

Говорун Т. В., Кікінежді О. М.

КОНСТРУЮВАННЯ ГЕНДЕРУ В КОГНІТИВНІЙ ПАРАДИГМІ

Крізь призму застосування когнітивного підходу розкриваються соціально-психологічні механізми формування гендерних уявлень індивіда. Висвітлюються основні вимоги та шляхи введення гендерного дискурсу у навчально-виховний процес взаємодії педагога та учнів.

Ключові слова: когнітивний підхід, гендер, егалітарні орієнтації, стереотипізовані уявлення, дискурс.

Через призму когнітивного підходу розкриваються соціально-психологічні механізми формування гендерних уявлень індивіда. Освітлені основні вимоги та шляхи введення гендерного дискурсу в навчально-виховний процес взаємодії педагога та учнів.

Ключевые слова: когнитивный подход, гендер, эгалитарные ориентации, стереотипизированные представления, дискурс.

Social-psychological mechanisms of shaping gender ideas of a person are displayed by means of the prism of cognitive approach. The main requirements and ways of introducing gender discourse into educational process of interaction of a teacher and students are covered.

Keywords: cognitive approach, gender, egalitarian orientations, stereotypical attitudes, discourse.

Постановка проблеми. Тлумачення соціально-психологічних механізмів асиміляції морально-етичних настановлень, які виникли в рамках когнітивної психології, розкриває той чи інший спосіб передачі соціального досвіду та накопичення знань. Врахування цих механізмів засвоєння гуманітарних знань є надзвичайно важливим у розробці стратегій навчально-виховної роботи, орієнтованої на збагачення або зміну соціально-психологічних настанов, зокрема гендерних. Навчити вихованця керуватись певними демократичними нормативами в оцінці взаємин статей неможливо шляхом механічного переадресування тієї чи іншої інформації

гендерного характеру. Вона потребує особистісного переосмислення з позиції ідентифікації "сократівського" аналізу сформованих переконань: "Як можна поглянути на проблему з іншого боку, з позиції іншої статі?" В цьому процесі напрацювання когнітивної психологічної школи, досвід когнітивного консультування відіграють провідну роль.

Як зазначав великий український психолог Г.С.Костюк, "...концепції, які зводять розвиток до накопичених знань, до результатів виховних впливів дорослих, виходять із спрощених моделей цього процесу. Така модель перешкоджає розкриттю складних його законів і тим самим мало сприяє науковому обґрунтуванню шляхів педагогічного керівництва становленням особистості. Зовні підкреслюючи ніби необмежені можливості виховання, вона, по суті, їх знижує. Правдиве мистецтво виховання виявляється там, де воно опирається на прояви "саморуку", ініціативи, самостійності, творчої активності в житті особистості, яка розвивається, їх викликає і спрямовує у відповідності з метою суспільства, яке готує свою зміну"[2,С.136]. Когнітивна психологія, опора на когнітивну парадигму засвоєння знань і є тим викликом "індетерміністичним" концепціям, які підкреслюють "свободу вибору" без вказівок на чинники, які її зумовлюють. Звернення до конструювання гендеру в когнітивній парадигмі було зумовлене пошуком шляхів викладання гендерних знань школярам у процесі підготовки навчально-методичного посібника для вчителів "Як навчати школярів долати гендерні стереотипи: конспекти занять", який підготувала група українських психологів за редакцією Т.В.Говорун на замовлення Програми розвитку ООН в Україні "Програма рівних можливостей і прав жінок". Представлена стаття є спробою показати специфіку формування егалітарної свідомості школярів як певних соціальних настанов, які зумовлені як фактом їх функціонування в соціальній системі, так і властивістю регуляції індивідуальної та групової поведінки індивідів.

Метою статті є розкриття соціально-психологічних механізмів засвоєння гендерних настанов на основі аналізу наукових досліджень, а також формування ментальних моделей егалітарної свідомості вчительства та учнівства.

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. Статеву ідентичність він тлу-

мачить як результат поетапного пізнання, поглиблення і розширення інформації про правила соціальної поведінки, про себе як статеву істоту (Г.Маккобі, Д.Юліан, К.Джеклін). Л.Колберг [5], наприклад, пов'язував диференціацію поведінки статей з розумінням дитиною статовитипізованих нормативів поведінки, різними етапами розвитку її моральної свідомості в процесі дозрівання мислительних функцій.

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

Усвідомивши суть, стійкість і незворотність гендеру, діти 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, застосувала теорію схем (матриць) до вивчення стевотипізованої 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, в тому числі й гендерних. Завдяки схемі середовище, яке оточує дитину, ліпить чоловіків і жінок, розводячи їх по різні боки життя, оскільки постійно кодує свідомість маленьких дітей стевоспіввіднесеними матрицями дихотомічної поведінки [3]. Джерелом гендерно-схематизованих уявлень є існуючі в суспільстві стеводиференціюючі практики. Орієнтуючись на них, дитина завоює 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 стеворольової 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".

На підтвердження цього прихильники теорії схем психологи Мартін та Хелверсон запропонували підліткам переглянути картинки, на яких хлопчики і дівчатка займалися нетиповими для своєї статі справами: дівчатка боксували на рингу, а хлопчики куварили, прибирали приміщення, прали та ін. Коли через певний час дітей попросили пригадати, що саме вони бачили в тому наборі картинок, то більшість описувала їх сюжети статевотипізованими, в яких хлопчики та дівчатка виконували традиційні ролі [9].

Психологи Д. Спенс і Р. Хілмрейх, критикуючи теорію гендерних схем, зазначали, що виміри статевотипізованої поведінки, певних гендерних уявлень індивіда обмежуються в дослідженнях С. Бем тестовими завданнями експерименту і втрачають все багатство маскулінно-фемінних проявів реального життя [10].

Оцінюючи розуміння гендеру дошкільниками і їхнє уявлення про типові для своєї чи іншої статі заняття (наприклад, дівчатка граються з ляльками, хлопчики — з літаками), дослідники з'ясували, що наймолодші діти (3—5-річні) не виявляли сталих гендерних ознак, нічого не знали про заняття, властиві для їхньої чи іншої статі. До 4 років діти починали усвідомлювати сталість гендеру, проте ще мало знали про діяльність, типову для певної статі. Після 4 років багато з них розуміли сталість гендеру, виявляли обізнаність щодо типових і нетипових для їхньої статі занять. Дослідники не виявили дітей, які не усвідомлювали свою стать, але знали про типові для їхньої статі заняття.

Відповідно до когнітивних теорій після досягнення розуміння сталості гендеру діти намагаються більше дізнатися про типові для їхньої статі заняття і поведінку. Теорія Л. Колберга строго визначає, коли діти починають дізнаватися про статевотипові заняття і поведінку (як тільки вони розуміють сталість гендеру), але не

пояснює, як таке знання вони здобувають. Теорія, запропонована Мартіном і Халверсоном (рис. 1), наголошує на схемі як на основному механізмі пізнання гендеру.

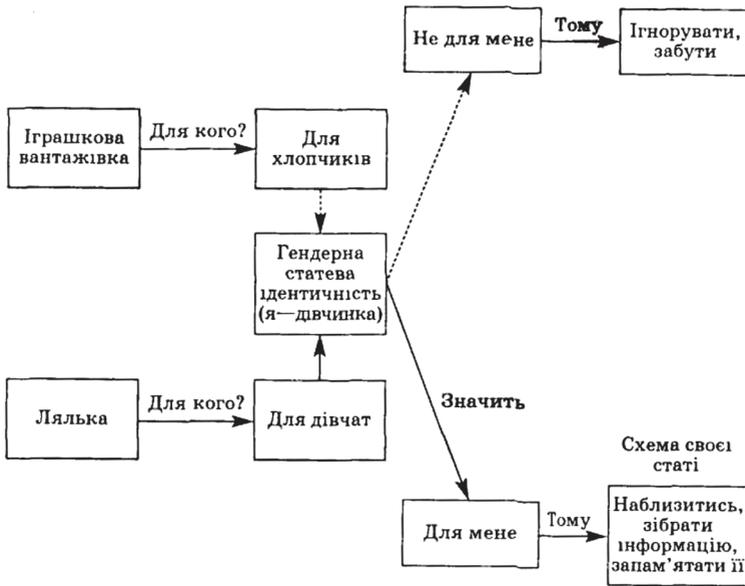


Рис. 1 Теорія гендерних схем у дії

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.

Хлопчик-дошкільник, спостерігаючи за групою дівчаток, які граються у піску, може вирішити, що ігри в пісочниці — дівчаче заняття, а оскільки він хлопчик, то ця гра не для нього. Спостерігаючи за групою старших хлопчиків, які грають у футбол, він вирішує, що ця гра — для хлопчиків, а оскільки він хлопчик, то футбол цілком прийнятний для нього.

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 бачи-

ти 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 кожну 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.

Теорії когнітивного розвитку наголошують, що засвоєння гендерних ролей є частиною процесу формування моральної свідомості дитини, визрівання її розумових здібностей. Згідно з когнітивним підходом гендерні уявлення дитини є результатом не лише навчіння 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.

Гендерний підхід у педагогіці є тим методологічним інструментом, який стимулює і проектує зміни ментальних установок у взаємодії вчитель-учень, шляхом пошуку відповідей на питання: якими є гендерні стереотипи і у який спосіб вони виправдовують і утверджують нерівність статей? Чому їм відводять роль капкану, який стає на заваді освітньому, професійному, громадянському становленню особистості? Як навчити дівчаток і хлопчиків, дівчат і юнаків розпізнавати гендерні стереотипи та звільнитись від їх впливу?

Розвиток гендерних компетенцій педагогів та учнівської молоді як ключових життєвих компетентностей у контексті практик ЄС та Болонського процесу включає: формування егалітарної свідомості шляхом реконструкції гендерних стереотипів та отримання системи гендерних знань; розвиток *гендерної чутливості* та *гендерної толерантності* як демократичних стратегій мислення, здатності актуалізувати і вибудовувати альтернативні до патріархальної культури життєві стратегії і схеми поведінки, реагувати на дискримінацію за ознакою статі; навчання учнів аналізу уявлень про самих

себе та своє призначення як жінки/ чоловіка в різних сферах життєдіяльності людини попри психологічний тиск статевих стереотипів і упереджень. Гендер як категорія теорії і практики, узагальнює в собі знання того, як у конструктивний спосіб можна досягати міжстатевої гармонії на всіх рівнях функціонування суспільства і навпаки, які засади побудови взаємин статей спричиняють напруження, конфлікти, дисбаланс розвитку. Не випадково гендер вважають наскрізним чинником, своєрідною віссю організації всього суспільного життя людини. Цей стрижень дає можливість відповісти на питання: Чи справді чоловіча стать є “сильною”, а жіноча “слабкою”, хоч і прекрасною? Чим і наскільки різняться хлопчачий і дівчачий світи? Чого в них більше – подібного чи відмінного? Як маємо виховувати хлопчиків та дівчаток – однаково чи по-різному, як краще їх навчати – разом чи окремо? Чи продуктивно вибудовувати взаємостосунки чоловіків і жінок у сім’ї і суспільстві на традиційних засадах, зберігаючи верховенство однієї статі над іншою? Чому в країнах з розвинутою демократією жінки перестали бути об’єктом соціально-психологічної опіки, постаючи рівноправними з іншою статтю творцями політичного та економічного суспільного життя? Як впливають на життя пересічної людини, не залежно від її статі, широко пропаговані сучасними ЗМІ приписи на кшталт: “чоловік (жінка) має бути”... “не личить жінкам (чоловікам)” тощо.

У практиці роботи педагога часто постають питання, з’ясувати які важко, не оперуючи знаннями гендеру. Витоки багатьох з них (ігнорування інтересів жіноцтва через порушення його представництва на законодавчому та управлінському щаблях влади, нереалізований потенціал особистості через дисбаланс статей в окремих сферах професійної зайнятості та відповідних навчально-освітніх установах, збільшення розриву в тривалості життя статей з надсмертністю чоловіків через засвоєні моделі ризикової поведінки, зростання соціального сирітства через ігнорування татами і мамами своїх батьківських ролей тощо) сягають своїм корінням у прорахунки гендерної соціалізації, гендерної політики та гендерних можливостей.

Посібник пропагує ідею психологічної рівності статей, взаємозамінності їх гендерних ролей, розвитку індивідуальності особистості, незалежно від її статевої належності. Мета навчального посібника – ознайомити вчителя з основами гендерних знань, розвинути його вміння проводити гендерний аналіз повсякденних явищ суспільно-економічного життя, навчально-виховного про-

цесу включно. Розуміння соціально-психологічних механізмів впливу гендерних стереотипів на оцінку явищ суспільного буття людини сприятиме розвитку педагогічної здатності розглядати спірні проблеми у взаємостосунках статей не тільки з позиції захисту прав жінок, а й передусім з позиції паритету, прав і можливостей обох статей.

Хоча основний наголос зроблений на висвітленні змісту гендерних стереотипів, все ж методи та форми проведення гендерно-освітніх технологій також не залишилися поза увагою. Зміст посібника орієнтує педагогів не тільки на пізнання різновидів гендерних стереотипів, але й на безпосередню практичну роботу з учнями різного шкільного віку щодо їх розвінчування. Запропоновані вчителям сценарії навчально-виховних занять з гендерної тематики спрямовані на розвиток уявлень школярів молодшого шкільного віку про партнерство статей, підлітків – на побудову гендерно-паритетної взаємодії, старшокласників – на важливість самовизначення в питаннях культури гендерної поведінки, її дотримання та пропагування в різних сферах приватного і суспільного життя людини.

Гендер як інструмент, що допомагає осмислювати реалії життя статей, включає: відмову від бінарного мислення; застосування основ диференційної психофізіології (статевого диморфізму) в інтерпретації природи "чоловічого" та "жіночого", в філо-онто і соціогенезі; суб'єктність як умова подолання дуалізму чоловічого і жіночого, душі і тіла; аналіз обмеженості традиційного виховання як позбавлення основних громадянських прав і свобод на підставі належності до статі. Навчальний посібник пропонує вчителю інструмент (систему гендерних знань), який допоможе йому разом з дітьми осмислювати реалії традиційної та егалітарної поведінки, обмеженість стереотипізованих статеворольових очікувань, які стають на заваді повноцінному розвитку особистості як жіночої, так і чоловічої статі.

Компетентнісний підхід в гендерній освіті є відповіддю на вимоги часу, оскільки егалітаризм є стратегією як державної політики, так і змісту навчально-виховного процесу; уявленням про соціокультурну природу конструювання рівності-нерівності статі та її прояви; здатністю розв'язувати проблеми навчання і виховання з позиції егалітарної гендерної ідеології. Гендерні знання вчителя включають уявлення про: біполярний конструкт гендеру (поляризація маскулітності-фемінності як жорстка дефініція

статевих ролей в патріархальній культурі); андроцентризм як традицію підпорядкованості жіночої статі та домінування чоловічої; егалітарний (партнерський) конструкт гендеру; сексизм як упереджене та стереотипізоване ставлення; відкрити дискримінацію як практикування різних навчальних програм для хлопчиків та дівчаток; приховану дискримінацію як насадження гендерних стереотипів у змісті навчальних матеріалів; стереотипні уявлення про гендер у педагогів загальноосвітніх закладів.

Гендерний підхід у педагогічному процесі проявляється в здатності вчителя до гендерної чутливості в організації навчально-виховного процесу; гендерного аналізу навчально-виховних матеріалів; формуванні егалітарних орієнтацій вихованців шляхом поширення системи гендерних знань та реконструкції стевих стереотипів; сприянні гендерному самовизначенню вихованців на засадах рівноправ'я, розвитку гендерної толерантності попри стеві стереотипи та упередження.

Гендерна ідеологія у педагогічній практиці стверджує: немає стевовідповідних 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 зросту; 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 протиставлення дітей за стевовою ознакою в різних сферах життєдіяльності, іграх, навчанні, планах на майбутнє тощо; хлопчики і дівчатка мають багато подібного і небагато відмінного; важливим є розвиток вміння дітей протистояти стереотипам і стевотипізованим очікуванням, усвідомлювати, що їх прийняття може стати перпоною на шляху до самоздійснення; необхідна підтримка дружнього співіснування статей в гендерно-нейтральному вихованні, орієнтованому на розвиток індивідуальних інтересів, нахилів та здібностей, на базі виконання однакових соціальних ролей, включення в спільні види діяльності.

Для рівноправного людського розвитку потрібні радикальні зрушення в "стевій" соціалізації дітей та юнацтва. Необхідно відмовитися від диференційованого, обмежувального підходу до виховання дитини залежно від її статі, від нав'язування традиційних

очікувань на користь її особистісного, індивідуалізованого розвитку. Пілотажна апробація запропонованих репрезентацій поняття гендеру в орієнтаціях вчителя та учня засвідчує продуктивність застосування когнітивного підходу в розкритті позитивних сторін егалітарного гендерного дискурсу. Гендерна матриця в навчально-виховному процесі включає: змістовне наповнення морально-психологічними цінностями особистісно-орієнтованого та егалітарного підходу, яке сприятиме зближенню життєвих перспектив обох статей, формування у свідомості вихованців умінь та намірів безконфліктного життя у класі, родині, суспільстві; збагачення світоглядних основ гендерної толерантності учнів інтегруванням гендерних знань в інші навчальні дисципліни, в першу чергу, "Правознавство" та "Етика", які поглиблюють сутнісне розуміння поваги до прав і свобод інших, утримання від насилля(терпимості), пошуку винних з позиції меншовартості маргінесу; урізноманітнення гендерно-освітніх технологій як складової новітніх практик, орієнтованих на саморозвиток та креативність вихованців.

Когнітивний підхід у застосуванні навчально-виховних технологій передбачає організацію розгорнутого діалогічного спілкування з метою встановлення базового ціннісно-смислового консенсусу; активізацію "Я-висловлювань" в реалізації права на відстоювання власної думки; стимулювання дослідницького ставлення до проблеми, критичності мислення; рефлексію позицій партнерів по діалогу як прояв "ми-переживання", рівноправності та взаємного визнання "суб'єктів звертання", "співчутливого розуміння" тощо. Гендерний дискурс у когнітивній парадигмі є новим напрямком у змісті діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, який сприяє розширенню культуротворчого ментального простору всіх учасників педагогічної взаємодії.

Література:

1. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна психологія: Навч. пос. – К.: Вид. центр "Академія", 2004. – 308 с.

2. Костюк Г. С. Принцип развития в психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1969.

3. Bem, Sandra L. Gender schema theory: A cognitive account of sex-typing- // Psychological Review, – 1981. – v. 88. – P. 354-364.

4. Hyde Janet. Sh. Understanding Human Sexuality. – Mc-Graw-Hill Inc., New York, Toronto, 1994. – 769 p.

5. Kohlberg L.A. & Ullian D.Z. Stages in the development of psychosexual

concepts and attitudes. // R.S.Friedman, R.M.Richart & R.L.Varge Wiete (Eds.), Sex Differences in behavior. – New York: Wiley, 1974.

6. Maccoby E. E., Jacklin C. N. The Psychology of Sex Differences, – Stanford, CA: Stanford University Press, 1974. – 391 p.

7. Marcus H., Crane M., Bernstein S., Siladi M. Self-schemas and gender // Journal of Personality and Social Psychology, 1982, 42. – P. 38-50.

8. Mischel W. Sex typing and socialization // P. H. Mussen (Ed.) Carmichael's handbook of child psychology. – New York: Wiley, 1970, Vol. 2. – P. 3-72.

9. Ruble D., Martin C. Gender Development // Encyclopedia of Psychology. Second edition. Vol. 3. – New York: A Wiley-Interscience Publication, 1994. – P. 933-1016.

10. Spence J., Helmrich K, Androgyny vs. Gender cshema:A cjmment on Bem's gender schema theory// Psychological Review, 88. – 1981.– P. 365-368.