний авторитет. Це рівень пристосування та ригідного конформізму дитини до вимог суспільства. Досягаючи третього рівня *постконвенційної моралі*, дитина виявляє гнучкіше розуміння того, що люди мають підпорядковувати свою поведінку прийнятним правилам заради соціального порядку, починає усвідомлювати, що за необхідності їх можна змінити. На цьому рівні морального розвитку вона може досягти п'ятої стадії — орієнтації на соціальне прийняті нормативи або шостої стадії постконвенційного морального розвитку — орієнтації на індивідуальні принципи і власну свідомість.

На думку Лоуренса Колберга, більшість дорослих ніколи не досягає третього постконвенційного рівня моралі і залишається на третій або четвертій стадіях конвенційної моралі, стійко, бездумно вірячи у прийнятті правила, уникаючи осуду сусідів. Колберг наголосив також на гендерних

відмінностях в моральному розвитку, вважаючи, що більшість чоловіків хоч іноді досягають четвертої стадії, а жінки — тільки третьої.

Пізнання статевих відмінностей, згідно з теорією схем, починається з первинного закарбування інформативних, в тому числі моральних паттернів, завершуючись їх самокатегоризацією — поглибленням, розширенням, пересортуванням, відбором найпривабливіших моделей статевої поведінки. Як і прихильники теорії научіння, послідовники когнітивного підходу до статевої соціалізації поділяють точку зору про наслідування як рушійний чинник диференціації гендерних ролей. Проте першою спонукою наслідування вважають винагороду найближчим докільцям, другі — іманентне притаманні дитині сили до пізнання, пошуку, сприйняття, збереження інформації тощо [54].

Усвідомивши суть, стійкість і незворотність гендеру, вони досягають розуміння його сталості. Діти, які досягли розуміння сталості гендеру, здобуватимуть широкі знання про типові для певної статі заняття, тобто, усвідомивши, що гендер постійний, вони починають дізнаватися, що підходить для їх статі, а що — ні.

Основоположниця *теорії схем* американська дослідниця Сандра Бем, яку називають хрещеною матір'ю «гендерних» досліджень, застосовувала теорію схем (матриць) до вивчення статевопізваної поведінки, вважаючи схему системою гендерно пов'язаних асоціацій. *Схема — це узагальнене знання певного об'єкта*. Вона організовує і спрямовує процес пізнання, утримує в собі певну суму знань з індивідуального досвіду», у тому числі й гендерні. Завдяки схемі середовище, яке оточує дитину, ліпить чоловіків і жінок, розводячи їх по різні боки життя, оскільки постійно кодує свідомість маленьких дітей статево співвіднесеними матрицями дихотомічної поведінки. Джерелом гендерно схематизованих уявлень є існуючі в суспільстві статево диференціюючі практики. Орієнтуючись на них, дитина засвоює певні асоціативні алгоритми поведінки (дівчата носять косички і бантики, вони акуратні, а хлопчики — ні).

Вважають, що гендерні схеми пов'язані в онтогенезі індивіда з його образом Я. Суспільство безпосередньо не вимагає від нього вибору певної лінії статевої поведінки. Це роблять схеми-матриці, які засвоюють у ранньому дитинстві у сім'ї. Тому люди можуть мати різні гендерні орієнтації, оскільки одні жили в інформаційному просторі традиційної сім'ї (і відповідних матриць), інші — в егалітарному полі (й відповідних схем взаємодії статей).

Схеми як фільтр засвоєної індивідом типової та нетипової поведінки діють на свідомому і підсвідомому рівнях, відсіюючи нестандартні ролі та якості, водночас зберігаючи інтеріоризовані моделі. Наприклад, чимало уявлень про те, якою має бути жінка або чоловік, походять від образів матері (бабусі), тата (дідуся). З раннього дитинства така схема, матриця-спогад, формує образ «ідеальної дружини» чи «ідеального батька».

Психологи Д. Спенс і Р. Хілмрейх, критикуючи теорію гендерних схем, зазначали, що виміри стевотипізованої поведінки, певних гендерних уявлень індивіда обмежуються в дослідженнях С. Бем тестовими завданнями експерименту і втрачають все багатство маскуліно-фемінних проявів реального життя [41].

Відповідно до когнітивних теорій після досягнення розуміння сталості гендеру, діти намагаються більше дізнатися про типові для їхньої статі заняття і поведінку. Теорія Л. Кілберга строго визначає, коли діти починають дізнаватися про стевотипові заняття і поведінку (як тільки вони розуміють сталість гендеру), але не пояснює, як таке знання вони здобувають. Теорія, запропонована Мартіном і Халверсоном, наголошує на схемі як на основному механізмі пізнання гендеру [37].

Відповідно до теорії гендерних схем діти спочатку вирішують, чи є певний предмет або вид діяльності жіночим чи чоловічим, а потім на основі цієї інформації вирішують, наскільки потрібно їм дізнаватися більше про предмет, заняття чи поведінку. Тобто як тільки діти усвідомлюють

незворотність своєї статевої належності, вони починають приділяти основну, вибіркову увагу особистому досвіду і подіям, що відповідають їхній статі.

Відповідно до теорії гендерних схем після розуміння дітьми своєї статі вони починають дивитися на світ начебто крізь особливі гендерно-сепараторні окуляри, які дають змогу чітко бачити тільки типові для своєї статі заняття, їхні смакові пристрасті у телевізійних програмах зміщуються в напрямі гендерних переваг, вони починають використовувати гендерні ярлики для оцінки іграшок і занять. Коли дитині показують незнайому іграшку зі словами, що дитині тотожної статі ця іграшка дуже подобається, вона набагато більше гратиметься з нею, ніж з іншими.

Різноманітні теорії гендерної соціалізації є не стільки альтернативними, скільки взаємодоповнюючими. Аналізуючи конкретні феномени в освоєнні гендерних ролей, психологи опираються на кожную з теорій, оскільки всі вони зробили важливий внесок у розуміння психології статевих відмінностей і гендерного розвитку індивіда. Процеси, на яких робить акцент конкретна психологічна теорія, мають специфічну важливість у різні періоди онтогенезу людини.

Синтезування різних теоретичних підходів до гендерного розвитку в *інтегративну модель* не означає, що біологічні фактори не впливають на цей процес після народження дитини, що диференційне підкріплення втрачає своє значення після того, як дитина набула базової статевої ідентичності. Тому прихильники інтегративного підходу наголошують, що з 3-річного віку відбуваються процеси гендерної самосоціалізації у взаємозв'язку з розвитком образу Я.

Представники різних наукових шкіл поділяють думку про те, що гендерні уявлення дітей залежать від змісту «курсу гендерного навчання», запропонованого суспільством, у якому вони живуть. Гендерний розвиток, на їхній погляд, варто розглядати крізь призму широкого екологічного світогляду, усвідомлюючи, що гендерна культура, притаманна суспільству в певний час, не є універсальною. В інший історичний період процес засвоєння

дітьми гендерних нормативів поведінки може формувати інший, прогресивніший тип сімейних стосунків і соціальних ролей.

Таким чином, узагальнюючи основні ідеї когнітивного підходу до гендерних досліджень можна зробити такі узагальнення.

1. Теорії когнітивного розвитку наголошують, що засвоєння гендерних ролей є частиною процесу формування моральної свідомості дитини, визрівання її розумових здібностей.

2. Згідно з когнітивним підходом гендерні уявлення дитини є результатом не лише наuczіння з боку соціального оточення, а й розвитку її внутрішнього світу, образу Я. Гендерні схеми при цьому допомагають дитині структурувати уявлення про чоловіче і жіноче, знаходити своє місце в дихотомії статевих ролей, нормативів поведінки та моральних обов'язків.

3. Теорія гендерних схем пояснює не тільки походження гендерних стереотипів, а й соціально-психологічні механізми їх стійкості.

1.4. Міжособистісна взаємодія з позиції феміністичних теорій гендеру

Фемінізм — це певна система філософських поглядів на тендер як на соціально-культурний, історико-етичний феномен, яка базується на ідеї рівноправ'я статей. Це і жіночий рух за рівні права і можливості чоловіків та жінок. Фемінізм трактує проблему нерівності статей з різних теоретичних позицій, проте його течії сходяться в одному — біологічна відмінність статей не може слугувати виправданням для їх соціальної нерівності [54].

Теорія і практика фемінізму охоплює різноманітні дослідження та досвід боротьби жінок за рівноправ'я у всіх сферах людського буття. Основною метою розвитку феміністичної думки є аналіз тендерних відносин

«пригноблення» та «визволення» на різних щаблях суспільного життя з точки зору соціальної ситуації розвитку жіноцтва [15].

Одним із інтелектуальних першоджерел теорії фемінізму вважають книгу англійки Мері Волстонкрафт «Захист прав жінок» (1792), яка критикувала ідею взаємодоповнюваності чоловіка і жінки як гармонії протилежностей, породженої, як правило, ситуацією, за якої він отримує освіту і виховання, а вона приречена на прислуговування чоловікові й дітям. Феміністичні ідеї розвивалися також у контексті руху за громадянські права, що поширювався в Англії, Франції, США, Канаді в другій половині XIX ст., зокрема за надання жінкам виборчих прав. Рух отримав назву «суфражизм» (англ. *suffrage*-право голосу). Витоки феміністичного руху вбачають у подіях XVIII ст., пов'язаних із розширенням та усвідомленням суспільством жіночих прав. Француженка О. де Руш подала до конвенту «Декларацію прав жінок і громадянок», у якій були такі слова: «Жінки мають право виходити на шибеницю, отже, вони можуть виходити на трибуну». З 1832 р. проблема жіночих виборчих прав була предметом дебатів у англійському парламенті. У 1874 р. англійки домоглися права на отримання вищої освіти. Проте тільки у 1918 р. було прийнято закон, згідно з яким усі жінки Англії отримали виборчі права [11].

Перша половина XX ст. була ознаменована перемогами феміністичних домагань — у більшості західноєвропейських країн, а також у США, Канаді жіночий виборчий голос зрівнявся з чоловічим. В інтелектуальний обіг запроваджується поняття емансипація (звільнення від залежності, скасування обмежень), яким означають процес індивідуального та суспільного звільнення жінки від чоловічого та соціального гноблення. Дослідження проблеми емансипації розгорталися на тлі розквіту соціально-психологічних знань — вивчення процесів групової динаміки, комунікації, атрибуції, відношень людини до соціуму, ролі культури, медіа в їх формуванні. Наприклад, диференціацію позиції статей у групових процесах під впливом феміністичних ідей почали пояснювати з точки зору вищого соціального

статусу чоловіків. Ідею сексизму як упередженості передусім у ставленні до жінок досліджували в міжособистісній, економічній, академічній та політичній сферах. Одна з класичних робіт, що торкнулася проблеми влади, - «Сексуальна політика» (1969) К. Мідлет, - розвивала ідею статусу чоловіків, як законодавців, політичних лідерів, жінок як безправних, підвладних чоловікам, в тому числі і в сфері сексуальності [12].

Феміністичну ідеологію репрезентують різні гілки фемінізму — культурологічний, психоаналітичний, постмодерністський, марксистський, ліберальний, соціалістичний, радикальний та ін.

Ліберальний (поміrkований) фемінізм, будучи найдавнішою його течією, досі зберігає свої основні положення в діяльності та ідеології багатьох неурядових жіночих організацій. Засади ліберального фемінізму сформульовані у книзі М. Волстонкрафт «Захист прав жінок», Д. Міла «Визволення жінок» (1851), Г. Монро «Поневолення жінок» (1869). Засновуючись на ідеї рівності статей («різні, проте рівні»), ліберальний фемінізм сповідує ідею рівного доступу жінок до соціальних, політичних та економічних ресурсів шляхом змін у законодавстві, запровадження спеціальних програм, залучення жіноцтва у сфери суспільно-політичного життя, які для них були забороненими. Представниці ліберального фемінізму обстоюють ідею соціальної справедливості через піднесення масової свідомості жіноцтва, утвердження права на власність, індивідуальність, боротьбу з поширенням сексистських образів жінки в засобах масової інформації.

Перша фаза масових виступів за визволення жінок, що прокотилася Америкою у середині 60-х років ХХ ст., засвідчила усвідомлення жіночої проблеми як проблеми соціальної і водночас гендерної. Головними подіями цього періоду були створення Національної організації жінок, Жіночої ліги, демонстрації з вимогами рівної заробітної плати, ухвала Конгресом США «Акта про рівну платню чоловікам і жінкам за рівноцінну працю» (1963), Закону про громадянські права (1964), одна із статей якого забороняла

дискримінацію за статевою ознакою. Спершу рух за визволення жінок був помірковано-ліберальним, наприкінці 60-х років він відчутно радикалізувався.

Марксистський (соціалістичний) фемінізм зосереджується не на особистості, а на суспільстві, класі. Його теоретичні засади сформульовані у творах К. Маркса, особливе в його праці «До єврейського питання», у працях Ф. Енгельса «Походження сім'ї, приватної власності і держави», А. Бебеля «Жінка і соціалізм», статтях Р. Люксембург, К. Цеткін, І. Арманд та інших. Марксистки зосереджувалися на проблемах статевого розподілу праці, концентрації засобів виробництва, приватної власності в руках чоловіків, закріпачення жінки в патріархальних відносинах, індустріалізації виробництва та руйнації підневільного становища жіноцтва, участі жінок як самостійного класу в робітничих революційних рухах.

Соціалістичний фемінізм успадкував ідею класових відмінностей, накопичення капіталу як першопричини соціальної нерівності чоловіків і жінок, необхідності перерозподілу приватної власності шляхом радикальних соціально-економічних змін. У працях Х. Хартман, Е. Оуклі, Дж. Мітчелл доводиться, що зміни статусу жіноцтва можливі за умови перерозподілу праці не лише в суспільстві, а й у сім'ї, звільнення жінки від хатнього рабства, зміни ієрархії влади [60].

На думку соціалістичних феміністок, заміна капіталізму соціалістичним ладом, ліквідація всіх форм приватної власності є необхідною умовою звільнення жіноцтва.

Радикальний фемінізм вважає, що будь-який соціально-економічний устрій гнобитиме жінку, оскільки вона наділена репродуктивною здатністю. Вагітність, народження дитини, необхідність догляду за нею посилюють залежність жінки від чоловіка, який контролює її тіло, сексуальність. Репродуктивна функція жіночого організму завжди ставить жінку в позицію жертви, яка часто непомітна в соціумі, просякнутому стереотипами. Патріархальні стосунки експлуатують репродуктивну здатність жінки і її

громадянський потенціал. Гендерне виховання у класовому суспільстві закріпачує поневолену чоловіком жінку, додаючи до її підпорядкованого статусу експлуатацію її жіночої сутності. Тому радикальні феміністки закликають до знищення патріархальності як біологічної нерівності статей і проголошують головними не виробничі відносини, а проблеми репродукції. Штучне запліднення, сурогатне материнство, навіть клонування людини, на їх погляд, є гарантією вільного розвитку особистості жінки, знищення сексуально класової системи. Тільки новий суспільний порядок з відособленим існуванням жінок може зарадити справі їх визволення. Вважаючи гноблення жінок фундаментальною формою гноблення як такого, радикальний фемінізм виступає за істотний перегляд існуючої системи аж до остаточного руйнування патріархального суспільства, фокусує увагу на таких проблемах, як материнство, репродукція (Ш. Фаєрстоун, М. О'Враєн), сексуальність, тілесність і критика порнографії (А. Дворкін, К. МакКіннон), усунення біологічних і соціальних відмінностей статей (Б. Діскард) []. Представниці радикального фемінізму в крайніх своїх проявах проголошують знищення чоловіків і створення феміноцентричного суспільства. Наприклад, авторка «Маніфесту товариства за знищення чоловіків» Валері Соланас виступає за фізичну ліквідацію чоловіків, оскільки вони, на її думку, є винятковими егоцентриками, зосереджені лише на собі, не здатні перейнятися проблемами іншої істоти або ідентифікувати себе з кимось іншим, а також не здатні на любов, дружбу, прихильність або ніжність. Радикальний фемінізм набув найбільшого поширення у США, Франції та Німеччині [10].

Радикальний фемінізм, як і ліберальний, соціалістичний, відчутно вплинув на розвиток академічної психологічної науки, активізував дослідження маскулінності/фемінності, пошуку шляхів їх трансформації в андрогінію поведінки та особистісних властивостей гомосексуальних, бісексуальних та гетеросексуальних орієнтацій тощо.

Психоаналітичний фемінізм зосереджує увагу на внутрішніх психічних механізмах, вважаючи їх ключовими у розумінні того, як конституюються сексуальність і тендер і чому це спричинює чоловіче домінування (К. Горні «Жіноча психологія» і Н. Ходороу «Відтворення Материнства: психоаналіз і соціологія гендеру»).

Феміністична ідеологія, жіночий рух позначилися на формуванні гуманістичних цінностей, розвитку нових гуманітарних знань. Завдяки фемінізму наприкінці 60-х років ХХ ст. на базі різних сфер гуманітарних знань (філології, соціології, історії, філософії, психології, політології) було започатковано розвиток нової *сфери академічних знань — жіночих студій*, наслідком чого стали дослідження з різних академічних дисциплін, узагальнення яких трансформувалися у відповідні наукові спецкурси. Невдовзі жіночі студії були виокремлені у новий науковий фах, що інтегрував у собі різні грані дослідження жіночого компонента — в мистецтві, літературі, бізнесі, громадсько-політичних рухах, державотворенні, психології. Усі ці студії об'єднувало поняття «тендер».

Феміністичний і жіночий рухи не є тотожними. *Феміністичний рух* означає громадську активність у сфері суспільних відносин на певних ідеологічних засадах або феміністичній ідеології. *Жіночий рух* тяжіє до реалізації важливих для жінок проблем у конкретній сфері життєдіяльності, запровадження практичних змін щодо втілення певних ідей в життя. На думку Людмили Смоляр, «рух може орієнтуватися на зміну структури тендерних відносин, а може діяти, виходячи з існуючих тендерних ролей. В першому випадку він буде названий феміністичним, у другому — просто жіночим».

В Україні жіночий рух, розвиваючись здебільшого під впливом західноєвропейського, мав свої особливості. Українські жінки, заперечуючи важливість фемінізму, підтримували жіночий рух у питаннях освіти жіноцтва, його участі у розвитку національної культури, рідної мови. Виникнення його пов'язують з діяльністю Н. Кобринської та Х. Алчевської.

На перших зборах Товариства руських жінок, заснованого в 1844 р., було продекларовано: «Заявимо мужчинам, що ми можемо жити з ними спільною думкою для спільної ідеї, а не вважаймо себе лиш за вічних кандидаток до їх серця» [55].

З першого жіночого віча в Стрию в 1891 р. було надіслано петицію до австрійського парламенту «у справі допущення жінок до університету».

У 90-ті роки ХІХ ст. Н. Кобринська видала три випуски жіночого альманаху «Наша доля», в якому аналізувались різноманітні аспекти жіночого питання, залучення жінок до активної просвітницької роботи. Проте стереотип українки-галичанки був настільки глибоко вкорінений у традиційні забобони та звичаї порівняно з жінками-наддніпрянками, що ідеї Кобринської не знайшли адекватного відгуку навіть у Лесі Українки, яка стверджувала: «Спочатку слід змінити звичаї, а потім жінкам залишиться тільки пристосуватися до нових умов життя».

Якщо на Заході жіночий рух виступав за рівноправність у політиці та освіті, в Україні — за рівність у праці та громадському житті. За словами Мілени Рудницької: «В основу українського жіночого руху лягло переконання, що українська жінка рівною мірою відповідальна за сучасність і майбутність України, що і чоловік» [17]. Отже, на відміну від загальноєвропейського феміністичного руху український феміністичний рух зосереджувався не на правах жінок, а на їх обов'язках, на добровільно взятій на себе великій відповідальності за долю нації.

Завдяки теоретикам українського жіночого руху — Н. Кобринській, С. Русовій, Х. Алчевській, О. Кобилянській, М. Рудницькій — було сформульовано концепцію, що утвердилася під назвою «*прагматичний (практичний) фемінізм*», який став типологічне спільним явищем у практиці жіночого руху народів, що перебували на етапі доіндустріального суспільства і головним завданням мали реалізацію національно-визвольних прагнень. М.-Б. Хом'як, вказуючи на відсутність бодай часткових феміністичних підвалин у найпоширеніших жіночих об'єднаннях, зазначала,

що «жодне з визначень фемінізму — від найліберальнішого до найрадикальнішого — не можна прикласти до українського жіночого руху тому, що воно одне з перших застосувало в повсякденному житті прагматичний фемінізм» [21]. Як стверджувала О. Теліга у статті «Якими нас прагнете?», «українська жінка хоче бути союзником чоловіків у боротьбі за життя, а головне — за націю». Це означає, що український фемінізм черпав свої сили з національної ідеї, був практичним за своєю суттю.

Український фемінізм наприкінці ХІХ — на початку ХХ ст. спричинив зміни у духовному, громадському житті українського суспільства, створив новий тип жінки-громадянки, яка прагне розвитку своєї індивідуальності.

У Радянській Україні фемінізм разом зі всіма проявами націоналізму вважався ворожим явищем, а жінка стала жертвою тоталітаризму, покликана була служити партії, теорії комунізму. Тому сучасні жіночий і феміністичний рухи в Україні прагнуть позбутися потворних психологічних нашарувань минулого, розвиваються у руслі національного відродження.

Жіночі громадські організації, які виникли чи відновили свою діяльність у незалежній Україні («Жіноча громада», «Союз українок», «Всеукраїнське жіноче товариство імені Олени Теліги» та ін.) більше орієнтовані на самореалізацію жіноцтва в суспільному житті, національне відродження, підтримку державної незалежності. Учасниками багатьох жіночих організацій є і чоловіки, які разом з жінками спрямовують свою громадську активність на утвердження державності, звільнення від нашарувань патріархальності.

За словами В. Дончика, фемінізм полягає в «...утвердженні Жіночої Окремішності в світі, відвоювання жінками у світі самих себе, плеканні Особливого, відстоювання права на свою власну духовну територію і на її розширення — на свій власний вагомий внесок до скарбниці віками громадських загальнолюдських цінностей» [13].

Для більшості жіночих організацій в Україні емансипація є двостороннім процесом, однаково потрібним і чоловікові, і жінці.

Гуманізація міжстатевих стосунків розглядається через призму демократичних реформ в економіці та соціальному устрої суспільства, в яких жінка має бути активним началом.

Однак жіночий рух в Україні ще не став масовим. Це спричинено значною мірою дією архетипу пошани жінки в українській ментальності, перешкоджає перенесенню в український соціум популярних у західному світі програм захисту жінки. Ці архетипні уявлення стають на заваді асиміляції масовою свідомістю обрамлених у сучасну філософську форму пропагованих патріархальних ідей, які можна охарактеризувати словами Фрідріха Ніцше: «Щастя чоловіка називається: "Я хочу". Щастя жінки: "Він хоче».

Попри демократичність статевих установок українців, поширення жіночого руху сприймається багатьма жінками з великим упередженням. Про фемінізм досить часто думають як про жіночий рух, спрямований на боротьбу з чоловіком задля утвердження над ним своєї влади. Висловлюються також думки, що жінки як активістки сповнені бажанням витіснити чоловіків і фемінізувати традиційно чоловічі сфери діяльності: створити жінок-боксерок, жінок-культуристок, жінок-футболістів, жінок-курців тощо.

Насправді феміністичний рух в Україні, як і за її межами, боротьбу за рівні права з чоловіками розглядає лише як часткове завдання, підпорядковане вищій меті: вивести жінку з позиції жертви, утвердити її права на рівні з чоловіком, розвинути навички самостійного життєвого вибору.

Набувають розвитку дослідження української літератури з феміністичної перспективи. Дослідженню історії феміністичного, жіночого рухів, інтерпретації літературних творів з позицій феміністичної літературної критики неодноразово присвячували свої студії С. Павличко, О. Забужко, В. Агеєва, Т. Гундорова, Н. Зборовська та ін [11].

Феміністичний рух часто звинувачують у тому, що його прихильники прагнуть «догнати і перегнати» чоловіків, досягти рівності за рахунок утисків «сильної» статі. Насправді це зовсім не відповідає основним постулатам фемінізму. Сучасні виразники феміністичних ідей усвідомлюють, що жіночі проблеми виступають у комплексі з чоловічими, що досягнення гендерної рівності можливе лише за умови піднесення гендерної свідомості як чоловіків, так і жінок. Століття, яке розпочало свій плин, називають ерою біархату, повноправності буття чоловіка та жінки. Особливістю цього процесу в українському етносі є його розвиток паралельно з процесом національного відродження, визволенням від нашарування не притаманних для українського народу соціостатевих установок.

Таким чином, результати аналізу літератури з проблеми дають змогу зробити такі висновки:

1. Фемінізм існує як жіночий громадсько-політичний рух і як певна система філософських поглядів щодо рівності громадянських прав і можливостей для жінок. Фемінізм у його різних теоретичних напрямках відрізняється в поглядах на причини і засади домінування чоловічої статі, Шляхи і методи досягнення рівноправ'я чоловіків і жінок.

2. У розвитку феміністичної теорії розрізняють ліберальний, соціалістичний і радикальний напрями філософської думки щодо політичної, економічної та соціальної рівності статей. Фемінізм як практика підтримує правові та соціальні зміни, завдяки яким можна досягти рівності прав та можливостей.

3. Феміністичний аналіз засновується на засадах тендеру як соціального конструкту та історично змінної культурної реальності. Концепція патріархальності розглядається фемінізмом як базова в експлуатації жіноцтва, що вибудовувалась упродовж історії під чоловічим домінуванням, яке утримувало жінку в економічній та соціальній залежності, громадянському безправ'ї.

4. Кожен феміністичний напрям має свій погляд на гендерну нерівність. Для лібералок — це дефіцит прав і можливостей на рівні розвитку державних інституцій. Соціалісти аналізують виникнення тендерної нерівності через призму класової боротьби та приватної власності. Радикальні феміністки доводять, що жіноча біологія є ключовою причиною патріархальності. Новітнім у теорії фемінізму та жіночих студій є наголос на тому, що гендерні відмінності слід виокремлювати для справжнього поцінування унікальності жіночого досвіду.

5. Жіночий рух, що розвивається в Україні за часів її незалежності, спрямований на переборення наслідків порушення паритетності статей у сфері сімейного і суспільного життя, на відродження етнокультури, збагачення суспільної свідомості ідеями повноправності особистості чоловіка і жінки.

1.5. Гендерна ідеологія як передумова стилів спілкування студентів психологів різної статі

Виховання дітей як дівчаток і хлопчиків завжди було в центрі уваги психолого-педагогічної теорії та практики, адже уявлення про «жіноче» і «чоловіче» в сім'ї й суспільстві опосередковує культуру кожного народу. Нормативи поведінки, виконання чоловіками і жінками певних сімейних і соціальних ролей свідчать, наскільки воно є демократичним, обумовлюють зміст і характер гендерного виховання дітей. Не випадково на Саміті тисячоліття ООН однією із цілей розвитку проголошено усунення гендерної різниці у початковій та середній освіті до 2005 року.

Багато проблем у функціонуванні українського суспільства, а саме — незначна представленість жінок у державотворчій та управлінській діяльності, збільшення різниці у тривалості життя статей, надсмертність чоловіків, подвійна зайнятість жіноцтва, недостатня самореалізованість

чоловіків у виховній та господарсько-побутовій функціях сім'ї сягають своїм корінням у прорахунки гендерної соціалізації дітей. Однак проблеми гендерного виховання не є «новітнім відкриттям» в Україні [50]. Про це свідчать праці В. Сухомлинського, який на десятиріччя випередив розроблення широко пропагованої нині у межах засад гендерного розвитку теорії андрогінного виховання. І хоча у питанні виховання особистості дівчини чи хлопця Сухомлинський не використовував поняття «гендер», чимало його думок можуть слугувати абеткою гендерного виховання: «Неприпустимо пояснювати ті чи інші позитивні чи негативні риси приналежністю до тієї чи іншої статі, тим більше протиставляти дівчат хлопцям або навпаки». Як відомо, андрогінність не є протиставленням жіночності та мужності, а є їхньою інтеграцією, двоєдністю. Це не «безстатеве» виховання, а навпаки, забезпечення максимуму можливостей у розвитку позитивних «чоловічих» і «жіночих» якостей в особистісному зростанні людини, формуванні її самодостатності, здатності адаптуватися до різних життєвих обставин, гнучкості поведінки.

Дискусії навколо змісту гендерного виховання не вщухають донині. Найголовнішими їх опонентами є численні захисники традиційного виховання, орієнтованого на дихотомію чоловічих і жіночих ролей, і прихильники партнерської, егалітарної сім'ї, взаємозамінності ролей чоловіка і жінки у виконанні сімейно-побутових, соціальних функцій. Загалом у психолого-педагогічній літературі, ЗМІ переважає традиційний підхід, прибічники якого не готові сприйняти жінку рівною з чоловіком, а проблеми криз сім'ї в перехідний етап соціально-економічного розвитку пояснюють «втраченими» фемінністю і маскуліністю [13].

Більш того, подібні установки даються не тільки дорослим, а й дітям: «Як же потрібно вести себе з ними? По-перше, не забувати, що вони слабкіші за тебе — і фізично, і психологічно. Ти представник сильної статі, а дівчатка — слабка стать. Саме з таких позицій потрібно будувати стосунки. Сильний чоловік завжди захищає і опікує слабших, при цьому робить це делікатно».

Т.В. Говорун зазначає: «У контексті нових моральних цінностей, які обумовлені новими реаліями життя, незалежність, особистісний ріст, розвиток внутрішнього світу жінки і чоловіка поступово стають першочерговими цінностями, оскільки свобода особистості може бути досягнута тільки шляхом саморозвитку, часом ціною відмови від загальноприйнятої моралі, порушення стандартів і стереотипів у різних сферах життя. ... Серед принципів змін спостерігається послаблення соціальних обмежень у сфері сімейної поведінки і розширення рамок індивідуального вибору, а суспільні норми мають менш імперативний характер. Традиційна сім'я, яка базувалася на обмеженні свободи індивіда, особливо жінок, поступово перестає бути однозначною моделлю для наслідування» [15].

Вимогою часу стало нове прочитання і розуміння освітнього досвіду видатних педагогів щодо роздільного навчання хлопчиків і дівчаток, створення спеціалізованих навчальних закладів для дівчаток і хлопців тощо.

Ще Я.А. Коменський у «Великій дидактиці» зазначав, що школам потрібно доручати всю молодь незалежно від статі. Основоположник вітчизняної дитячої антропології К. Ушинський палко захищав «принципи особистої людської волі, людської нічим неоціненної гідності, рівності людей перед законом, поваги до прав усякої людини, хто б вона не була». Він писав, що для християнства чоловік і жінка — особи рівноправні, однаково самостійні й відповідальні, яких тільки шлюб вводить у рівноправні між собою відносини.

Т. Бендас, дискутуючи з проблеми коєдукації (спільного навчання хлопчиків і дівчаток) з відомим американським психологом С. Холлом, зазначала: «Коли з дитинства дітей ведуть спільно — і дівчата, і хлопці у спільній праці і спільних іграх і розвагах звикають до товаришування, тоді в юнацькому віці це товариство не стає для них чимось незвичайним, і по всіх школах, де коєдукація поставлена з великою увагою взагалі до психології учнів, там вона дає найкращі наслідки,— зближує обидві статі, ставлячи

взаємини на певний шлях спільної праці, прагненнями до одної загальної мети. Коедукація потребує передусім: 1) свідомих вихователів, відданих своїй праці, вихователів, що розуміють психіку своїх учнів і учениць, що мають довіря до учнів; 2) виховання і навчання у школах для обох статей обов'язково треба проводити з уважливою індивідуалізацією; 3) треба, щоб батьки в родинному житті дотримувалися тих самих принципів, якими керується школа, установлюючи відносини між учнями взагалі, не поділяючи їх різко на хлопців та дівчат, і ставлячи до них однакові вимоги, що відповідають їх фізичним та інтелектуальним силам. Бажано, щоб і найближче громадянство ставилося до коедукації, можливо, з більшим розумінням справи і співчуття до неї» [3].

Заслужують на увагу і думки українського педагога Г. Ващенка. Його праця «Виховний ідеал» розкриває загальнолюдські та національні цінності, які необхідно брати за основу виховання української молоді, формування сім'янина. За високу чесноту Ващенко вважає любов до Батьківщини, до рідного краю, любов і повагу до батьків. Особливо яскраво він це робить, розглядаючи ідеал людини: «Здорова родина, в якій батьки люблять дітей, а діти з повагою і любов'ю ставляться до батьків і живуть у згоді між собою, є основою здорового суспільного життя».

На думку Г. Ващенка, здорова українська родина, насамперед сердечні стосунки між чоловіком і жінкою, мають створюватися на ґрунті скромності, стриманості й вірності. До цього він додає ще й альтруїзм і почуття симпатії, тобто здатність співпереживати іншій людині. Разом з тим він вважає, що повноцінний громадянин і сім'янин має позбутися схильності до пияцтва, нестриманості, невміння контролювати пристрасті, обмежувати свої інстинкти [50].

Актуального звучання набули ідеї, роздуми, педагогічні висновки А. Макаренка щодо соціального наслідування дитиною психологічних властивостей батьків, історичної зумовленості соціальних і сімейних ролей чоловіків і жінок, пов'язаних із цим ціннісних орієнтацій, важливості

материнського та батьківського впливу на розвиток її тендерної ідентифікації: «Справжнє кохання між батьком і матір'ю, пошана одного до одного, допомога і дбання, одверто припустимі вияви ніжності і ласки... служать могутнім виховним фактором, неминуче збуджують у дітей уважність до таких серйозних і гарних взаємин між чоловіком і жінкою».

Багато ідей і рекомендацій А. Макаренка засновано на особистісно орієнтованому підході до дитини як до суб'єкта вихованості громадянських і сімейних позицій у батьківському вихованні: «Наші діти — це майбутні громадяни нашої країни і громадяни світу. Вони творитимуть історію. Наші діти — це майбутні батьки і матері, вони теж будуть вихователями своїх дітей. Наші діти повинні вирости прекрасними громадянами, хорошими батьками і матерями». Тому виховання дитини-дівчинки чи хлопчика — це передусім формування культури особистості, почуття любові, власної гідності та відповідальності, яке включає самоповагу й повагу до інших, виховання її як майбутнього сім'янина [61].

А. Макаренко схвалював дії батьків, які залучають синів до домашніх справ, щоб полегшити становище жінки в сім'ї. Прагнення допомогти матері в домашньому господарстві розвивають у хлопчика благородство, повагу до жінки: «...той, хто здатний ставитись до жінки спрощено і з безсоромним цинізмом, не заслуговує довір'я як громадянин: його ставлення до загальної справи буде також цинічним, йому не можна довіряти до кінця».

Будучи вдумливим педагогом, А. Макаренко наголошував, які соціально-психологічні механізми мають спрацьовувати в утвердженні маскулінності/фемінності особистості, у який спосіб стимулювати освоєння вихованцями бажаних тендерних властивостей: «Досвід любові-дружби, пережитий у дитинстві, досвід тривалої симпатії до окремих людей, любов до Батьківщини, вихованої з дитинства, — все це найкращий шлях виховання майбутнього високогромадянського ставлення до жінки-друга. ... Юнак ніколи не любитиме своєї нареченої і дружини, якщо він не любив своїх батьків, товаришів і друзів. І чим ширша сфера цієї нестатевої любові, тим

благородніша буде і любов статева. ... Але й дівчат слід вчити великій повазі до себе, до своєї жіночої гідності». А. Макаренко відзначав, що для формування дружби юнаків і дівчат важливо виховати звичку поступатись один одному, йти назустріч. Така звичка буде особливо необхідна в сімейному житті, бо є умовою взаєморозуміння та гармонії подружжя.

Поведінку батьків він розглядав як вирішальний фактор формування особистості дитини: «Ви виховуєте її в кожний момент вашого життя, навіть тоді, коли вас нема дома... А якщо вдома ви грубіян або хвалько, якщо ви пиячите, а ще гірше, якщо ви ображаєте матір, ви вже завдаєте величезної шкоди вашим дітям, ви вже виховуєте їх погано...» Першим і найголовнішим методом виховання, на його думку, є «батьківська вимога до себе, батьківська пошана до своєї сім'ї, батьківський контроль над кожним своїм кроком».

Види авторитету батьків у дітей А. Макаренко пов'язував зі стилем внутрісімейних взаємин, що впливають на виховання в дітей певних характерологічних особливостей: «Якщо в сім'ї справжній хороший тон, якщо ви маєте авторитет, якщо хлопчик вірить, що його мати найгарніша, найсправедливіша, найакуратніша, найвеселіша і в той же час найсерйозніша, то не потрібно його переконувати, тому що ви для нього найвища істота, авторитет якої — найголовніше». Макаренко вважав, що жодну чесноту неможливо розвинути в дитині без тепла, любові й прихильності: «Хороших дітей можуть виховати лише щасливі батьки».

Найбільш негативним видом батьківського авторитету за своїми педагогічними наслідками А. Макаренко називав «авторитет придушення» — «батьківський терор», який тримає в страхі всю сім'ю. Саме такий авторитет «породжує дитячу брехню та людське боягузтво, і в той же час він виховує в дитині жорстокість». Нині ці слова вченого, на нашу думку, безпосередньо стосуються зростання дитини в домінаторній, патріархальній сім'ї, яка ґрунтується на приниженні членів родини, сім'ї і породжує або гіпермаскулінну, агресивну поведінку дитини, або гіперфемінну, пасивно-

ухильну, залежну, особливо у дівчаток, які виростають тривожними, невпевненими в собі.

Педагогічні висновки А. Макаренка щодо єдності позицій громадянина і сім'янина як виховної сили батька чи матері у формуванні такої самої позиції у майбутньому в своїх дітей є засадничими у розробленні соціально-психологічних механізмів гендерної педагогіки.

Гуманістичні установки В. Сухомлинського щодо гендерного виховання підлітків та юнацтва, формування дитячих уявлень про мужність, жіночність, побудову педагогічного процесу на засадах рівності, егалітарності, подолання педагогами гендерних стереотипів тощо і тепер є найактуальнішими у формуванні гендерної культури дітей.

«Місія вихователя, — наголошував В. Сухомлинський, — допомогти кожній дівчинці знайти поле виявлення її індивідуальних здібностей у багатогранній діяльності, пов'язаній з навчанням, щоб дівчинка переживала гордість дослідника, мислителя, творця. Щоб поруч із старанним виконанням усіх навчальних завдань ішло багате інтелектуальне життя, виражене у творчості. У гуртках нашої школи дівчатка виконують не другорядні, а провідні, творчі завдання... Чим багатше інтелектуальне життя колективу, тим яскравіше розкривається чоловік перед жінкою й жінка перед чоловіком передусім як людина з усім її багатством, а не як істота протилежної статі. Це дуже важливо для виховання справжніх жінок і справжніх чоловіків. Щоб полюбити дівчину як жінку, хлопець повинен здобути моральний досвід поваги її як обдарованої, самобутньої, мудрої, незалежної особистості» [13].

Узагальнюючи ідеї виховання хлопчиків та дівчаток, акумульовані гуманістичною педагогікою, можна дійти висновку, що вони ґрунтуються на засадах гендерного паритету, оскільки наголошують на тому, що:

— немає статевоповідних видів людської діяльності, освоєння будь-якого виду занять залежить від індивідуальних інтересів, здібностей, мотивації діяльності;

— і чоловік, і жінка відіграють однаково вагомі ролі в сім'ї та вихованні дитини;

— хлопчики і дівчатка, чоловіки і жінки мають рівні можливості в оволодінні трудовими вміннями та навичками, кар'єрного росту;

— у вихованні дітей слід виходити з тези про рівні здібності, можливості статей та їхніх життєвих сценаріїв на майбутнє. Майже всі професії дорослих можуть здобувати як дівчата, так і хлопці;

— недопустимо протиставляти дітей за статевою ознакою в різних сферах життєдіяльності, іграх, навчанні, планах на майбутнє тощо. Хлопчики і дівчатка мають багато подібного і небагато відмінного;

— важливо розвивати вміння дітей протистояти стереотипам і статевотипізованим очікуванням: їх прийняття може обмежити особисте життя;

— важливо підтримувати дружнє співіснування статей в гендерно-нейтральному вихованні. Хлопчики та дівчатка можуть бути друзями і поважати один одного. Вони мають отримати рівнозначне виховання на базі однакових статевих ролей, включення в однакові види діяльності[13, 35].

Для рівноправного людського розвитку потрібні радикальні зрушення в гендерній соціалізації дітей та юнацтва. Необхідно відмовитися від диференційованого, обмежувального підходу до виховання дитини залежно від її статі, від статевоповідних традиційних очікувань на користь особистісного, індивідуалізованого розвитку людини.

Таким чином, результати теоретичного аналізу проблеми гендеру як психологічної статі особистості, що формується протягом виховання дитини та є важливою передумовою стилів спілкування цієї особистості у майбутньому дають змогу дійти таких висновків:

1. Забезпечення рівного доступу статей до освіти, оволодіння професійною діяльністю, усунення формальних та неформальних бар'єрів на шляху до професійної кар'єри, громадського статусу — необхідні умови гендерно чутливої освітньої політики.

2. Ідеї гуманістичної психології дають можливість створення позитивної моделі навчання та виховання хлопчиків і дівчаток, яка б підкріплювала сучасні стандарти гендерної рівності статей. Психологи і педагоги-класики наголошували на соціальній необхідності освітніх закладів проповідувати цінності соціальної рівності статей, на важливості їх «інвестування» в зміст навчально-виховного процесу.

3. Фактор гендеру в гуманістичній психології полягає в спрямуванні особистісного розвитку хлопчиків та дівчаток шляхом збереження рівності в їхніх правах і можливостях, в розробленні такої стратегії навчально-виховної роботи, яка б орієнтувала дітей на повагу до особистості та партнерство статей.

4. Класична спадщина гендеру базується на ідеях егалітарності, особистісно орієнтованого підходу до дитини, спільного та однакового навчання і виховання хлопчиків та дівчаток, орієнтації їх на рівні і партнерські ролі в сім'ї та суспільстві, рівноцінності чоловіків та жінок у всіх сферах людського життя, що визначатиме й повноцінні стилі їх спілкування.

Далі перейдемо до загального розгляду студентського віку.

Студентський вік є особливим періодом життя людини. Заслуга самої постановки проблеми студентства як особливої соціально-психологічної та вікової категорій належить психологічній школі Б.Г. Ананьєва. У дослідженнях Л.А. Баранової,

М.Д. Дворяшин, 1976; Є.І. Степанової, 1975; Л.М. Фоменко, 1974; а також у роботах Ю.М. Кулюткіна, 1985, В.А. Якуніна, 1994 та ін. накопичено великий емпіричний матеріал спостережень, наводяться результати експериментів та теоретичні узагальнення з цієї проблеми.

Студентський вік, за твердженням Б.Г. Ананьєва є сензитивним періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини. Вища освіта дуже впливає на психіку людини, розвиток її особистості. За час навчання у вузі за наявності сприятливих умов у студентів відбувається розвиток усіх рівнів психіки. Вони визначають спрямованість розуму людини, тобто.

формують склад мислення, що характеризує професійну спрямованість особистості. Для успішного навчання у вузі необхідний досить високий рівень загального інтелектуального розвитку, зокрема, сприйняття, пам'яті, мислення, уваги, рівня володіння певним колом логічних операцій [10].

При масовому переході на багаторівневу структуру підготовки у вузі спеціалістами вузівської освіти зазначається, що для досягнення високого рівня науково-практичної підготовки студентів необхідно вирішити дві головні проблеми: забезпечити можливість отримання студентами глибоких фундаментальних знань та змінити підходи до організації навчальної діяльності для підвищення якості навчання, розвинути творчі здібності студентів, їхнє прагнення до безперервного набуття нових знань, а також врахувати інтереси студентів у самовизначенні та самореалізації (О. Вербицький, Ю. Попов, Є. Андресюк).

Організація та вдосконалення системи безперервної освіти учнівської молоді неможливо без цілісного розуміння психічної та пізнавальної діяльності учня та глибокого вивчення психофізіологічних детермінант розвитку психіки на всіх щаблях навчання (Б.Г. Ананьєв, 1977; В.В. Давидов, 1978; А.А. , 1988; Б. Б. Коссов, 1991; В. П. Озеров, 1993). Найважливішим принципом є принцип комплексного підходи до вивчення здібностей студентів [23]. При організації та вдосконаленні системи безперервної освіти необхідно спиратися не лише на знання закономірностей психічного розвитку, а й на знання індивідуальних особливостей студентів та у зв'язку з цим планомірно спрямовувати процес інтелектуального розвитку.

У вітчизняній психології проблема дорослості вперше було поставлено 1928 року М.М. Рибніковим, який назвав новий розділ вікової психології, що вивчає зрілу особистість, «акмеологією». Психологів протягом досить багато часу цікавила проблема психічного розвитку, і людина стала «жертвою дитинства». Психологія зрілого віку, до якого належить і студентський вік як перехідний від юності до зрілості, стала відносно недавно предметом психологічної науки. Тут юнацький вік розглядався у тих завершення,

згорання процесів психічного розвитку та характеризувався як найбільш відповідальний і критичний вік.

Л.С. Виготський, який не розглядав спеціально психологію юнацького віку, вперше не включив їх у дитячі віки, чітко розмежувавши дитинство від дорослості. «Вік від 18 до 25 років становить швидше початкову ланку в ланцюзі дорослого віку, ніж заключну ланку в дитячому розвитку...». Отже, на відміну всіх ранніх концепцій, де юність традиційно залишалася у межах дитячого віку, вона вперше було названо Л.С. Виготським «початком зрілого життя». Надалі ця традиція була продовжена вітчизняними вченими [34].

Студентство як окрема вікова та соціально-психологічна категорія виділено в науці відносно нещодавно – у 1960-х роках ленінградською психологічною школою під керівництвом Б.Г. Ананьєва щодо психофізіологічних функцій дорослих людей. Як вікова категорія студентство співвідноситься з етапами розвитку дорослої людини, являючи собою «перехідну фазу від дозрівання до зрілості» та визначається як пізня юність – рання дорослість (18-25 років). Виділення студентства всередині епохи зрілості – дорослості ґрунтується на соціально-психологічному підході [34].

Розглядаючи студентство як "особливу соціальну категорію, специфічну спільність людей, організовано об'єднаних інститутом вищої освіти", І.А. Зимова виділяє основні характеристики студентського віку, що відрізняють його від інших груп населення високим освітнім рівнем, високою пізнавальною мотивацією, найвищою соціальною активністю та досить гармонійним поєднанням інтелектуальної та соціальної зрілості. У плані загальнопсихічного розвитку студентство є періодом інтенсивної соціалізації людини, розвитку вищих психічних функцій, становлення всієї інтелектуальної системи та особистості загалом. Якщо розглядати студентство, враховуючи лише біологічний вік, його слід зарахувати до періоду юності як перехідному етапу розвитку між дитинством і дорослістю.

Тому у зарубіжній психології цей період пов'язують із процесом дорослішання.

Період юності розглядався здавна як період підготовки людини до дорослого життя, хоча в різні історичні епохи йому надавався різний соціальний статус. Проблема юності хвилювала філософів і вчених здавна, хоча вікові межі цього періоду були нечіткими, а уявлення про психологічні, внутрішні умови юнацького віку були найвні і не завжди послідовні. У плані наукового вивчення юність, за словами П.П. Блонського стала відносно пізнім досягненням людства.

Юність однозначно оцінювалася як етап завершення фізичного, статевого дозрівання та досягнення соціальної зрілості і пов'язувалася з дорослішанням, хоча уявлення про цей період розвивалися згодом, і в різних історичних суспільствах воно було відзначено різними віковими межами. Самі уявлення про юність історично розвивалися. І.С. Кон зазначав, що «вікові категорії у багатьох, а то й у всіх мовах спочатку позначали й не так хронологічний, скільки соціальний статус, громадське становище». Зв'язок вікових категорій із соціальним статусом зберігається і зараз, коли передбачуваний рівень розвитку індивіда даного хронологічного віку визначає його суспільний стан, характер діяльності, соціальні ролі. Вік відчуває собі вплив соціальної системи, з іншого боку, сам індивід у процесі соціалізації засвоює, приймає нові й залишає старі соціальні ролі. К.А. Абульханова-Славська, вказуючи на соціальну обумовленість зрілого віку, вважає, що періодизація життєвого шляху особистості, починаючи з юності, перестає збігатися з віковою і стає особистісною [10].

Психологічне зміст юності пов'язані з розвитком самосвідомості, розв'язання завдань професійного самовизначення та вступ у доросле життя. У ранній юності формуються пізнавальні та професійні інтереси, потреба у праці, здатність будувати життєві плани, громадська активність, утверджується самостійність особистості, вибір життєвого шляху. У молодості людина стверджує себе у вибраній справі, знаходить професійну

майстерність і саме в молодості завершується професійна підготовка, а отже, і студентська пора.

А.В. Толстих підкреслює, що в молодості людина максимально працездатна, витримує найбільші фізичні та психічні навантаження, найбільш здатна до оволодіння складними способами інтелектуальної діяльності. Найлегше купуються всі необхідні в обраній професії знання, вміння та навички, розвиваються необхідні спеціальні особистісні та функціональні якості (організаторські здібності, ініціативність, мужність, винахідливість, необхідні у низці професій, чіткість та акуратність, швидкість реакцій тощо).

Студент як людина певного віку та як особистість може характеризуватись з трьох сторін:

1) з психологічною, яка є єдністю психологічних процесів, станів та властивостей особистості. Головне в психологічній стороні - психічні властивості (спрямованість, темперамент, характер, здібності), яких залежить перебіг психічних процесів, виникнення психічних станів, прояв психічних утворень;

2) із соціальною, в якій втілюються суспільні відносини, якості, що породжуються приналежністю студента до певної соціальної групи, національності;

3) з біологічною, що включає тип вищої нервової діяльності, будову аналізаторів, безумовні рефлекси, інстинкти, фізичну силу, статуру тощо. Буд [10].

Вивчення цих сторін розкриває якості та можливості студента, його вікові та особистісні особливості. Якщо підійти до студента як до людини певного віку, то для нього будуть характерні найменші величини латентного періоду реакцій на прості, комбіновані та словесні сигнали, оптимум абсолютної та різницевої чутливості аналізаторів, найбільша пластичність у освіті складних психомоторних та інших навичок. Порівняно з іншими віками у юнацькому віці відзначається найвища швидкість оперативної

пам'яті та перемикання уваги, вирішення вербально-логічних завдань. Отже, студентський вік характеризується досягненням найвищих, «пікових» результатів, що базуються на всіх попередніх процесах біологічного, психологічного, соціального розвитку.

Якщо ж вивчити студента як особистість, то вік 18-20 років - це період найактивнішого розвитку моральних та естетичних почуттів, становлення та стабілізації характеру та, що особливо важливо, оволодіння повним комплексом соціальних ролей дорослої людини: цивільних, професійно-трудових та ін. З цим періодом пов'язано початок «економічної активності», під якою демографи розуміють включення людини в самостійну виробничу діяльність, початок трудової біографії та створення сім'ї. Перетворення мотивації, всієї системи ціннісних орієнтації, з одного боку, інтенсивне формування спеціальних здібностей у зв'язку з професіоналізацією - з іншого, виділяють цей вік як центральний період становлення характеру та інтелекту [34]. Це час спортивних рекордів, початок мистецьких, технічних та наукових здобутків.

Студентський вік характерний і тим, що у цей період досягаються оптимуми розвитку інтелектуальних та фізичних сил. Але часто «виявляються «ножиці» між цими можливостями та їхньою дійсною реалізацією. Безперервно зростаючі творчі можливості, розвиток інтелектуальних і фізичних сил, які супроводжуються і розквітом зовнішньої привабливості, приховують у собі й ілюзії, що це зростання сил триватиме «вічно», що все найкраще життя ще попереду, що задуманого можна легко досягти».

Час навчання у вузі збігається з другим періодом юності або першим періодом зрілості, що відрізняється складністю становлення особистісних рис (роботи Б.Г. Ананьева, А.В. Дмитрієва, І.С. Кона, В.Т. Лісовського та ін.). Характерною рисою морального розвитку на цьому віці є посилення свідомих мотивів поведінки. Помітно зміцнюються ті якості, яких не вистачало повною мірою у старших класах – цілеспрямованість, рішучість,

наполегливість, самостійність, ініціатива, уміння володіти собою. Підвищується інтерес до моральних проблем (мети, способу життя, обов'язку, любові, вірності та ін.).

Разом з тим фахівці в галузі вікової психології та фізіології відзначають, що здатність людини до свідомого регулювання своєї поведінки в 17-19 років розвинена не повною мірою. Нерідко невмотивований ризик, невміння передбачати наслідки своїх вчинків, в основі яких можуть бути не завжди гідні мотиви. Так, В.Т. Лісовський зазначає, що 19-20 років - це вік безкорисливих жертв та повної самовіддачі, а й нерідких негативних проявів.

Юність - пора самоаналізу та самооцінок. Самооцінка здійснюється шляхом порівняння ідеального "Я" з реальним. Але ідеальне "Я" ще не вивірено і може бути випадковим, а реальне "Я" ще всебічно не оцінено самою особистістю. Це об'єктивне протиріччя розвитку особистості молоді людини може викликати в нього внутрішню невпевненість у собі і супроводжується іноді зовнішньої агресивністю, розв'язністю чи почуттям незрозумілості [10].

Вивченням студентства як соціальної групи опікувалась лабораторія соціологічних досліджень ЛДУ під керівництвом В.Т. Лісовського. Студентство об'єднує молодих людей, які займаються одним видом діяльності – навчанням, спрямованим на спеціальну освіту, що мають єдині цілі та мотиви, приблизно одного віку (18-25 років) з єдиним освітнім рівнем, період існування яких обмежений часом (у середньому 5 років). Його відмінними рисами є: характер їхньої праці, що полягає у систематичному засвоєнні та оволодінні новими знаннями, новими діями та новими способами навчальної діяльності, а також у самостійному «добуванні» знань; його основні соціальні ролі та приналежність до великої соціальної групи - молоді як її передова та численна частина [10].

Специфічність студентства як соціальної групи полягає в однаковому відношенні до всіх суспільних форм власності, його ролі в громадській організації праці та частковій участі у продуктивній та непродуктивній праці.

Як специфічна соціальна група вона характеризується особливими умовами життя, праці та побуту; соціальною поведінкою та системою ціннісних орієнтацій. Як основні риси, що відрізняють студентство від інших груп, виділяються соціальний престиж, активну взаємодію з різними соціальними утвореннями і пошук сенсу життя, прагнення нових ідей і прогресивних перетворень.

Психологічні новоутворення студентського віку. Для цього віку характерно завершення процесу зростання, що призводить, зрештою, до розквіту організму, що створює підстави не тільки для особливого становища молодій людині в навчанні, але й для оволодіння іншими можливостями, ролями та домаганнями. З погляду вікової психології, у студентському віці змінюються риси внутрішнього світу та самосвідомості, еволюціонізують та перебудовуються психічні процеси та властивості особистості, змінюється емоційно-вольовий лад життя.

Юність – період життя після підлітковості до дорослості (вікові межі умовні – від 15-16 до 21-25 років). Це період, коли людина може пройти шлях від невпевненого, непослідовного юнака, який претендує на дорослість до дійсного подорослішання [10].

В юності у молодій людині виникає проблема вибору життєвих цінностей. Юність прагне сформуванню внутрішню позицію по відношенню до себе («Хто Я?», «Яким Я маю бути?»), по відношенню до інших людей, а також до моральних цінностей. Саме в юності молода людина свідомо відпрацьовує своє місце серед категорій добра та зла. «Честь», «гідність», «право», «борг» та інші категорії, що характеризують особистість, гостро хвилюють людину в юності. В юності молода людина розширює діапазон добра і зла до граничних кордонів і відчуває свій розум і душу в діапазоні від прекрасного, піднесеного, доброго до жахливого, незмінного злого. Юність прагне відчути себе в спокусах і сходженні, у боротьбі та подоланні, падінні та відродженні – у всьому тому різноманітті духовного життя, яке властиво стану розуму та серця людини. Знаменно для самого юнака і для всього

людства, якщо молода людина вибрала для себе шлях духовного зростання і успіху, а не спокусилася пороком і протистоянням суспільним чеснотам.

Як би дивно не була спрямована юність на пошук свого місця у світі, хоч би якою вона була інтелектуально готова до осмислення всього суцього, багато чого вона не знає – ще немає досвіду реального практичного і духовного життя серед близьких людей («Якби молодість знала...»). Крім того, саме в юності по-справжньому прокидається дане природою прагнення до іншої статі. Це прагнення може затьмарювати, незважаючи на розуміння, знання, переконання та вже сформовані ціннісні орієнтації молодої людини. Юність - період життя, коли над іншими почуттями може домінувати всепоглинаюча пристрасть до іншої людини [34].

Почавши в підлітковому віці творення своєї особистості, почавши свідомо будувати способи спілкування, юнак продовжує цей шлях вдосконалення значимих собі якостей у молодості. Проте в одних – це духовне зростання через ідентифікацію з ідеалом, а в інших – вибір наслідування антигероя і пов'язані з цим наслідки розвитку особистості.

У цей період життя людина вирішує, в якій послідовності він додасть свої здібності для реалізації себе у праці та в самому житті.

Юність – надзвичайно значний період життя людини. Вступивши в юність підлітком, молода людина завершує цей період істинною дорослістю, коли він справді сам визначає собі долю: шлях свого духовного розвитку та земного існування. Він планує своє місце серед людей, свою діяльність, свій спосіб життя. У той самий час віковий період юності може нічого дати людині щодо розвитку здатність до рефлексії і духовності. Проживши цей період, людина, що виросла, може залишитися в психологічному статусі підлітка [10].

Юність – період життя людини, розміщений онтогенетично між підлітком і дорослістю, рання молодість. Саме в юності відбувається становлення людини як особистості, коли молода людина, пройшовши складний шлях онтогенетичної ідентифікації уподібнення іншим людям,

привласнила від них соціально значущі властивості особистості, здатність до співпереживання, до активного морального ставлення до людей, до себе і до природи; здатність до засвоєння конвенційних ролей, норм, правил поведінки у суспільстві та інших.

У юності отримує новий розвиток механізм ідентифікації відокремлення. Також цього віку характерні свої новоутворення.

Вікові новоутворення – це якісні зрушення у розвитку особистості окремих вікових етапах. Вони проявляється особливості психічних процесів, станів, властивостей особистості, що характеризують її перехід більш високий рівень організації та функціонування. Новоутворення юнацького віку охоплюють пізнавальну, емоційну, мотиваційну, вольову сфери психіки. Вони проявляються і в структурі особистості: в інтересах, потребах, схильностях, характері [54].

Центральними психічними процесами юнацького віку є розвиток свідомості та самосвідомості. Завдяки розвитку свідомості у старшокласників формується цілеспрямоване регулювання його відносин до навколишнього середовища та своєї діяльності, провідною ж діяльністю періоду ранньої юності є навчально-професійна діяльність.

До новоутворень юності I. Кон відносить розвиток самостійного логічного мислення, образної пам'яті, індивідуального стилю розумової діяльності, інтерес до наукового пошуку [33].

Найважливішим новоутворенням цього періоду є розвиток самоосвіти, тобто самопізнання, а суть його – установка стосовно самого себе. Вона включає пізнавальний елемент (відкриття свого «Я»), понятійний елемент (уявлення про свою індивідуальність, якості та сутність) та оціночно-вольовий елемент (самооцінка, самоповагу). Розвиток рефлексії, тобто самопізнання у вигляді роздумів над власними переживаннями, відчуттями і думками зумовлює критичну переоцінку цінностей, що склалися раніше, і сенсу життя – можливо, їх зміна і подальший розвиток [54].

Сенс життя - це найважливіше новоутворення ранньої юності. І.Кон зазначає, що саме в цей період життя проблема сенсу життя стає глобально всеосяжною з урахуванням ближньої та дальньої перспективи.

Також важливим новоутворенням юності є поява життєвих планів, а цьому проявляється установка на свідоме побудова свого життя як прояв початку її сенсу.

У юності людина прагне самовизначення як особистість як і людина, включений у громадське виробництво, в трудову діяльність. Пошук професії – найважливіша проблема молодості. Знаменно, що в юності деяка частина молоді починає тяжіти до лідерства як майбутньої діяльності. Ця категорія людей прагне навчитися впливати інших і при цьому вивчає соціальні процеси, свідомо рефлексуючи ними [33].

Юність, знаходячи потенціал особистості, що входить у пору другого народження, починає відчувати звільнення від безпосередньої залежності тісного кола значних осіб (рідних та близьких людей). Ця незалежність приносить сильні переживання, захльостує емоційно і створює величезну кількість проблем. Для того щоб дійти до розуміння відносності будь-якої незалежності, для того, щоб цінувати родинні зв'язки та авторитет досвіду старшого покоління, юність має духовний шлях біблійного блудного сина через важкі, нестерпно тяжкі переживання відчуження від кола значущих людей, через глибокі рефлексивні страждання та пошук істинних цінностей до повернення в новій іпостасі – тепер уже як дорослий, здатний ідентифікувати себе зі значними близькими і тепер остаточно прийняти їх як таких. Саме доросла, соціально зріла людина несе у собі сталість світогляду, ціннісних орієнтацій, що органічно поєднують у собі не лише «незалежність», а й розуміння необхідності залежності – адже особистість несе у собі буття суспільних відносин.

Специфіка навчальної мотивації студента. Загальне системне уявлення мотиваційної сфери людини дозволяє дослідникам класифікувати мотиви. Як відомо, у спільній психології види мотивів (мотивації) поведінки (діяльності)

розмежовуються з різних підстав, наприклад, залежно: а) від характеру участі у діяльності (розуміються, знані й реально діючі мотиви, по А.Н.Леонт'єву); б) від часу (довжини) обумовлення діяльності (далека – коротка мотивація, по Б.Ф.Ломову); в) від соціальної значущості (соціальні – вузьколичні, за П.М.Якобсоном); г) від факту включеності до самої діяльності або тих, хто перебуває поза нею (широкі соціальні мотиви та вузьколичні мотиви, за Л.І.Божовичем); д) мотиви певного виду діяльності, наприклад, навчальної діяльності тощо.

Як класифікаційні основи можуть розглядатися і схеми Х.Мюррея, М.Аргайла, А.Маслоу та ін. П.М.Якобсону належить заслуга розмежування мотивів за характером спілкування (ділові, емоційні). Відповідно до А.Н.Леонт'єву, соціальні потреби, що визначають інтеграцію та спілкування, можна грубо розділити на три основні типи; орієнтованих на: а) об'єкт чи мету взаємодії; б) інтереси самого комунікатора; в) інтереси іншої людини чи суспільства загалом.

До визначення домінуючої мотивації її діяльності доцільно також підійти і з позиції особливостей інтелектуально-емоційно-вольової сфери особистості як суб'єкта. Відповідно вищі духовні потреби людини можуть бути представлені як потреби (мотиви) морального, інтелектуально-пізнавального та естетичного планів. Ці мотиви співвідносяться із задоволенням духовних запитів, потреб людини, із якими нерозривно пов'язані такі спонукання, по П.М.Якобсону, як «почуття, інтереси, звички тощо». Інакше кажучи, вищі соціальні, духовні мотиви (потреби) умовно можна розділити втричі групи: 1) мотиви (потреби) інтелектуально-пізнавальні; 2) морально-етичні мотиви; та 3) емоційно-естетичні мотиви.

У системі «навчальний – навчальний» студент не лише об'єктом управління цією системою, а й суб'єктом діяльності [34].

Розглядаючи мотивацію навчальної діяльності, необхідно наголосити, що поняття мотив тісно пов'язане з поняттям мету та потребу. В особистості людини вони взаємодіють та отримали назву мотиваційна сфера. У літературі

цей термін включає всі види спонукань: потреби, інтереси, цілі, стимули, мотиви, схильності, установки [54].

Навчальна мотивація окреслюється окремий вид мотивації, включений у певну діяльність, - у разі навчальну діяльність. Як і будь-який інший вид, навчальна мотивація визначається низкою специфічних для тієї діяльності, до якої вона включається, факторів. По-перше, вона визначається найосвітнішою системою, освітньою установою; по-друге, – організацією освітнього процесу; по-третє, - суб'єктивними особливостями учня; по-четверте, - суб'єктивними особливостями педагога і, перш за все, системи його відносин до учня, справи; по-п'яте, – специфікою навчального предмета.

Навчальна мотивація, як і будь-який інший її вид, системна, характеризується спрямованістю, стійкістю та динамічністю.

Відповідно, під час аналізу мотивації стоїть складне завдання визначення як домінуючого спонукача (мотиву), а й обліку всієї структури мотиваційної сфери людини. Розглядаючи цю сферу стосовно навчання, А.К.Маркова підкреслює ієрархічність її будови. Так, до неї входять: потреба у вченні, сенс вчення, мотив вчення, мета, емоції, ставлення та інтерес.

Характеризуючи інтерес (у загальнопсихологічному визначенні – це емоційне переживання пізнавальної потреби) як із компонентів навчальної мотивації, необхідно звернути увагу, що у повсякденному побутовому, та й у професійному педагогічному спілкуванні термін «інтерес» часто використовується як синонім навчальної мотивації. Про це можуть свідчити такі висловлювання, як «не має інтересу до навчання», «необхідно розвивати пізнавальний інтерес» тощо. Таке зміщення понять пов'язане, по-перше, про те, що у теорії вчення саме інтерес був першим об'єктом вивчення у сфері мотивації (І.Герберт). По-друге, воно пояснюється тим, що сам собою інтерес – це складне неоднорідне явище [54].

Необхідна умова для створення у студентів інтересу до змісту навчання та самої навчальної діяльності – можливість проявити у навчанні розумову самостійність та ініціативність. Чим активніші методи навчання, тим легше зацікавити ними студентів.

Велику роль формуванні інтересу до навчання грає створення проблемної ситуації, зіткнення студентів з труднощами, що вони можуть дозволити з допомогою наявного в них запасу знань; зіштовхуючись із труднощами, вони переконуються у необхідності отримання нових знань чи застосування старих у новій ситуації. Цікава лише та робота, яка потребує постійної напруги. Подолання труднощів навчальної діяльності – найважливіша умова виникнення інтересу до неї. Складність навчального матеріалу та навчальної задачі призводить до підвищення інтересу тільки тоді, коли ця труднощі посилює, переборна, інакше інтерес швидко падає.

Навчальний матеріал та прийоми навчальної роботи мають бути досить (але не надмірно) різноманітні. Різноманітність забезпечується як зіткненням учнів з різними об'єктами під час навчання, а й тим, що у тому самому об'єкті можна відкривати нові сторони. Новизна матеріалу – найважливіша передумова виникнення інтересу щодо нього. Однак, пізнання нового має спиратися на знання, які вже є у студента. Використання насамперед засвоєних знань – одна з основних умов появи інтересу.

Встановлено (на достовірному рівні значущості) позитивний зв'язок мотиваційних орієнтацій із успішністю студентів. Найбільш щільно пов'язаними з успішністю виявилися орієнтації на процес та на результат, менш щільно – орієнтація на оцінку викладачем. Зв'язок орієнтації на «уникнення неприємностей» із успішністю слабкий [34].

Істотний, але неоднозначний вплив на навчання потребує спілкування та домінування.

Встановлено також надзвичайно важливе для організації навчальної діяльності положення про можливість та продуктивність формування мотивації через цілепокладання навчальної діяльності. Особистісно-

значущий сенсоутворюючий мотив у юнаків може бути сформований і що цей процес реалізується в послідовності становлення його характеристик.

Спочатку навчально-пізнавальний мотив починає діяти, потім стає домінуючим і набуває самостійності і лише згодом усвідомлюється, тобто. першою умовою є організація, становлення самої навчальної діяльності. При цьому сама дієвість мотивації, що краще формується при напрямку на способи, ніж на «результат» діяльності. У той самий час вона по-різному проявляється різних вікових груп залежно, як від характеру навчальної ситуації, і від жорсткого контролю викладача.

Психологічна стійкість визначається як здатність підтримувати необхідний рівень психічної активності при широкому варіюванні факторів, що діють на людину. Стосовно навчальної мотивації її стійкість – це динамічна характеристика, що забезпечує відносну тривалість і високу продуктивність діяльності, як і нормальних, і у екстремальних умовах. Встановлено, що до психологічних детермінантів стійкості належать:

- вихідний тип мотиваційної структури;
- особова значимість предметного змісту діяльності;
- вид навчального завдання [54].

Найбільш сильними є внутрішні чинники: домінування мотиваційної орієнтації, особливості внутрішньоструктурної динаміки та психологічний зміст мотиваційної структури.

Навчальна мотивація, являючи собою, особливий вид мотивації, характеризується складною структурою, однією з форм якої є структура внутрішньої (на процес та результат) та зовнішній (нагорода, уникнення) мотивації. Істотними є такі характеристики навчальної мотивації. Як її стійкість, зв'язок із рівнем інтелектуального розвитку та характером навчальної діяльності.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Емпіричне вивчення психологічної статі студентів психологів

Як зазначалося у теоретичному розділі роботи історичний розвиток психологічного образу жінки зосереджується головним чином на її фемінності, з позиції якої жінка асоціюється з матір'ю, природою. Це очевидно накладатиме відбиток і на стилі її спілкування, які гіпотетично мають бути більш м'якими та гнучкими. Водночас, можуть існувати розбіжності між біологічною та психологічною статтю, тому перед визначенням гендерних особливостей спілкування ми зосредились на встановленні власне гендерних характеристик, іншими словами, психологічної статі – фемінності, маскулінності та андрогінності.

З метою вивчення психологічної статі студентів було складено вибірку із 60 осіб – студентів психологів факультету Запорізького національного університету, віком від 18 до 23 років. Серед них 30 осіб жіночої та 30 осіб – чоловічої статі.

З метою діагностики психологічної статі досліджуваних було запропоновано методику С. Бем для вивчення маскулінності-фемінності в адаптації Т. Бендас [3]. Досліджуваним пропонувалося низка якостей – разом 60 якостей: *віра у себе, вміння допомагати, життєрадісність, незалежність, атлетичність, схильність захищати свої погляди, похмурість, вразливість, чесність, ніжність, театральність, напористість, схильність до лестощів, сильна особистість, успішність тощо*, серед яких вони повинні були виділити ті, які, на їх думку, притаманні ним.

Показники маскулінності (М) і фемінності (Ф) обраховуються таким чином: сума балів по маскулінності ділиться на 20 – це М, і сума балів по фемінності ділиться на 20 – це Ф. Також нами обраховувався основний індекс ІS за формулою:

$IS = (Ф-М) * 2,322$. За результатами обраховувань досліджуваного відносять до однієї із 5 категорій:

1. $IS < 2,025$, яскраво виражена маскулінність;
2. $IS < 1$, маскулінність;
3. $IS =$ від -1 до +1; андрогінність;
4. $IS > +1$; фемінність
5. $IS > +2,025$; яскраво виражена фемінність.

За результатами дослідження питома вага студентів – представників чоловічої статі, що зіставляються з певною психологічною статтю, розподілилася таким чином (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Розподіл юнаків відповідно до вираження психологічної статі (у %)

Психологічна стать	Питома вага
1. Яскрава маскулінність	0
2. Маскулінність	54,6
3. Андрогінність	18,6
4. Фемінність	26,8
5. Яскрава фемінність	0
6. Разом	100

Як видно з таблиці 2.1. переважна більшість (54,6%) студентів мають маскулінний тип психологічної статі, що характеризується повним збігом із їх біологічною статтю. Водночас, цікавим видається той факт, що 26,8% досліджуваних виявили фемінний тип психологічної статі, що не співпадає з їх біологічною статтю. 18,6% досліджуваних характеризуються андрогінним типом, що містить поєднання як маскулінних, так і фемінних рис.

Питома вага студентів – представників жіночої статі, що зіставляються з певною психологічною статтю, розподілилася таким чином (див. табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Розподіл жінок відповідно до вираження психологічної статі (у %)

Психологічна стать	Питома вага
1. Яскрава маскулінність	0
2. Маскулінність	13,7
3. Андрогінність	51,2
4. Фемінність	36,1
5. Яскрава фемінність	0
6. Разом	100

Як видно з таблиці 2.2 розподіл студентів – дівчат розподілився таким чином. Переважна більшість дівчат виявляють андрогінний тип, що охоплює поєднання чоловічих і жіночих рис. Значна кількість досліджуваних – 36,1% становить фемінний тип, що повністю збігається із біологічною статтю досліджуваних. Водночас, 13,7% досліджуваних мають маскулінний тип психологічної статі, що певною мірою суперечить їх біологічній статі.

2.2. Гендерні особливості комунікативного контролю у спілкуванні

Комунікативний контроль відіграє важливу роль в організації міжособистісної комунікативної взаємодії, у безконфліктному спілкуванні між людьми, оскільки тісно пов'язаний із емоційною сферою та рівнем саморегуляції людини.

Для визначення гендерних особливостей спілкування було використано методику комунікативного контролю у спілкуванні М. Снайдера. В ході виконання методики студенти оцінювали запропоновані судження як вірні, невірні. Кожне вірне судження оцінювалося відповідно до поданої інструкції методики. Результати діагностики дають змогу визначити три рівні комунікативного контролю: низький, середній та високий. 0-3 бали характеризують низький комунікативний контроль, що характеризується стійкістю поведінки, що не змінюється відповідно до актуального контексту, схильністю до спонтанного розкриття, тяжінням до усталених стереотипів. 4-6 балів визначають середній комунікативний контроль та характеризується щирістю, спонтанністю, нестриманістю в емоційних проявах та схильністю до афектів, образ, конфліктів, низькою саморегуляцією. 7-10 балів визначають високий комунікативний контроль та характеризується гнучкістю, ефективною адаптацією до будь-якої комунікативної ролі, схильністю до мовного прогнозування, вмінням тримати себе у формі, стриманістю.

Найбільш сприятливим для ефективної комунікативної міжособистісної взаємодії вважається високий комунікативний контроль. З метою визначення гендерної специфіки комунікативного контролю було серед усієї кількості досліджуваних – 60 осіб виділено три групи із різною психологічною статтю – фемінним, маскулінним та андрогінним типом. З метою встановлення значущих відмінностей у показниках комунікативного

контролю було використано однофакторний дисперсійний аналіз програмного забезпечення Microsoft Excel.

Результати дослідження відображено на рисунку 2.1.

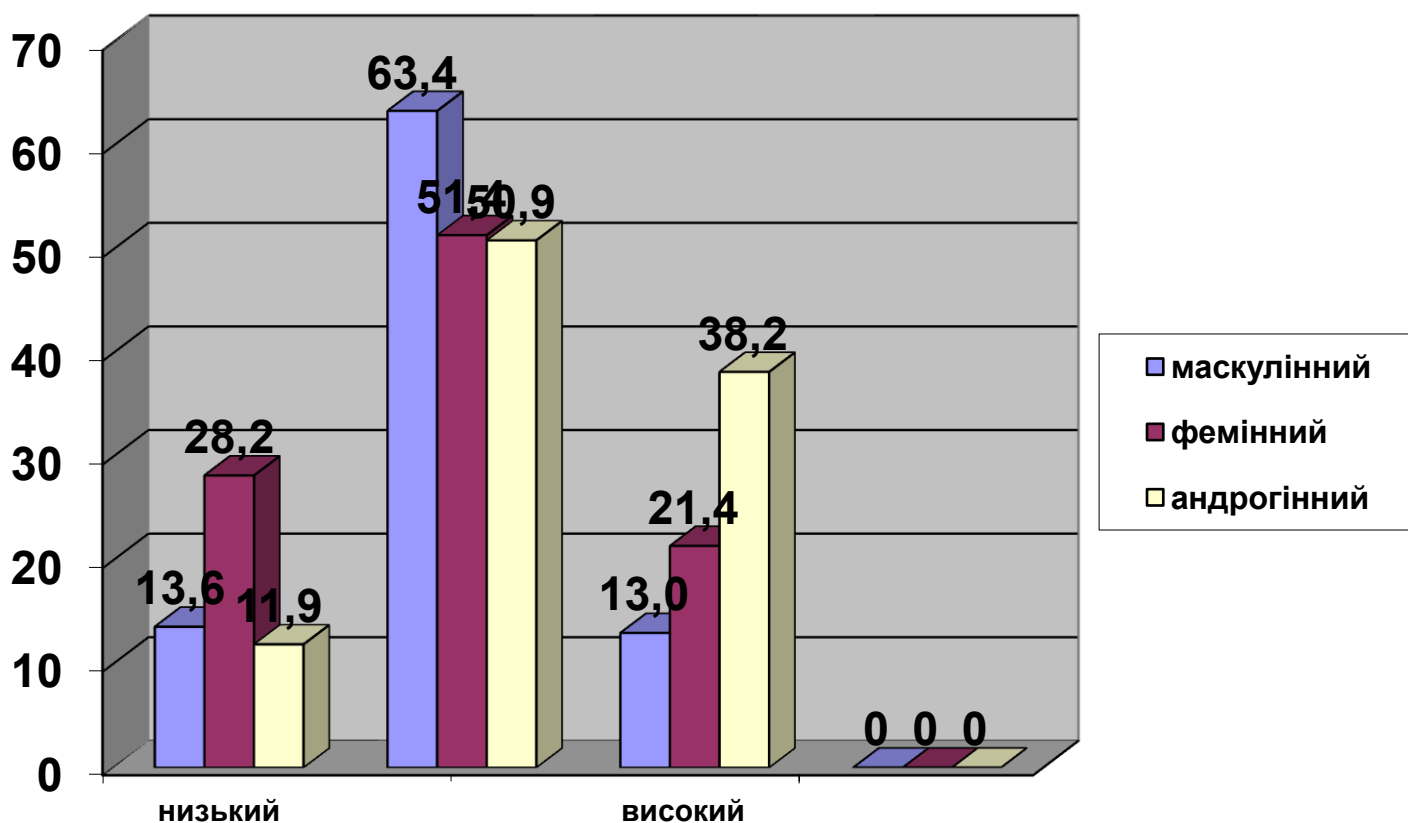


Рис. 2.1. Розподіл студентів із різним рівнем комунікативного контролю відповідно до психологічної статі

Як видно із діаграми переважна більшість студентів (38,2%) із високим комунікативним контролем є представниками андрогінного типу, що характеризується поєднанням чоловічих і жіночих рис. Достатньо висока кількість цих досліджених має також середній рівень контролю, що визначає достатній рівень їх саморегуляції у процесі спілкування.

Натомість представники фемінного типу виявили найгірші показники комунікативного контролю, питома вага цих досліджуваних із низьким рівнем становить 28,2%. Переважна більшість представників маскулінного типу (63,4%) характеризується середнім рівнем комунікативного контролю.

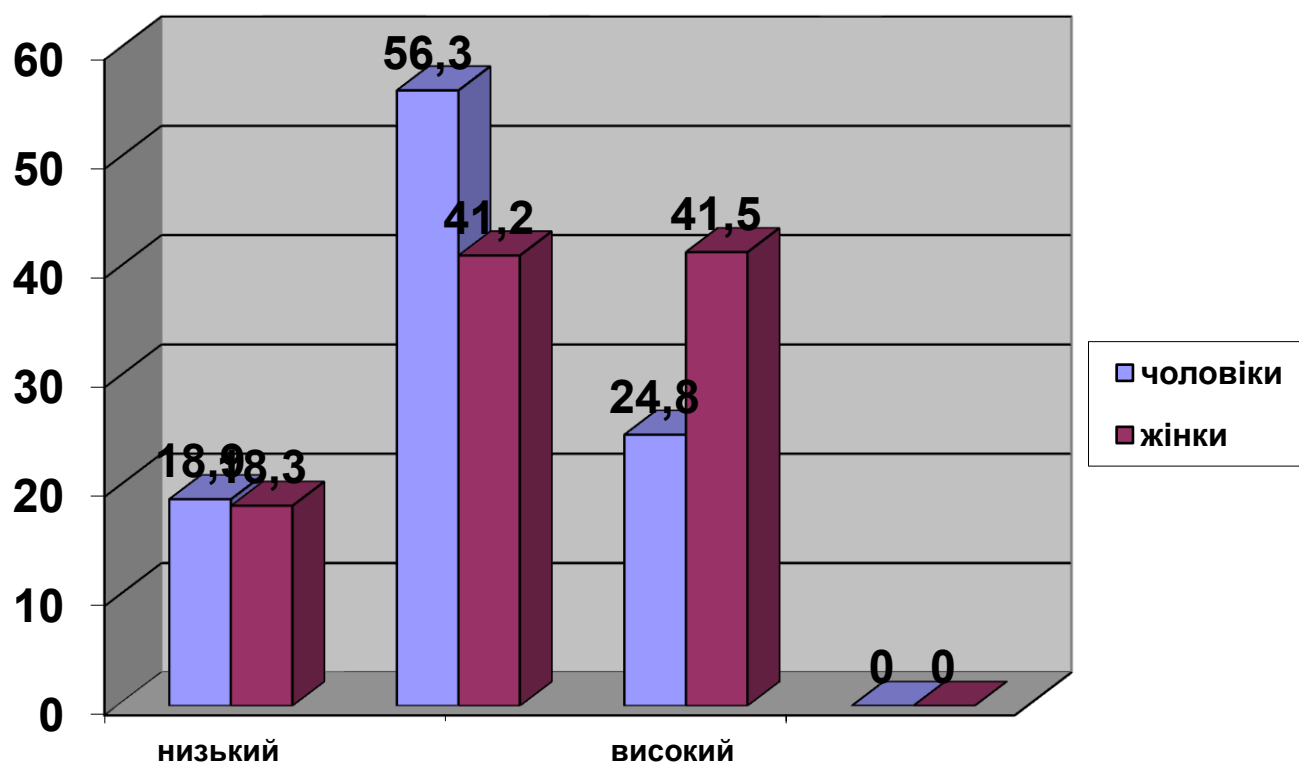


Рисунок 2.2. Розподіл студентів із різним рівнем комунікативного контролю відповідно до біологічної статі

Як видно з рисунку, найвищі показники комунікативного контролю у спілкуванні виявляють представниці жіночої статі, що очевидно пов'язано із тим, що переважна більшість цих досліджуваних (51,2%), як було зазначено вище, мають андрогінний тип психологічної статі. Тоді як чоловіки переважно виявляють середній рівень комунікативного контролю. Таких досліджуваних виявлено 56,3%.

Результати математичної обробки даних (див. додаток А) дають змогу встановити такі значущі відмінності між представниками різної статі у прояві комунікативного контролю.

Таблиця 2.3

Показники комунікативного контролю студентів різної статі

Стать	Показники комунікативного контролю
Студенти	4,9**
Студентки	7,7**

Примітка: дані позначені у таблиці

*- значущі при $p \leq 0,05$

** - значущі при $p \leq 0,01$

*** - значущі при $p \leq 0,001$

Таким чином, результати емпіричного вивчення гендерних особливостей комунікативного контролю студентів дають змогу встановити значущі відмінності у комунікативній поведінці відповідно до біологічної та психологічної статі досліджуваних.

ВИСНОВКИ

Перевага людини над іншими живими істотами полягає, насамперед, в її неймовірно високій здібності мислити. Але здібність мислити, так само як сприймання і пам'ять, були б значно слабші, якби у людини одночасно з цими процесами не виробилась здібність, яка слугує як їх доповнення – мова.

З іншого боку, мова є важливою не сама по собі, а як необхідний засіб людського спілкування, необхідний, передусім, для залучення суб'єкта в соціальне середовище. Саме завдяки спілкуванню формуються перші зв'язки між матір'ю і дитиною, встановлюються основи соціальної поведінки в групі дітей. І саме через спілкування культурні традиції у значній мірі впливають на наш образ мислення і дій.

Гендерні дослідження у психології в нашій країні – це ще зовсім новий науковий напрямок. До початку 90-х років гендерна проблематика у вітчизняній психології не розвивалась.

З початку 90-х років у вітчизняній психології почали з'являтися роботи, спрямовані на вирішення гендерних проблем. Можна виділити наступні теоретичні напрямки, в рамках яких вітчизняні психологи проводять гендерно-орієнтовані пошуки: психологія статевих відмінностей, жіноча психологія, соціально-конструктивний напрямок у дослідженні гендеру.

Категорія “гендер” є досить новим поняттям у науці й означає соціально-культурний підхід до вивчення феномена статі. Популярним напрямом сучасних досліджень, особливо західних, є аналіз стилів спілкування відповідно до категорії гендеру. Так як гендерна наука є досить молодою, тому і визначення самого поняття “гендер” є досить проблематичним. Утім, більшість дослідників проводять чітке розмежування між статтю і гендером і сходяться на тому, що зі статтю пов'язані лише фізіологічні особливості будови тіла –жіночі і чоловічі, а з гендером –

психологічні, соціальні та культурні відмінності між чоловіками та жінками – їхні маскулінні та фемінні якості. Відмінність між статтю та гендером є фундаментальною, позаяк відмінності між жінками і чоловіками не обмежуються лише фізіологією та біологією.

Такі якості особистості, як фемінність і маскулінність, є дуже важливими для нормальної життєдіяльності людини. Усвідомлення людиною своєї приналежності до чоловічого або жіночого гендеру й ототожнення з його типовими представниками визначають зміст поведінки, спосіб життя, а також формування особистісних якостей людини. Набуття індивідом психологічних і поведінкових властивостей, характерних для жінок або чоловіків, визначають як статево рольову соціалізацію.

Вихідними посиланнями при вивченні гендерних стереотипів у спілкуванні є твердження про те, що диференціація стилів комунікації за ознакою статі виникла вже на ранніх етапах розвитку суспільства і була обумовлена психологічними особливостями жінок і чоловіків, історичним поділом праці, релігійними і культовими традиціями, соціальними відмінностями між статями. Відтак, вивчення гендерних особливостей у спілкуванні передбачає ретельний аналіз широкого кола проблем: суспільно-історичний розвиток людства, особливості соціального статусу та професійної належності чоловіків та жінок, функціонування соціальних ролей тощо.

Результати ґрунтовного дослідження проблеми дали змогу дійти таких висновків:

1. Важливою детермінантою стилів спілкування є рівень комунікативного контролю, який тлумачиться як спосіб саморегуляції комунікативної поведінки протягом міжособистісної взаємодії.

2. Переважна більшість (54,6%) студентів чоловічої статі мають маскулінний тип, що характеризується повним збігом із їх біологічною статтю. Водночас, цікавим видається той факт, що 26,8% досліджуваних виявили фемінний тип психологічної статі, що не співпадає з їх біологічною

статтю. 18,6% досліджуваних характеризуються андрогінним типом, що містить поєднання як маскулінних, так і фемінних рис.

3. Переважна більшість дівчат (51,2%) виявляють андрогінний тип, що охоплює поєднання чоловічих і жіночих рис. Значна кількість досліджуваних – 36,1% становить фемінний тип, що повністю збігається із біологічною статтю досліджуваних. Водночас, 13,7% досліджуваних мають маскулінний тип психологічної статі, що певною мірою суперечить їх біологічній статі.

4. Переважна більшість студентів (38,2%) із високим комунікативним контролем є представниками андрогінного типу. Значна кількість цих досліджуваних має також середній рівень контролю, що визначає достатній рівень їх саморегуляції у процесі спілкування. Натомість представники фемінного типу виявили найгірші показники комунікативного контролю, питома вага цих досліджуваних із низьким рівнем становить 28,2%. Переважна більшість представників маскулінного типу (63,4%) характеризується середнім рівнем комунікативного контролю.

5. Відповідно до біологічної статі найвищі показники комунікативного контролю у спілкуванні виявляють представниці жіноцтва, що очевидно пов'язано із тим, що переважна більшість цих досліджуваних (51,2%) мають андрогінний тип психологічної статі. Тоді як чоловіки переважно (56,3%) виявляють середній рівень комунікативного контролю.

6. Вважаємо перспективним дослідження комунікативного контролю відповідно до професійної приналежності різних фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва: Наука, 1994. 324с.
2. Бендас Т.В. Гендерная психология. СПб.: Питер. 2005. 321с.
3. Бендас Т.В. Гендерная психология. СПб.: Питер. 2007. 431с.
4. Берн. Ш. Гендерная психология. СПб.: Прайм-еврознак, 2002. 320с.
5. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. СПб.: Питер, 1999. – 528с.
6. Васильев В.К. Методика экспертной оценки лидерских качеств. Теоретические и прикладные вопросы психологи. СПб., 1999. С. 112 – 117.
7. Васютинський В.О. Психологія масової політичної свідомості та поведінки. Київ: «ДОК-К», 1997. 164 с.
8. Введение в гендерные исследование. / Под. ред. И. Жеребкиной. Харьков : ХЦТН. 2001. 287 с.
9. Вовк А.О. Апробація програми групових психокорекційних занять для профілактики і подолання екзистенціальної фрустрації у студентів // Педагогіка і психологія професійної освіти, №6, 2005. с.132-142.
10. Вознесенская Е.Л. Социально-психологические стереотипы восприятия портретных изображений политически активных субъектов. Автореф. канд. психол. наук. К., 1999. 18 с.
11. Вступ до філософії: Історико-філософська пропедевтика / За ред. Г.І. Волинки. Київ: Вища школа, 1999. 624 с.
12. Гапон Н. Гендер в гуманітарному дискурсі: філософсько-психологічний аналіз. Львів : Літопис, 2002. С. 203-224.
13. Гапон Н. Інтелект з позицій гендерного підходу : філософсько-методологічні та психологічні аспекти. Соціогуманітарні проблеми людини. 2006. № 2. С. 42-49.

14. Гендерні стереотипи індивідуального здоров'я. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. Луцьк, 2007. 233 с.
15. Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Гендерна психологія. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 308 с.
16. Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Стать та сексуальність: Психологічний ракурс. Тернопіль: Нова книга. Богдан, 1999.
17. Губенко О.В. Феномен. Практична психологія і соціальна робота. 2005. № 4. С. 78 – 80.
18. Гендерні ролі та гендерна ідентичність особистості. Методичні матеріали для студентів філософського факультету, які вивчають курс „Соціальна психологія// За наук. ред. Н. Гапон. Львів: Вид.Львів. унів-ту, 2006. 18с.
19. Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика: Монографія. Київ: Либідь, 2001. 334 с.
20. Дроздова М. Динаміка політичної свідомості у процесі виборчої кампанії 2004 року. Соціальна психологія. 2005. № 4. С. 32 – 43.
21. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер,1999. 368с.
22. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. СПб.: Питер,2004. 318с.
23. Егорова М.С. Психология индивидуальных различий. Москва: Прогресс, 1997. 325с.
24. Засєкіна Л.В. Гендерні реалії українського політикуму. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Луцьк, 2007. С. 61 65.
25. Зимбардо Ф., Лайпе М. Социальное влияние. СПб.: Питер, 2000. 448 с.
26. Зливков В. Психологія перемоги: віртуальні та реальні чинники. Соціальна психологія. 2005. № 3. С. 33 – 41.
27. Клецина И.С. Гендерная социализация: учеб. пособие. СПб.: Питер, 1989. С. 45-59.

28. Козляковський П.А. Соціальна психологія: Курс лекцій. Практикум. Хрестоматія. Миколаїв: Миколаївський держ. ун-т, 2005. 424 с.
29. Кон И.С. Психология половых различий. Психология индивидуальных различий. Москва, 1982. С. 45 – 54.
30. Коннор Дэниэль Агрессия и антисоциальное поведение у детей и подростков. –СПб.: Пройм Еврознак; Москва: Олма-Пресс, 2004. 288 с.
31. Кочарян А.С. Личность й половая роль: Симптомо-комплекс маскулинности/фемининности в норме й патологии. Харків: Основа, 1996. 127с.
32. Куликов Л.В. Детерминанты удовлетворенности жизнью. Общество и политика. СПб., 2000. С. 476 – 510.
33. Купер К. Индивидуальные различия. Москва: Аспект Пресс, 2000. 527 с.
34. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. Москва: Смысл, 2005. 288 с.
35. Лопухова О.Г. Влияние этнокультурных традиций на становление психологического пола личности. Вопросы психологи. 2001. № 5. С. 73 – 79.
36. Лотман Ю.М. Семиосфера. СПб.: “Искусство -СПБ”, 2004. 704 с.
37. Найдьонова Л.М. Емоційні стани учасників масових політичних акцій у контексті дружніх стосунків. Практична психологія та соціальна робота. 2005. № 10. С. 65 – 68.
38. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. Київ: Академвидав, 2003. 448 с.
39. Плахов В.Д. Социальные нормы: философские основания общей теории. Москва: «Мысль», 1985. 253 с.
40. Попана Л.В. Гендерные аспекты самореализации личности. СПб.: Питер, 1996. 206с.
41. Попова Л.В. Проблема самореализации одаренных людей. *Вопросы психологи.* 19996. № 2. С. 31 – 41.

42. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А.А. Кримова, С.М. Маничева. СПб.: Питер, 1990. 272 с.
43. Психология индивидуальных различий / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Н. Романова. Москва: МГУ, 2000. 776 с.
44. Ребер А. Большой толковый психологический словарь. Москва: Вече АСТ, 2003. 592с.
45. Русалов В.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий: некоторые итоги и ближайшие задачи системных исследований. *Психологический журнал*. 1991. №5. Т.12. С. 3-16.
46. Скнар О. Соціально-психологічне дослідження гендерних характеристик політичних лідерів. *Соціальна психологія*. Київ, 2006. № 3. С. 47 – 51.
47. Супрун А.П., Янова Н.Г. Политический маркетинг: новый взгляд на рейтинг. *СОЦИС*. 2000. № 2. С. 51 – 62.
48. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении: Монографія. – К.: Просвіта, 1996. – 404 с.
49. Ткаченко О. Діло та справа життя як психологічні категорії. *Психологія і суспільство*, 2005. № 3. С. 5 – 23.
50. Україна перед вибором. Іміджі і рейтинги. Інформаційний бюлетень. Київ, 1999. 40 с.
51. Франкл В. Человек в поисках смысла. Москва: Прогресс, 1990. 388с.
52. Фрейд З. Женственность. Сновидения. Москва: Прогресс, 1991. 191 с.
53. Фрейд З. Я и Оно. Москва: МПО “МЕТТЭМ”, 1990. 56 с.
54. Хамитов Н. Философия и психология пола. Киев: Ника-центр, 2001. 224 с.
55. Хорни К. Женская психология. СПб.: Восточно-Европейский ин-т Психоанализа, 1993. 224 с.

56. Хубер Дж. Теория гендерной стратификации. Антология гендерной теории. Минск: Профилен, 2000. С.77-99.
57. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб. Питер Пресс, 1997. 608 с.
58. Чалдини Р. Психология влияния. СПб.: Питер Ком, 1998. 272с.
59. Шестопад Е.Б. Оценка гражданами личности лидера. ПОЛИС. 1997. № 6. С. 57 – 72.
60. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов-на-Дону:Феникс, 1969. 306 с.
61. Юнг К.Г. Архетип и символ. Москва: Ренесанс, 1991. 298 с

ДОДАТОК А

ЧОЛ.	ЖІН.
7	9
4	10
6	9
5	6
3	4
6	8
6	8
6	8
6	9
6	7
1	9
4	6
3	3
7	7
4	7
6	7
5	7
3	7
6	9
6	8
6	10
6	9
6	9
1	9
4	9
3	9

7	5					
4	7					
6	9					
5	8					
Однофакторный дисперсионный анализ						
ИТОГИ						
<i>Группы</i>	<i>Счет</i>	<i>Сумма</i>	<i>Среднее</i>	<i>Дисперсия</i>		
Столбец 1	30	148	4,933333	2,685057		
Столбец 2	30	232	7,733333	2,822989		
Дисперсионный анализ						
<i>Источник вариации</i>	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>P-Значение</i>	<i>F критическое</i>
Между группами	117,6	1	117,6	42,70117	1,76E-08	4,006873
Внутри групп	159,7333	58	2,754023			
Итого	277,3333	59				
<i>Столбец1</i>		<i>Столбец2</i>				
Среднее		4,933333	Среднее		7,733333	
Стандартная ошибка		0,299169	Стандартная ошибка		0,306757	
Медиана		6	Медиана		8	
Мода		6	Мода		9	

Стандартное отклонение	1,638614	Стандартное отклонение	1,680175
Дисперсия выборки	2,685057	Дисперсия выборки	2,822989
Эксцесс	0,251476	Эксцесс	1,204436
Асимметричность	-0,944	Асимметричность	-1,13676
Интервал	6	Интервал	7
Минимум	1	Минимум	3
Максимум	7	Максимум	10
Сумма	148	Сумма	232
Счет	30	Счет	30