

ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»
Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук
Кафедра психології

Тіхонова Катерина Юріївна
(прізвище, ім'я, по батькові студента в називному відмінку)

**Кваліфікаційна робота
на здобуття ступеня магістра**

на тему: **«Формування статевої ідентичності в підлітковому
віці»**

Група ІНЗ-8-24-М1ПС(2.0з)
Спеціальність: 053 «Психологія»
Освітня програма: «Психологія»
Рівень вищої освіти: другий (магістерський)

*Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів, текстів інших авторів мають посилання на
відповідне джерело*

(підпис)

Тіхонова К. Ю.
(прізвище та ініціали)

Науковий керівник
канд. психол. н., доцент Низовець О. М.
(посада, науковий ступінь, вчене звання)
(прізвище та ініціали)

(підпис)

Київ 2026 р.

ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»

**Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук
Кафедра психології**

Рівень вищої освіти: другий (магістерський) рівень
 Ступінь вищої освіти: магістр
 Галузь знань: 05 СОЦІАЛЬНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ
 Спеціальність: 053 ПСИХОЛОГІЯ
 Освітньо-професійна програма: «ПСИХОЛОГІЯ»
 Освітня кваліфікація: магістр психології

**Завдання
на кваліфікаційну роботу здобувача**

Тіхонової Катерини Юріївни
(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема кваліфікаційної роботи:
Формування статевої ідентичності в підлітковому віці
 Керівник кваліфікаційної роботи
кандидат психологічних наук, доцент
 (посада, науковий ступінь, вчене звання)
Низовець Олена Миколаївна
 (прізвище, ім'я, по батькові)

2. Термін подання здобувачем кваліфікаційної роботи на попередній захист 08.05.2026 року
 3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (рекомендовані науковим керівником та відповідним методичним забезпеченням (окремі аспекти роботи, обсяги роботи): з'ясування сутності поняття статевої ідентичності в сучасній психології; аналіз основних теоретичних підходів до вивчення її формування в підлітковому віці; визначення психологічних чинників, що впливають на становлення статевої ідентичності підлітків; емпіричне дослідження особливостей її прояву в підлітковому віці; узагальнення результатів дослідження та окреслення практичних шляхів психологічного супроводу процесу формування статевої ідентичності; розробка практичних рекомендацій для батьків підлітків та шкільних психологів.

4. Необхідний графічний та аналітичний матеріал за темою дослідження:
рисунки, таблиці, графіки, формули, розрахунки.

5. Календарний план виконання кваліфікаційної роботи

№ п/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи	Строки виконання		Примітки
		Планові	Фактичні	
1	2	3	4	5
	Вступ	12.01.26- 22.01.26		

	Розділ 1.	23.01.26- 23.02.26		
	Розділ 2.	24.02.26- 24.03.26		
	Розділ 3.	25.03.26- 25.04.26		
	Висновки	До 05.05.2026		

6. Дата видачі завдання 12.01.2026 р.

Здобувач (ка)

(підпис)

Тіхонова К. Ю.
(прізвище та ініціали)

Науковий керівник

(підпис)

Низовець О. М.
(прізвище та ініціали)

АНОТАЦІЯ

Тіхонова Катерина Юріївна. «Формування статевої ідентичності в підлітковому віці». – Рукопис.

Кваліфікаційна робота на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти Північноукраїнський інститут імені Героїв Крут ПрАТ «ВНЗ «МАУП». Чернігів, 2026.

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що підлітковий вік є одним із найважливіших етапів становлення особистості, коли інтенсивно формуються самосвідомість, система цінностей, образ Я, уявлення про власне місце в соціумі та ставлення до себе як до представника певної статі. Саме в цей період біологічні зміни, розширення кола соціальних контактів, зростання ролі референтної групи однолітків і посилення рефлексії роблять питання статевої ідентичності особливо значущим. Дослідження розвитку ідентичності вказують, що в підлітковості відбуваються суттєві процеси її ускладнення, інтеграції та переосмислення, а соціалізація в групі однолітків стає одним із провідних чинників самовизначення. У сучасному психологічному дискурсі поряд із терміном «статева ідентичність» широко використовується поняття «гендерна ідентичність», оскільки йдеться не лише про біологічну належність до статі, а й про усвідомлення себе в системі соціально закріплених ролей, норм, очікувань і моделей поведінки.

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні особливостей формування статевої ідентичності в підлітковому віці.

У роботі були використані такі **методи дослідження** як теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, порівняння наукових джерел; емпіричні методи: психодіагностичні методики; методи математичної статистики: описова статистика, кореляційний аналіз, інтерпретація отриманих даних.

Ключові слова: *статева ідентичність, гендерні ролі, гендерні відносини, підлітковий вік.*

ANNOTATION

Tikhonova Kateryna Yuriivna. «The development of gender identity during adolescence». – It's Manuscript.

Qualifying work for obtaining the second (master's) level of higher education - North Ukrainian Institute named after Heroes Krut PJSC «Interregional Academy of Personnel Management». Chernihiv, 2026.

The urgency of the research topic stems from the fact that adolescence is one of the most crucial stages in the development of personality, during which self-awareness, a value system, self-image, perceptions of one's place in society, and

attitudes towards oneself as a member of a particular gender are intensively formed. It is during this period that biological changes, an expansion of social contacts, the growing influence of the peer group, and increased self-reflection make the issue of gender identity particularly significant. Research into identity development indicates that adolescence involves significant processes of its complication, integration and re-evaluation, whilst socialisation within a peer group becomes one of the leading factors in self-definition. In contemporary psychological discourse, the term ‘gender identity’ is widely used alongside ‘sexual identity’, as it refers not only to biological sex but also to one’s self-perception within a system of socially established roles, norms, expectations and behavioural patterns.

The **purpose** of this paper is to provide a theoretical framework and conduct an empirical investigation into the characteristics of gender identity formation during adolescence.

The study employed the following research **methods**: theoretical methods, including analysis, synthesis, generalisation and comparison of academic sources; empirical methods, including psychodiagnostic techniques; and methods of mathematical statistics, including descriptive statistics, correlation analysis and interpretation of the data obtained.

Keywords: *gender identity, gender roles, gender relations, adolescence.*

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СТАТЕВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	
1.1 Аналіз основних напрямів вивчення гендерної ідентичності в психологічній науці: гендерні ролі та гендерні відносини.....	12
1.2 Теорії формування статевої ідентичності.....	22
1.3 Підлітковий вік та формування статевої ідентичності.....	35
Висновки до 1 розділу.....	45
РОЗДІЛ 2 МЕТОДИ ТА МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТЕВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	
2.1 Загальна характеристика методів дослідження.....	47
2.2 Загальна характеристика методик дослідження.....	58
2.3 Програма психологічного супроводу підлітків з різною гендерною ідентичністю.....	63
Висновки до 2 розділу.....	80
РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТЕВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	
3.1 Організація експериментальної дослідження.....	83
3.2 Експериментальне дослідження.....	89
3.3 Аналіз експериментального дослідження.....	106
Висновки до 3 розділу.....	124
ВИСНОВКИ І РЕКОМЕНДАЦІЇ.....	127
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	133

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що підлітковий вік є одним із найважливіших етапів становлення особистості, коли інтенсивно формуються самосвідомість, система цінностей, образ Я, уявлення про власне місце в соціумі та ставлення до себе як до представника певної статі. Саме в цей період біологічні зміни, розширення кола соціальних контактів, зростання ролі референтної групи однолітків і посилення рефлексії роблять питання статевої ідентичності особливо значущим. Дослідження розвитку ідентичності вказують, що в підлітковості відбуваються суттєві процеси її ускладнення, інтеграції та переосмислення, а соціалізація в групі однолітків стає одним із провідних чинників самовизначення.

У сучасному психологічному дискурсі поряд із терміном «статева ідентичність» широко використовується поняття «гендерна ідентичність», оскільки йдеться не лише про біологічну належність до статі, а й про усвідомлення себе в системі соціально закріплених ролей, норм, очікувань і моделей поведінки. У вітчизняній літературі гендерну ідентичність розглядають як результат ототожнення особистістю себе з певною статтю, прийняття відповідних форм поведінки та формування рис, що соціально пов'язуються з чоловічістю або жіночістю. Водночас сучасні зарубіжні огляди підкреслюють, що розвиток гендерної ідентичності відбувається в постійній взаємодії когнітивних, соціальних і культурних чинників. У межах цієї роботи термін «статева ідентичність» використовується відповідно до заявленої теми, але з урахуванням сучасного психологічного розуміння цього феномена як багатовимірного особистісного утворення.

Проблема формування статевої ідентичності в підлітковому віці набуває особливої гостроти в умовах сучасних соціокультурних змін. Трансформація традиційних уявлень про жіночі та чоловічі ролі, активний вплив медіа, цифрового середовища, сім'ї, школи та одноліткового оточення роблять процес самовизначення підлітка більш складним, багатоваріантним і водночас більш

уразливим до зовнішніх впливів. Українські дослідники підкреслюють, що саме підліткова субкультура, характер міжстатевих взаємин, особливості сімейного виховання та шкільного середовища істотно позначаються на становленні гендерної свідомості й самосвідомості.

Наукове осмислення проблеми має ґрунтовну теоретичну базу. У зарубіжній психології становлення статевої та гендерної ідентичності пов'язують із ідеями Е. Еріксона про кризу ідентичності в підлітковому віці, із поглядами Дж. Марсії на статуси ідентичності, з когнітивно-розвитковим підходом Л. Кольберга, із концепціями Ш. Берн і С. Бем, а також із соціально-когнітивною теорією гендерного розвитку К. Bussey та А. Bandura. Ці підходи акцентують увагу на тому, що статева ідентичність не зводиться до пасивного засвоєння соціальних приписів, а формується як результат активної інтерпретації дитиною та підлітком соціального досвіду, моделей поведінки та очікувань оточення.

У вітчизняній психологічній науці проблему статевої та гендерної ідентичності розробляли Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді, В. П. Кравець, Т. М. Титаренко, Н. В. Шевченко та інші дослідники. У цих працях розкрито роль статевої соціалізації, сім'ї, освітнього середовища, гендерних стереотипів, особливостей самосвідомості та міжособистісної взаємодії у становленні особистості. Окремо підкреслюється, що підлітковий вік є чутливим періодом для вироблення власної позиції щодо жіночності, чоловічості, прийняття себе та вибудовування поведінкових стратегій у системі міжстатевих відносин.

Попри значну кількість наукових праць, проблема формування статевої ідентичності в підлітковому віці не втрачає своєї актуальності. Це пояснюється тим, що сучасний підліток розвивається в умовах суперечливих соціальних впливів: з одного боку, зберігаються традиційні уявлення про статеві ролі, а з іншого – посилюються тенденції до індивідуалізації, варіативності життєвих сценаріїв і переосмислення усталених норм. За таких обставин виникає потреба у більш глибокому вивченні психологічних механізмів, умов і чинників формування статевої ідентичності саме в підлітковому віці, що й визначило

вибір теми кваліфікаційної роботи.

Об’єкт дослідження – статева ідентичність особистості в підлітковому віці.

Предмет дослідження – психологічні особливості, умови та чинники формування статевої ідентичності підлітків.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні особливостей формування статевої ідентичності в підлітковому віці.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:
з’ясувати сутність поняття статевої ідентичності в сучасній психології;
проаналізувати основні теоретичні підходи до вивчення її формування в підлітковому віці;

визначити психологічні чинники, що впливають на становлення статевої ідентичності підлітків;

емпірично дослідити особливості її прояву в підлітковому віці;

узагальнити результати дослідження та окреслити практичні шляхи психологічного супроводу процесу формування статевої ідентичності;

розробити практичні рекомендації для батьків підлітків та шкільних психологів.

Для досягнення мети та реалізації поставлених завдань у роботі використано комплекс теоретичних та емпіричних **методів**. До теоретичних методів належали аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація та інтерпретація наукових джерел, що дало змогу розкрити зміст поняття статевої ідентичності, виявити основні наукові підходи до її розуміння та окреслити провідні психологічні чинники її становлення в підлітковому віці.

Емпіричну частину дослідження доцільно вибудовувати на основі спостереження, бесіди, анкетування та психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення особливостей самосвідомості підлітків, їхніх статеворольових орієнтацій, самостворення, уявлень про чоловічі й жіночі ролі, а також характеру впливу сім’ї, однолітків і соціального оточення на процес

ідентифікації. Для узагальнення одержаних результатів можуть бути використані методи кількісного та якісного аналізу, а також елементи математичної статистики. Такий методичний комплекс є виправданим, оскільки формування статевої ідентичності має багаторівневий характер і потребує вивчення як когнітивних, так і емоційно-ціннісних та поведінкових її складників. У науковій літературі наголошується, що становлення гендерної ідентичності підлітка опосередковується сім'єю, освітнім середовищем, групою однолітків, медіа та ширшим соціокультурним контекстом, тому емпіричне вивчення цієї проблеми також має бути комплексним.

Теоретична новизна дослідження полягає в уточненні психологічного змісту поняття статевої ідентичності в підлітковому віці, у систематизації наукових підходів до її вивчення та в узагальненні чинників, що визначають її формування в сучасних соціокультурних умовах. У роботі статева ідентичність розглядається не як ізольована властивість особистості, а як динамічне утворення, що формується в єдності біологічних передумов, соціалізаційних впливів, індивідуального досвіду, самосвідомості та міжособистісної взаємодії. Такий підхід узгоджується з сучасними теоріями розвитку гендерної ідентичності, що підкреслюють взаємодію когнітивних, соціальних і культурних механізмів її становлення.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані в роботі практичних психологів, соціальних педагогів, класних керівників, батьків та інших фахівців, які працюють із підлітками. Матеріали дослідження можуть стати підґрунтям для розроблення програм психологічного супроводу підлітків, профілактики внутрішньоособистісних конфліктів, подолання жорстких стереотипних уявлень про статеві ролі, підтримки позитивного самоприйняття та розвитку адекватної самоідентифікації. Практична цінність роботи зростає з огляду на те, що підлітковий вік є періодом підвищеної чутливості до оцінки з боку однолітків, моделей поведінки дорослих і нормативних очікувань соціального середовища.

Структура кваліфікаційної роботи зумовлена логікою дослідження та поставленими завданнями. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. У першому розділі висвітлюються теоретико-методологічні підходи до вивчення статевої ідентичності, аналізуються психологічні особливості підліткового віку та чинники формування статевої ідентичності. У другому розділі обґрунтовуються організація, етапи, база й методи емпіричного дослідження. У третьому розділі подаються результати емпіричного вивчення особливостей формування статевої ідентичності в підлітковому віці, їх аналіз та інтерпретація. У висновках узагальнюються основні результати проведеної роботи та окреслюються перспективи подальших досліджень.

Отже, проблема формування статевої ідентичності в підлітковому віці є науково й практично значущою, оскільки стосується ключових аспектів розвитку особистості, її самосвідомості, соціалізації та психологічного благополуччя. Її вивчення дає змогу глибше зрозуміти механізми становлення підлітка як суб'єкта власного життя та вибудувати ефективні психолого-педагогічні умови для підтримки його гармонійного розвитку.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СТАТЕВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1 Аналіз основних напрямів вивчення гендерної ідентичності в психологічній науці: гендерні ролі та гендерні відносини

Сьогодні в Україні психологію зазвичай розглядають як порівняно молоду науку, розвиток якої істотно розширив можливості людини щодо усвідомленого конструювання власного життя. Водночас слід наголосити, що, попри достатню точність категоріального апарату та ґрунтовність інтерпретацій, психологія не завжди може вичерпно пояснити явища, пов'язані з особистістю та її ідентичністю [4]. Поняття «ідентичність» увійшло до наукового обігу у XX столітті й майже відразу стало предметом активного теоретичного та емпіричного вивчення. Проблематика ідентичності в широкому значенні знайшла відображення у працях І. С. Кона, І. В. Авдєєва, Е. Еріксона, В. С. Агеєва, Дж. Міда та інших науковців. Одним із перших дослідників, який системно й докладно осмислив феномен ідентичності, був Е. Еріксон. У його концепції ідентичність постає як динамічний процес, що справляє визначальний вплив на становлення індивідуальності людини. Формування ідентичності, за Е. Еріксоном, спрямоване на досягнення внутрішньої цілісності особистості та її зовнішньої адаптації в соціальному середовищі [14].

Учений підкреслював, що процес становлення ідентичності супроводжується актуалізацією захисних механізмів, покликаних убезпечити особистість від агресивних впливів, життєвих суперечностей, фрустрацій і розчарувань. Водночас така захисна реакція, на його думку, виявляється насамперед поза межами гостро переживаного вікового кризового періоду. Саме це положення стало одним із концептуально важливих для подальшого

розвитку наукових уявлень про природу людської ідентичності. Відповідно до підходу Е. Еріксона, ідентичність доцільно розглядати на трьох взаємопов'язаних рівнях. Перший рівень – індивідна ідентичність, яка передбачає усвідомлення людиною структури власного життя, індивідуальних можливостей, особливостей темпераменту, зовнішності, а також формування життєвих цілей на основі раніше набутого досвіду [11].

Другий рівень – особистісна ідентичність, що відображає сприйняття людиною власної індивідуальності, усвідомлення унікальності свого життєвого шляху та внутрішньої неповторності. Цей вимір пов'язаний з інтеграцією психічних ресурсів особистості, спрямованих на реалізацію її внутрішніх потреб, прагнень і життєвих смислів [3]. Третій рівень – соціальна ідентичність, яку можна визначити як внутрішній особистісний конструкт, що відображає ступінь прийняття індивідом суспільних норм, ідеалів і правил [8]. Саме соціальна ідентичність відіграє важливу роль у формуванні образу «Я» та визначенні основних напрямів самовизначення особистості. До провідних сфер її вияву належать професійна, релігійна та гендерна ідентичність [11].

Згідно з підходом Р. Тайсона, гендерну ідентичність доцільно розглядати як феномен, пов'язаний із сексуальною орієнтацією особистості та її статевою самоідентифікацією [20]. На думку дослідника, гендерна ідентичність відображає внутрішнє відчуття й усвідомлення людиною своєї належності до певної біологічної статі – чоловічої або жіночої. Її становлення бере початок ще в ембріональному періоді, коли відбувається формування зовнішніх статевих органів дитини. Після народження розвиток гендерної ідентичності продовжується під впливом комплексу соціальних і психологічних чинників. Центральним ядром цього процесу виступає спектр переживань і ставлень особистості до власної біологічної статі. Усвідомлення статевої належності, за Р. Тайсоном, починає формуватися в ранньому дитинстві в процесі взаємодії дитини з батьками або іншими значущими дорослими, які здійснюють догляд і виховання [20].

Проблематика гендерної ідентичності посідає важливе місце й у працях З.

Фрейда. У межах його концепції основою формування гендерної ідентичності виступають процеси ідентифікації, що закладаються ще в дошкільному віці. Відповідно до такого підходу, значний вплив на становлення усвідомлення гендерної належності мають батьки та ширше соціальне оточення, які опосередковують дитячий досвід самосприйняття й засвоєння статево-рольових моделей поведінки. Водночас З. Фрейд приділяв більшу увагу саме чоловічій гендерній ідентичності, пов'язуючи її формування з едіповим комплексом. Він вважав, що приблизно до півторарічного віку в дитини переважає первинна чоловіча орієнтація, яка в процесі подальшої ідентифікації диференціюється на чоловічу та жіночу [2].

На думку З. Фрейда, чоловіча ідентифікація ґрунтується на ранньому емоційно-фізичному зв'язку дитини з матір'ю, насамперед через грудне вигодовування як початкову форму тілесної й психологічної близькості. Після припинення грудного вигодовування, орієнтовно після півтора року, дитина починає гостріше усвідомлювати власну належність і водночас переживає внутрішню суперечність, яку З. Фрейд інтерпретував через поняття «комплексу кастрації» як неможливість безпосереднього задоволення первинного потягу [16].

Водночас концепція З. Фрейда неодноразово піддавалася науковій критиці з боку багатьох дослідників. Одним із головних її недоліків вважали надмірно поляризоване трактування відмінностей між чоловіками та жінками. Зокрема, К. Джеклін зазначала, що окремі положення фрейдівської теорії можуть знаходити підтвердження лише за тих умов, коли особистість із раннього віку відхиляється від традиційних норм статевої диференціації [29]. Отже, попри значний історичний вплив психоаналітичного підходу на розвиток уявлень про гендерну ідентичність, його положення потребують критичного осмислення та співвіднесення із сучасними психологічними концепціями.

К. Г. Юнг розглядав гендерну ідентичність крізь призму процесу індивідуації особистості, виходячи з того, що людина є унікальною істотою з глибоко вираженою індивідуальною своєрідністю [24]. На думку вченого,

підґрунтям гендерної ідентичності виступає «гармонійне Его», яке формується у взаємодії двох символічних начал – маскулінного, що асоціюється з раціональністю та розумом, і фемінного, яке пов'язується зі смиренням та пасивністю. Характеризуючи ці засади, К. Г. Юнг вдавався до персоніфікованих образів: Логос він співвідносив із чоловічим началом, а Ерос – із жіночим. У межах його концепції чоловічий шлях постає як шлях героя, тоді як жіночий описується через образ красуні. Відповідно, відмінності між чоловіком і жінкою він принципово окреслював за допомогою метафор процесу індивідуації.

У такому трактуванні відхилення від зазначених символічних моделей могло розглядатися як чинник викривлення гендерної ідентичності. Зокрема, якщо жінка не ототожнює себе з образом краси, це, за логікою юнгіанського підходу, може ставати значущим Его-ресурсом для запуску механізмів порушення її гендерної самототожності. Аналогічно, якщо чоловік не обирає шляху героя, це, на думку вченого, може супроводжуватися зниженням вольової готовності до боротьби та послабленням інтелектуальної активності. Водночас концепція К. Г. Юнга неодноразово зазнавала критики, оскільки її ключові положення ґрунтуються на архетипах, які в сучасній науці не завжди розглядаються як достатньо операціоналізовані й верифіковані поняття [5].

Згідно з концепцією К. Бассі, гендерна ідентичність можна тлумачити як відображення статевої поведінки особистості [27]. У процесі її становлення провідну роль відіграє соціальне середовище, яке формує основу ставлення індивіда до власної біологічної статі. На думку дослідниці, гендерна ідентичність починає активно оформлюватися приблизно після трирічного віку, коли дитина вже більш усвідомлено визначає свою статеву належність. Саме на цьому етапі починають складатися перші рольові моделі, пов'язані з уявленнями про чоловічу та жіночу поведінку [14].

К. Бассі наголошувала, що на формування гендерної ідентичності впливають не лише біологічні передумови, а й особливості виховання. Зокрема, вона звертала увагу на те, що хлопчики частіше, ніж дівчатка, зазнають

фізичних покарань, унаслідок чого можуть формуватися поведінкові предиктори опору та спротиву, які традиційно асоціюються з чоловічою роллю [31]. Отже, у межах цього підходу гендерна ідентичність постає як результат поєднаної дії біологічних чинників і соціалізаційних впливів, передусім виховних практик.

А. Бандура, своєю чергою, розглядав гендерну ідентичність як механізм підкріплення [27]. У його підході людина формує власну поведінку на основі засвоєння загальноприйнятих гендерних стандартів, а сама поведінка поступово починає відповідати наявним гендерним стереотипам. Освоєння гендерної ідентичності, за А. Бандурою, триває впродовж усього життя та залежить від численних зовнішніх впливів і особистого досвіду людини. У процесі такого засвоєння базовим матеріалом для усвідомлення власної гендерної належності виступає система соціальних уявлень, у центрі якої перебувають категорії «чоловік» і «жінка».

Цікавим є підхід до розуміння гендерної ідентичності, запропонований американською дослідницею С. Бем. На її думку, гендерна ідентичність формується під впливом статевої ролі людини, які утворюють певну когнітивну структуру та забезпечують відносну сталість гендерної ролі суб'єкта [26]. Вагомість концепції С. Бем полягає в тому, що вона однією з перших відмовилася від жорсткого протиставлення маскулінності та фемінності. Натомість дослідниця розглядала їх як взаємопов'язані характеристики, поєднання яких дає змогу точніше описати тип особистості. Відповідно до її підходу, людина може належати до маскулінного, фемінного, андрогінного або недиференційованого типу. Отже, гендерна ідентичність, за С. Бем, не зводиться до однієї фіксованої ролі, а постає як складніше й багатовимірне особистісне утворення.

Андрогінія в межах цієї концепції пов'язується з особливостями вербальної поведінки людини, рівнем стресу й тривожності, стабільністю емоційного фону, а також вираженістю вольових якостей. Б. М. Ворнік оцінював концепцію С. Бем як одну з найбільш точних і таких, що мають

значну емпіричну підтвердженість. Водночас він не поділяв думки про те, що гендерна ідентичність повинна жорстко визначатися біологічною статтю або традиційними соціальними нормами [6]. У такому ракурсі гендерна ідентичність розглядається як явище, що значною мірою залежить від успішності соціальної адаптації особистості, гармонійності її міжособистісної взаємодії з оточенням, а також від адекватності самооцінки [13].

З позицій новітніх психологічних підходів гендерну ідентичність усе частіше трактують як феномен, тісно пов'язаний із соціальними очікуваннями суспільства щодо особистості. У вітчизняному та пострадянському науковому просторі вона тривалий час вивчається переважно в межах теорії статевої ролі соціалізації. Відповідно до цього підходу, гендерна ідентичність формується крізь призму біологічної статі, а її первинна основа пов'язується з анатомічним визначенням статевої належності індивіда. Разом із тим сучасні дослідження засвідчують, що такий процес не обмежується лише біологічними чинниками, а опосередковується широким спектром соціальних, культурних і психологічних впливів.

Окрему увагу проблемі гендерної ідентичності приділяє Є. М. Каменська, яка розглядає її з позицій особистісних особливостей і механізмів формування гендерних характеристик. Дослідниця наголошує, що в сучасних умовах гендерна ідентичність утілює в собі такі важливі смислові компоненти, як гуманізація освіти, демократизація особистості у ставленні до продуктивної діяльності та принципи егалітаризму [5].

Ш. Фур'є вважають одним із перших мислителів в історії філософії, який розглядав соціальні відносини між статями як підґрунтя владних взаємин у суспільстві та усвідомлював, що гендерна гармонія є необхідною передумовою гармонізації суспільного життя загалом. На його думку, справді рівноправні відносини між чоловіком і жінкою можуть сформуватися лише в такому суспільстві, яке звільнене від експлуатації та різних форм пригнічення. У цьому контексті ідеї Ш. Фур'є набувають особливої значущості, оскільки вони пов'язують проблему статевих відносин не лише з приватною сферою життя

людини, а й із загальними засадами соціального устрою. Водночас вітчизняні філософи кінця XIX – початку XX століття висловлювали думку про кінцеву андрогінність досконалої людини, підкреслюючи можливість поєднання в її природі якостей, традиційно співвіднесених із чоловічим і жіночим початками.

Соціологічні дослідження І. С. Голода засвідчують, що на якість сімейних взаємин істотно вплинула автономізація шлюбності, сексуальності та прокреативності. Масова репродуктивна поведінка поступово відокремилася від статевої та шлюбної сфер і набула самостійного значення; сексуальність, своєю чергою, вийшла за межі власне подружніх відносин і стала однаково вагомим як для чоловіків, так і для жінок. Такі трансформації спричинили суттєві зрушення в системі цінностей, уявлень і міжособистісних відносин.

Нестабільність шлюбу І. С. Голод пов'язує зі зниженням відповідальності за долю сім'ї, морально-психологічною неготовністю до подружнього життя, а також зі зміною уявлень про розподіл відповідальності за шлюб між чоловіком і жінкою. Поява сім'ї дитиноцентристського типу, у межах якої дитина посідає центральне місце в системі сімейних відносин, зумовила формування нових принципів міжстатевої та міжпоколінної адаптації [5].

За умов, коли особистість отримує ширші можливості вільного вибору партнера, а жорстко закріплені очікування та традиційні гендерні ролі втрачають свою безумовну нормативність, суттєво зростають вимоги до подружньої взаємодії. У таких обставинах провідного значення набувають спільність моральних орієнтирів, щира зацікавленість потребами й інтересами одне одного, взаємна підтримка та готовність до партнерської участі у спільному житті. Це, у свою чергу, вимагає від партнерів високого рівня адаптації в різних сферах подружнього існування – психологічній, духовній, побутовій, сексуальній, інформаційній, родинній і культурній.

А. Адлер розглядав взаємодію між статями у культурологічному вимірі, інтерпретуючи її як прагнення чоловіків зберегти власні привілеї у сфері суспільного розподілу праці. Такий підхід дає змогу осмислювати гендерні відносини не лише як результат індивідуальних відмінностей, а і як продукт

ширших соціокультурних механізмів, у межах яких закріплюються певні моделі домінування, підпорядкування та нормативного розподілу ролей.

Водночас сімейні відносини формуються й розгортаються в межах конкретних соціокультурних умов. Саме тому взаємини між гендерами, як наголошує Ш. Берн, безпосередньо залежать від панівних соціальних норм, цінностей і ширшого соціального контексту. Такий підхід дозволяє розглядати гендерну ідентичність і гендерну взаємодію як феномени, що детермінуються не лише індивідуально-психологічними чи сімейними чинниками, а й суспільно закріпленими уявленнями про належні ролі, моделі поведінки та способи взаємодії між чоловіками й жінками.

А. Іглі висунула положення, згідно з яким гендерні стереотипи доцільно розглядати як різновид соціальних норм. Такий підхід означає, що в суспільстві існують усталені уявлення про те, що чоловікам і жінкам нібито притаманні певні набори якостей, рис характеру та моделей поведінки, причому переважна більшість людей схильна поділяти ці уявлення. На думку А. Іглі, поведінка особистості значною мірою визначається нормативним та інформаційним тиском, під впливом яких людина прагне відповідати суспільно очікуванім гендерним зразкам [9].

Ш. Берн, своєю чергою, зазначає, що підпорядкування гендерним нормам може виявлятися не лише на поведінковому рівні, а й у системі переконань, ціннісних орієнтацій і статевої ролі ідентифікації. Йдеться, зокрема, про схвалення цих норм, їх внутрішнє прийняття та інтеріоризацію, внаслідок чого вони стають складовою особистісної самосвідомості. Дослідниця вважає, що найбільшу ймовірність бути стевотипізованими мають ті особи, які пережили критичний досвід гендерної соціалізації, за якого будь-яке відхилення від очікуваної стевної ролі супроводжувалося жорсткими соціальними санкціями.

Результати наукових досліджень також засвідчують вагомий вплив дитячої літератури, телебачення та повсякденної мови на формування стевотипного сприйняття чоловіків і жінок. Саме через ці канали соціалізації дитина засвоює уявлення про «належні» чоловічі та жіночі риси, форми

поведінки й соціальні ролі. Певне значення у формуванні статевотипових навичок і якостей мають також дитячі іграшки, які вже на ранніх етапах розвитку опосередковано закріплюють гендерні уподобання та моделі поведінки, що підтримуються соціальним оточенням. Отже, процес становлення гендерної ідентичності відбувається під впливом не лише безпосереднього виховання, а й ширшого культурного середовища, яке відтворює та закріплює гендерні очікування з раннього дитинства.

Упродовж тривалого часу в науковому середовищі домінувало уявлення про те, що психологічне благополуччя чоловіка безпосередньо пов'язане з його відповідністю традиційним уявленням про мужність. Проте в сучасній психології дедалі більшого поширення набуває підхід, згідно з яким традиційна чоловіча гендерна роль може виступати не лише чинником соціального схвалення, а й джерелом внутрішньої напруги, тривожності та психологічного перевантаження. Це пояснюється тим, що окремі її складові мають суперечливий і дисфункційний характер.

Найбільш несприятливою для психологічного й соматичного здоров'я чоловіків вважається норма емоційної твердості, яка передбачає заборону на відкрите вираження почуттів, демонстрацію емоційної вразливості та звернення по допомогу. Відповідно до цієї установки, чоловік має самостійно долати власні труднощі, не виявляючи слабкості. Саме така модель поведінки часто призводить до емоційної ізоляції, зниження рівня соціальної підтримки та обмеження глибоких міжособистісних зв'язків. У праці І. С. Кагана наведено результати обстеження чоловіків, які перенесли інфаркт міокарда. Було встановлено, що цим респондентам були притаманні психологічні особливості, характерні для осіб, які не інтегрували власну фемінну складову. Дослідник пов'язує це з дефіцитом емоційної близькості, браком справжньої підтримки з боку оточення та внутрішньою заборонаю на прояв почуттів, що, своєю чергою, може виступати одним із чинників розвитку серцево-судинних захворювань [12].

Оскільки людські очікування та стереотипні уявлення зумовлюють

вибірковість сприйняття, люди схильні насамперед помічати ті факти, які підтверджують уже наявні переконання. Унаслідок цього між гендерною належністю та певними навичками, здібностями або моделями поведінки можуть формуватися так звані ілюзорні кореляції. Інакше кажучи, особистість нерідко вбачає зв'язок там, де він не має достатнього емпіричного підтвердження, спираючись переважно на поодинокі, але яскраві приклади, тоді як аналогічні прояви в представників іншого гендеру сприймаються як виняток або випадковість. Показовим у цьому контексті є приклад, наведений А. Ф. Швейгером-Лерхенфельдом, який, описуючи історично відому курдську амазонку Кара-Фатьму, наголошував на відсутності в ній «жіночності», тим самим демонструючи, наскільки глибоко стереотипні очікування можуть впливати на інтерпретацію жіночої активності та сили [22].

А. Адлер, аналізуючи гендерні відносини, зазначав, що домінування чоловічого начала виявляється вже з моменту народження дитини й надалі посилюється через спостереження за соціальною нерівністю між чоловіками та жінками. На його думку, дитина рано помічає, що жінки нерідко виконують менш престижні або менш привабливі види діяльності, а також не завжди демонструють упевненість у власній рівноцінності з чоловіками. За таких умов переваги, приписувані чоловічій ролі, можуть набувати особливої привабливості для дівчат, які починають надавати перевагу тим іграм і формам активності, що традиційно асоціюються з хлопчиками [5].

Отже, гендерні стереотипи не лише викривлюють сприйняття реальних відмінностей між чоловіками й жінками, а й активно впливають на формування поведінки, самооцінки, міжособистісних очікувань і системи соціальних відносин. Саме тому їх аналіз є важливим для розуміння процесу становлення гендерної ідентичності, а також для виявлення тих соціально-психологічних механізмів, які підтримують нерівність, упередження та конфліктність у сфері міжгендерної взаємодії. Позитивна ідентифікація особистості з власним гендером здатна стати вагомим психологічним ресурсом формування статеворольової ідентичності. Натомість приниження або знецінення переваг

протилежного гендеру може виконувати компенсаторну функцію, сприяючи ситуативному підвищенню самооцінки. Разом із тим, незважаючи на універсальність поділу праці за статевою ознакою в різних культурах і наявність помітних міжкультурних відмінностей у трактуванні гендерних ролей, у сучасному світі жінки, як правило, демонструють більш виражену прихильність до егалітарних установок порівняно з чоловіками, зокрема у сфері гендерно-рольової ідеології.

Таким чином, гендерна ідентичність у сучасному науковому баченні постає не лише як результат статевої соціалізації, а і як показник рівня особистісного розвитку, соціальної зрілості та готовності індивіда до взаємодії в умовах суспільства, орієнтованого на рівність і повагу до індивідуальної своєрідності.

1.2 Теорії формування статевої ідентичності

Психологічні механізми виникнення статевої ідентифікації розглядалися в межах різних психологічних теорій. Зокрема, на думку Дж. Л. Хемпсона та Д. Г. Хемпсона, орієнтація дитини на чоловічу або жіночу статеву роль не має вродженої, наперед заданої основи. Психологічне самовизначення власної статевої належності починається приблизно з другого року життя й закріплюється орієнтовно до трирічного віку. Відповідно до соціально-когнітивної теорії А. Бандури та теорії соціального навічання Дж. Роттера, модель ідентифікації формується на основі узагальненого образу власної статі, який складається в дитини внаслідок численних спостережень за поведінкою представників відповідної статі. Сутність цього механізму полягає в тому, що дитина наслідує ті форми поведінки, які сприймає як такі, що відповідають її статевій належності. Отже, статева ідентичність у межах цього підходу розглядається як результат засвоєння типових соціально схвалюваних ролей і моделей поведінки [22].

Згідно з теорією ідентифікації Дж. Кагана та П. Массена, становлення

статеворольової ідентифікації відбувається насамперед через ототожнення дитини з одним із членів сім'ї. При цьому ідентифікація не зводиться лише до простого наслідування окремих дій. Дослідники підкреслювали, що багато форм поведінки засвоюються спонтанно, без спеціального підкріплення, прямого навчання, винагороди чи навіть усвідомленого наміру вчитися. У такому разі дитина опановує не ізольовані поведінкові акти, а цілісний, інтегрований і відносно стійкий зразок поведінки, який формується на основі емоційно близького та особистісно значущого зв'язку з моделлю ідентифікації.

Відповідно до теорії об'єктних відносин В. Фейрберна та І. Мастерсона, модель ідентифікації формується на основі внутрішніх образів матері й батька, які відображають специфіку его-об'єктних зв'язків дитини з матір'ю, зокрема оральну залежність, симбіотичну прив'язаність, переживання нарцисичної досконалості та інші ранні форми емоційної взаємодії. У межах цього підходу образ батька виступає підґрунтям для формування пізніших інтерперсональних зв'язків особистості, а також для становлення маскулінності. Маскулінність у такому розумінні охоплює ті форми поведінки, які традиційно очікуються від чоловіка, зокрема орієнтацію на досягнення мети, цілеспрямованість і відносну дистанційованість від міжособистісної близькості. Маскулінна, або інструментальна, компетентність визначається рівнем досягнення за умов наявності широкого кола значущих цілей [5].

Фемінінна роль, навпаки, охоплює ті види активності, що орієнтовані на підтримку взаємно корисних якостей у міжособистісній взаємодії та пов'язані передусім з образом матері. У межах цієї моделі ідентифікація відбувається шляхом інтеріоризації батьківських образів з урахуванням характерологічних особливостей особистості та специфіки дитячо-батьківських відносин. При цьому такі образи можуть розщеплюватися на «добрі» та «погані» частини. Унаслідок цього ідентифікація з батьківськими фігурами набуває внутрішньо суперечливого й неоднозначного характеру: «добра» частина об'єкта пов'язується із задоволенням лібідозних потреб і в цьому сенсі набуває фемінного значення, тоді як «погана» частина асоціюється із загрозою

покарання, критикою та контролем, а відтак має маскулінне смислове навантаження. Таким чином, між маскулінністю та фемінністю в межах цієї концепції можливі відносини боротьби, напруження й агресії.

У теорії соціальних ролей Е. Маккобі ідентифікація розглядається як процес, що формується на основі засвоєння соціальних ролей матері та батька. При цьому ідентифікація охоплює не лише зовнішні поведінкові моделі, а й почуття, установки та ціннісні орієнтації, які дитина приписує носієві відповідної ролі, тобто моделі ідентифікації. Соціальне схвалення та підтвердження з боку оточення відіграють важливу роль у формуванні соціальної ролі, а ступінь її засвоєння залежить від інтенсивності та частоти взаємодії дитини з моделлю, від рівня соціальної влади цієї моделі над дитиною, а також від здатності впливати на її ціннісну систему. Оскільки засвоєння ролей відбувається насамперед у процесі спілкування, у сім'ї, де виховуються і хлопчики, і дівчатка, у процесі ідентифікації в особистості можуть формуватися також окремі риси, традиційно співвіднесені з протилежною статтю [33].

Багатофакторна теорія статевої ідентичності Дж. Спенс пояснює процес ідентифікації як такий, що формується під впливом батьківських моделей поведінки та спостереження за соціальним середовищем. У межах цієї концепції центральне місце посідають основні складники статевого самоусвідомлення. До них належить статоворольова ідентичність, яка відображає уявлення особистості про типові для її статі форми поведінки або функції та виявляється в узагальнених судженнях про мужність чи жіночність і ставленні до них. Важливим компонентом є також статоворольові стереотипи, тобто уявлення про типові моделі поведінки та соціальні функції, що в конкретному суспільстві приписуються чоловікам або жінкам [27].

Психоаналітична теорія З. Фрейда, своєю чергою, трактує ідентифікацію як процес ототожнення дитини з батьком або матір'ю своєї статі. Така ідентифікація, за Фрейдом, формується під впливом страху покарання та/або загрози втрати батьківської любові. У цьому підході становлення статевої

ідентичності пов'язується не лише з емоційною близькістю до батьківської фігури, а й із дією внутрішніх психічних механізмів, що забезпечують засвоєння статеворольових моделей поведінки [22].

Відповідно до когнітивно-генетичної теорії С. Томпсона та Л. Кольберга, модель ідентифікації ґрунтується на трьох основних когнітивних процесах: по-перше, дитина усвідомлює існування двох статей; по-друге, відносить себе до однієї з цих категорій; по-третє, спираючись на таке самовизначення, починає регулювати власну поведінку. Сутність підходу С. Томпсона і Л. Кольберга полягає в тому, що дитина активно відображає у свідомості власний досвід через засвоєння когнітивних структур, пов'язаних із базовими статевими установками пізнавальної сфери [37].

Процес опанування статевої ролі в межах цієї теорії охоплює кілька послідовних етапів. Спочатку відбувається самовизначення дитини як хлопчика або дівчинки. Наступним кроком є когнітивне самовизначення, або первинна статева ідентичність, коли дитина починає позитивно оцінювати речі, дії та форми поведінки, що асоціюються з її статевою роллю. Надалі типові для відповідної статі моделі поведінки викликають у неї позитивні емоції. Водночас статева типізація, за цією концепцією, стає можливою лише тоді, коли дитина усвідомлює незворотність власної статевої належності. При цьому окремі риси батьків можуть або полегшувати, або гальмувати цей процес, однак самі по собі не є його безпосередньою причиною.

Модель ідентифікації Г. Мартіна та К. Галверсона побудована на уявленні про статеворольові стереотипи як про своєрідні когнітивні схеми, за допомогою яких людина організовує та структурує інформацію. У межах цього підходу засвоєння статевої ролі пов'язується з функціонуванням двох основних схем. Перша схема містить загальну інформацію, необхідну дитині для категоризації поведінки та ролей чоловіка і жінки. Друга схема є схемою власної статі й виступає більш деталізованою та специфічною версією першої. Вона охоплює інформацію про речі, моделі поведінки, особистісні риси та характеристики, які вважаються типовими саме для тієї статі, з якою дитина

себе ототожнює [42].

Узагальнюючи основні підходи до розуміння статевої ідентифікації, доцільно подати їх у таблиці 1.1, акцентуючи увагу на двох ключових аспектах: часових межах виникнення статевої ідентифікації та чинниках, що визначають її формування.

Таблиця 1.2.1 – Типи моделей статевої ідентичності

Теорія	Момент виникнення статевої ідентичності	Детермінанти статевої ідентичності
Соціально-когнітивна та соціального наочіння	Після формування уявлення про свою стать на основі численних спостережень за поведінкою, яка властива цій статі	Типові ролі
Ідентифікації	Після ідентифікації з одним із батьків	Моделі багатьох форм поведінки, що засвоюються спонтанно, без будь-якого підкріплення, на основі тісного особистісного зв'язку з моделлю
Об'єктних відносин	Після інтерналізації образів батьків з урахуванням характерологічних особливостей та стосунків між дітьми та батьками	Внутрішні образи батька та матері
Соціальні ролі	Спочатку статева ідентичність, а потім дитина вчиться поводитися відповідно до своєї статі	Диференційоване заохочення типових для статі форм поведінки вихователів і батьків та моделювання поведінки батьків
Багатофакторна теорія статевої	Після формування уявлення про свою стать на основі	1) уявлення про типову для своєї статі поведінку

Продовження таблиці 1.2.1

ідентичності	численних спостережень за поведінкою, властивою цій статі	або функції, 2) гендерні стереотипи, 3) гендерна поведінка, 4) гендерні уподобання, 5) сексуальні уподобання
Психоаналітична	Після ідентифікації з батьками своєї статі	Під загрозою покарання та/або втрати чиеїсь любові
Когнітивно-генетична	Після засвоєння типових ролей	Когнітивне дозрівання дитини
Аналітична	Не розглядався	Архетипи батька та матері

Найґрунтовніше статеворольову ідентифікацію дитини в соціумі та онтогенезі як динамічний процес висвітлено в межах теорії соціальних ролей, або соціального научіння, а також когнітивно-генетичного підходу. Принципова відмінність між цими теоретичними моделями полягає насамперед у трактуванні моменту виникнення статевої ідентичності дитини. У межах теорії соціальних ролей вважається, що статева ідентичність формується після засвоєння типових для певної статі ролей. Натомість когнітивно-генетичний підхід виходить із того, що спочатку в дитини виникає усвідомлення власної статевої належності, і лише згодом вона навчається поводитися відповідно до неї.

Теорія об'єктних відносин, своєю чергою, найбільшою мірою узгоджується з дослідженнями М. І. Лісіної та її послідовників, у яких доведено, що образ себе та Іншого починає складатися вже протягом першого року життя дитини. Це дає підстави припустити, що процеси статеворольової ідентифікації, засвоєння нормативних моделей поведінки та їх подальшого перегляду відбуваються не ізольовано, а паралельно та взаємопов'язано. На це вказує динаміка розвитку статеворольової ідентичності не лише в дитячому та юнацькому віці, а й на пізніших етапах життєвого шляху особистості [27].

Г. Крайг наголошує, що роль батька в засвоєнні статевої ролі може бути особливо ваговою, оскільки саме батьки, інколи навіть більшою мірою, ніж матері, привчають дітей до відповідних статеворольових моделей, підкріплюючи розвиток мужності у хлопчиків і жіночності у дівчаток. Водночас формування гендерних схем, про які пише Ш. Берн, зумовлене як рівнем когнітивного розвитку дитини, так і впливом окремих аспектів соціокультурного середовища, за якими вона спостерігає. Частиною цих гендерних схем є уявлення про власну статеву ідентичність, що послідовно розвивається впродовж перших семи-восьми років життя та зрештою приводить до усвідомлення константності статі [42].

У вітчизняній науковій традиції проблематика статеворольової ідентифікації спочатку привернула увагу переважно сексологів і сексопатологів. Одними з перших психологічних праць, безпосередньо присвячених цьому феномену, стали дослідження Ю. І. Альошиної та А. С. Волович. У своїх роботах автори аналізували процес ідентифікації хлопчиків і дівчаток, чия статеворольова ідентичність формувалася у 70–80-х роках ХХ століття. Дослідниці зазначали, що первинна ідентифікація дитини, незалежно від її статі, пов'язана передусім із матір'ю, оскільки батько в ранньому віці часто перебуває поза безпосереднім полем щоденного сприйняття дитини. У зв'язку з цим така первинна ідентифікація за своєю суттю має фемінний характер [45].

На думку авторів, основні труднощі формування статеворольової ідентичності у дівчат були зумовлені низкою специфічних чинників. Насамперед мати часто схильна сприймати доньку як своє продовження, унаслідок чого зв'язок між ними виявляється більш симбіотичним і водночас амбівалентним, ніж у стосунках із сином. За таких умов одним із ключових завдань розвитку для дівчинки стає психологічне окреслення меж між собою та матір'ю. Саме це може спонукати її до пошуку іншої значущої особи, яка забезпечувала б відчуття безпеки та допомагала уникнути загрози розчинення ще недостатньо сформованого «Я» у діаді «мати – дитина» [45].

Іншою суттєвою обставиною є те, що дитина засвоювала необхідність поєднання жіночої ролі з професійною самореалізацією, тоді як питання про ієрархію цих ролей залишалося невизначеним. Проголошена орієнтація на соціальну рівність фактично передбачала, що незалежно від статі людина має здобути освіту та професію. За таких умов сімейна сфера для жінки нерідко поставала як додаткова, а не основна площина самореалізації. Це створювало ситуацію рольової багатозначності, коли дівчинка змушена була орієнтуватися одразу на кілька соціально значущих, але не завжди узгоджених між собою моделей.

Водночас маскулінні якості часто ототожнювалися з професійною успішністю, хоча їхній зміст не завжди був достатньо чітко окреслений. Унаслідок цього жіноча роль могла сприйматися не лише як другорядна, а й як більш обтяжлива, оскільки поєднувала подвійну відповідальність – професійну та сімейну. Саме тому формування статевої рольової ідентичності дівчат ускладнювалося необхідністю інтегрувати суперечливі соціальні очікування.

Крім того, суспільство, вимагаючи від дівчат розвитку рис, традиційно асоційованих із маскулінністю, таких як конкурентність, домінування та надмірна активність, одночасно зберігало соціальну дискримінацію у сферах оплати праці та кар'єрного просування. Така суперечність між декларованими вимогами й реальними можливостями ще більше ускладнювала процес становлення жіночої статевої рольової ідентичності, формуючи внутрішню напругу між прагненням до самореалізації та обмеженнями, що накладаються соціальним середовищем [27].

Т. Л. Бессонова пропонує власну статево-рольову модель особистості, відповідно до якої в основі розвитку статевої рольової самосвідомості лежить характер задоволення базових потреб у ранньому дитинстві, а також можлива фіксація особистості на двох фундаментальних потребах – в афіліації та в досягненні. У процесі психічного розвитку ці потреби інтеріоризуються у форми аутосимпатії та самоповаги. Саме вони становлять підґрунтя інтегративного ставлення особистості до себе й виявляються у рівні

сформованості фемінності та маскулінності незалежно від біологічної статі [47].

Дослідниця наголошує, що фрустрація зазначених потреб на різних етапах онтогенезу може призводити до особистісної дисгармонії. Так, фрустрація потреби в афіліації зумовлює розвиток патологічної залежності, симбіотичних форм взаємодії, надмірної потреби в «розчиненні» в іншій людині, а також схильності до адиктивних форм поведінки, зокрема харчової та сексуальної залежності. У психологічному вимірі це відображається в низькому рівні аутосимпатії, тобто недостатній вираженості фемінного компонента. Натомість фрустрація потреби в досягненні може спричиняти формування перфекціонізму, надмірної значущості успіху, прямолінійності та готовності використовувати будь-які засоби для досягнення поставленої мети. Такі прояви, у свою чергу, свідчать про знижений рівень самоповаги, що пов'язується з деформацією маскулінного компонента особистості [47].

Унаслідок дисгармонійного розвитку зазначених потреб формується статеворольовий конфлікт, підґрунтям якого стає уявлення про жорстку полярність мужності та жіночності, закріплене ще в період ранньої сімейної соціалізації. Центральний конфлікт самоідентичності в такому випадку постає як своєрідна «хибна дилема» жорсткої логічної дихотомії маскулінності та фемінності.

І. С. Кон зазначає, що починаючи з другої половини ХХ століття простежується важлива загальна тенденція, пов'язана з руйнуванням традиційної системи статевої стратифікації та послабленням поляризації чоловічих і жіночих ролей. Поділ праці за статевою ознакою поступово втратив колишню жорсткість і нормативну однозначність, що, своєю чергою, спричинило трансформацію культурних стереотипів маскулінності та фемінності. Вони стали менш жорсткими, менш поляризованими й водночас більш суперечливими, оскільки значно повніше, ніж раніше, враховують різноманіття індивідуальних варіацій і відображають не лише чоловічу, а й жіночу перспективу [55].

За спостереженням І. С. Кона, образ ідеального чоловіка представники обох статей описують переважно подібним чином, тоді як уявлення про ідеальну жінку в чоловіків і жінок розрізняються значно більше. У структурі жіночої самосвідомості поряд із традиційно очікуваними рисами – ніжністю, привабливістю, м'якістю, лагідністю – дедалі виразніше утверджуються такі характеристики, як розум, енергійність, ініціативність, підприємливість та здатність до активної самореалізації [55].

Стереотип маскулінності також зазнає помітних змін. Якщо традиційна модель мужності акцентувала передусім фізичну силу, стримування ніжності, функціональне ставлення до жінки й водночас допускала нестриманість у вияві сильних емоцій, зокрема гніву чи пристрасті, то сучасне розуміння маскулінності значно більше цінує інтелект, ніж фізичну перевагу, передбачає здатність до ніжності, душевної чутливості та вимагає контролю над грубими афективними імпульсами. Проте такі нормативні очікування залишаються внутрішньо суперечливими, а їхнє співвідношення суттєво відрізняється залежно від соціального середовища й конкретного етапу життєвого шляху особистості. Крім того, вони радше описують соціально бажаний ідеал, ніж відображають реальний стан речей [52].

Отже, трансформацій зазнали не лише уявлення про чоловічі та жіночі ролі, а й сама сфера сімейно-шлюбних відносин. У зв'язку з цим постає необхідність переосмислення способів наукового дослідження статевої ролі проблематики з урахуванням тих глибоких психологічних змін, які відбуваються в сучасному суспільстві.

І. В. Романов, аналізуючи проблему статевої ідентичності підлітків, наголошує, що недостатня диференційованість статевих еталонів послаблює вплив статевої ідентичності як механізму, що регулює поведінку, ціннісні орієнтації та інші аспекти особистісного функціонування. Водночас дослідник підкреслює, що, попри визнання кризового характеру розвитку статевої ідентичності в підлітковому віці, у науковій літературі вона переважно постає як відносно стабільне психологічне утворення.

Пропонуючи власний підхід до вивчення статевої ідентичності підлітків віком 11–14 років, І. В. Романов розглядає її як внутрішню динамічну структуру, що інтегрує в цілісну систему окремі сторони особистості, пов'язані з усвідомленням і переживанням себе як представника певної статі, не нівелюючи при цьому їхньої своєрідності. Операціональну модель статевої ідентичності дослідник вибудовує на основі психосемантичної парадигми В. Ф. Петренка, відповідно до якої моделлю свідомості виступають семантичні, або смислові, простори [27].

У межах цієї моделі елементами статевої ідентичності виступають образи-еталони, що відображають специфіку статі та віку, зокрема: «більшість чоловіків», «більшість жінок», «більшість хлопчиків», «більшість дівчаток», «Я, яким(ою) хотів(ла) б бути» (ідеальне Я), а також реальне Я. При цьому дослідник виходить із припущення, що динамічний аспект статевої ідентичності пов'язаний зі зміною співвідношень між цими образами-еталонами в часі. Саме тому особливу увагу він приділяє двом її ключовим компонентам – когнітивному та емоційному.

І. В. Романов виокремлює п'ять основних типів статевої ідентичності: недиференційований, адекватний та інвертований, які можуть виявлятися в межах як когнітивного, так і емоційного компонентів; віково-диференційований тип – у структурі когнітивного компонента; інфантильний – у межах емоційного. При цьому дослідник підкреслює, що саме адекватний тип статевої ідентичності в емоційному аспекті можна вважати найбільш конструктивним як для дівчат, так і для хлопців. Отже, І. В. Романов фактично акцентує увагу на емоційному прийнятті особистістю власної статі як важливого показнику гармонійного формування статевої ідентичності [61].

Розвиваючи ідею про значення образу у формуванні уявлень про себе та Іншого, закладену в працях М. І. Лісіної, В. Л. Ситников пропонує модель гендерної ідентичності, побудовану на категорії образу. На його думку, поняття образу є одним із центральних у психологічній науці, оскільки саме через образ, який відображає об'єктивну реальність, розкривається зміст психіки

суб'єкта. Зокрема, під образом дитини дослідник розуміє цілісну сукупність життєвих і наукових уявлень про дитину, а також комплекс соціальних установок щодо неї, які формуються у свідомості людини й актуалізуються в процесі взаємодії з дитиною [22].

В. Л. Ситников стверджує, що в основі психологічного механізму формування статевої ідентичності дитини лежить система образів-еталонів, образів-орієнтирів та образів-відображень. Саме взаємодія цих образних утворень забезпечує процес засвоєння дитиною уявлень про власну статеву належність, відповідні моделі поведінки та нормативні зразки, притаманні певній статі. Схематичне відображення цього процесу подано на рисунку 1.2.1.

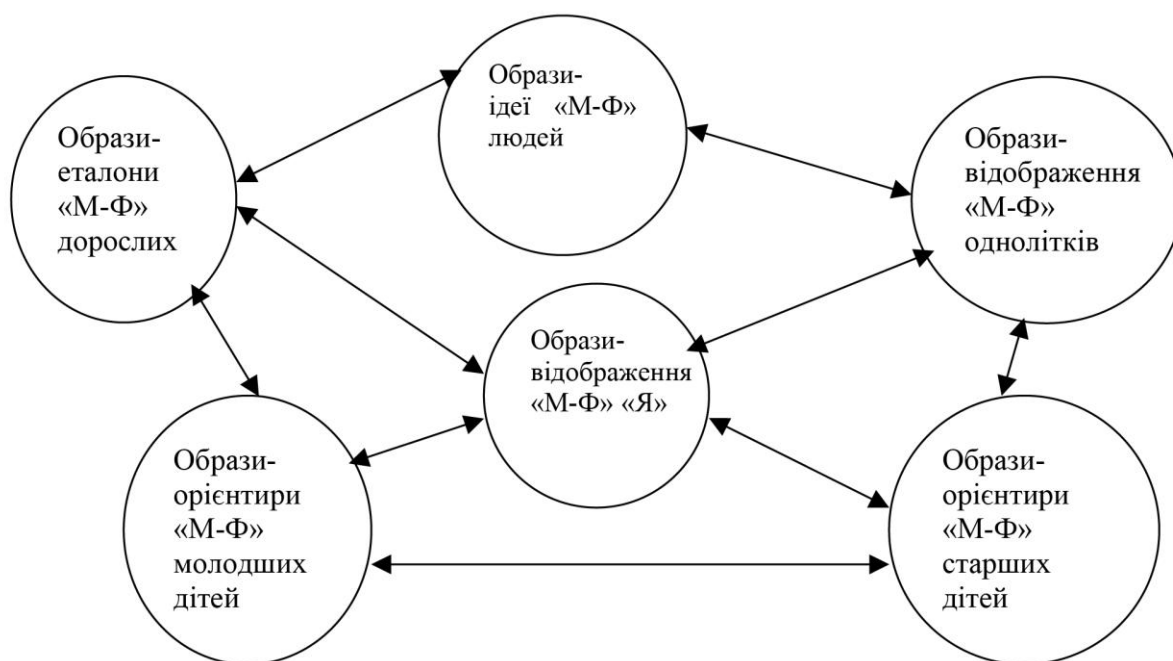


Рисунок 1.2.1 – Система образів гендерної ідентичності особистості

Образи-еталони маскулінності та фемінності дорослих – це уявлення дорослих про те, якими мають бути «справжні» хлопчики й дівчатка, і саме на них дитина орієнтується, прагнучи якомога повніше відповідати цим очікуванням.

Образи-орієнтири – це образи маскулінності та фемінності дітей, вік яких

незначно відрізняється від власного віку дитини. Вони виступають реальними орієнтирами та виконують орієнтаційно-коригувальну функцію у формуванні її гендерної ідентичності: старші діти задають напрям того, що саме необхідно змінити або розвинути, аби наблизитися до бажаного образу й відповідати еталону, тоді як образи молодших дітей окреслюють ті риси й форми поведінки, яких слід уникати.

Образи-відображення становлять власні уявлення дитини про інших дітей, а також її бачення того, що саме дорослі цінують у «справжніх» хлопчиках і дівчатках.

У гендерній моделі В. Л. Ситникова система образів-еталонів, образів-орієнтирів та образів-відображень не лише взаємодіє у свідомості самої дитини, а й співвідноситься з аналогічними образами, що існують у свідомості оточення та репрезентуються в мистецьких творах у вигляді певного образу-ідеї. Водночас найпоширеніші гендерні стереотипи засвоюються ще в дитинстві під впливом провідних інститутів соціалізації [5].

Таким чином, розглядаючи процес статевої ідентифікації крізь призму безпосередніх і опосередкованих контактів особистості з іншими людьми, можна дійти кількох важливих узагальнень. По-перше, на формування статевої ідентичності впливають три основні групи чинників: макросоціальне середовище, належність індивіда до певної вікової, статевої, національно-етнічної та інших соціальних груп, а також мікросоціальне оточення, представлене сім'єю, шкільним класом та іншими малими групами. По-друге, статева ідентичність охоплює не лише когнітивний, а й емоційний компонент, що зумовлює її складний і багатовимірний характер. По-третє, вагоме значення у формуванні образу власного «Я» як представника певної статі має образ близького дорослого, який починає відігравати визначальну роль уже на ранніх етапах онтогенетичного розвитку.

1.3 Підлітковий вік та формування статевої ідентичності

Підлітковий вік – це особливий етап психічного та особистісного розвитку, який займає проміжне місце між дитинством і ранньою юністю та супроводжується суттєвою перебудовою організму, емоційно-вольової сфери, самосвідомості та соціальної поведінки. Його провідними ознаками є статеве дозрівання, посилення рефлексії, розвиток почуття дорослості, прагнення до самоствердження, формування ціннісних орієнтацій і активне становлення особистісної та соціальної ідентичності.

У самій психології як галузі наукового знання також існує значна кількість визначень, що акцентують увагу на різних аспектах феномена віку. Розглянемо окремі підходи до його тлумачення. Так, Р. С. Немов розуміє вік як відносно статичний період життя, якому притаманні специфічні фізичні, психологічні та поведінкові характеристики. Б. Г. Ананьєв також підкреслював часову своєрідність віку, проте водночас зосереджував увагу на процесах росту, соматичного та нервово-психічного дозрівання [21; 22]. І. В. Шаповаленко трактує вік як певну стадію розвитку індивіда в онтогенезі – об'єктивну, історично змінну, хронологічно й символічно зафіксовану [20; 22].

Дещо інший підхід до розуміння цієї категорії пропонує І. С. Кон. На його думку, вік не можна зводити ані до внутрішнього моменту розвитку, ані до природного явища, ані до форми соціальної організації чи культурної цінності. Сам по собі вік не відображає об'єктивної реальності безпосередньо, а постає як функція і спосіб вияву процесу розвитку. Розвиток, своєю чергою, розглядається як процес ускладнення, диференціації та переходу від менш сформованого стану до більш розвиненого [67].

Є. Є. Сапогова подає чітку й системно організовану схему розуміння віку, у межах якої виокремлює абсолютний та умовний вік. Абсолютний вік визначається як тривалість життя людини, виміряна в часових одиницях від моменту народження до моменту смерті. Натомість умовний вік передбачає наявність певної системи відліку, якою можуть бути індивідуальний розвиток

особистості, соціально-вікова структура суспільства або культурно зумовлені уявлення про вікові етапи, що відображаються у феномені вікового символізму. Особливе значення в цій системі має індивідуальний розвиток, оскільки в різні періоди життя людина набуває специфічних рис, які можуть оцінюватися щодо середньостатистичних, популяційно визначених норм. У зв'язку з цим дослідниця розмежовує біологічний, психологічний і соціальний вік. Крім того, розвиток може оцінюватися не лише через порівняння з іншими, тобто на основі зовнішніх нормативних критеріїв, а й через співвіднесення особистості з власними попередніми станами, що дає підстави говорити про суб'єктивний вік [68].

Значення наукового доробку Л. С. Виготського для дослідження феномена віку є винятково важливим. Саме ним було створено послідовну та концептуально завершену теорію вікового розвитку, у якій такі поняття, як динаміка розвитку, літичний і критичний періоди, структура віку, центральне новоутворення, провідна діяльність, соціальна ситуація розвитку, центральна та побічні лінії розвитку, перебувають у відношеннях внутрішньої логічної єдності. Важливо, що основою для осмислення категорії віку у вченого виступали передусім внутрішні психічні процеси, а не зовнішні прояви розвитку, а також ідея активності особистості та її взаємозумовленості із суспільним середовищем. У цьому контексті вік тлумачиться як особливий період життя дитини, якому властиві специфічне психічне новоутворення, певний тип перебігу розвитку, відповідна структура, власна динаміка, а також характерна соціальна ситуація розвитку, що визначає провідний зміст і напрям особистісних змін на кожному віковому етапі [23]

Спираючись на структуру віку, запропоновану А. С. Білорусець і Ю. І. Фроловою, доцільно окреслити основні особливості підліткового віку. Насамперед важливо звернутися до поняття ситуації розвитку, яка розуміється як специфічна, характерна для певного вікового етапу й конкретної особистості система взаємовідносин, що складається на початку відповідного періоду та зазнає змін наприкінці його перебігу. Така система охоплює зв'язки людини із

соціальним оточенням, матеріальним світом і духовною сферою. До останньої належать, зокрема, ставлення особистості до «себе минулого», «себе ідеального», взаємозв'язок із трансцендентними силами, наприклад із Богом, а також ставлення до ідей, смислів і концептів [11].

Отже, ситуацію розвитку можна розглядати як середовище, що справляє суттєвий вплив на формування та розвиток особистості. Як підкреслював Л. С. Виготський, характер впливу навіть однієї й тієї самої ситуації розвитку не є однаковим для різних людей, оскільки визначається тим смислом, який людина надає подіям, власним переживанням і тому, що з нею відбувається. Інакше кажучи, вирішальне значення має не лише сама зовнішня ситуація, а й особистісний смисл, через який вона осмислюється [23].

Водночас необхідно враховувати, що, перебуваючи в одному й тому самому соціальному середовищі, люди, ймовірно, водночас включені й у спільний культурний, тобто духовний, простір. Це означає, що засвоювані ними смисли, норми, уявлення та цінності в багатьох випадках можуть бути подібними. Однак така подібність не заперечує індивідуального характеру сприйняття середовища, а, навпаки, доповнює його, оскільки кожна особистість інтерпретує зовнішню реальність крізь призму власного досвіду, життєвої історії та внутрішніх смислових орієнтирів. Саме тому підлітковий вік доцільно розглядати як період, у якому ситуація розвитку набуває особливої значущості, оскільки в цей час відбувається інтенсивне переосмислення стосунків із соціумом, матеріальним світом і власним внутрішнім простором.

У вітчизняній і зарубіжній психології закономірності формування гендерної ідентичності особистості в підлітковому віці висвітлено в працях багатьох дослідників. Посилена увага до цієї проблематики зумовлена тим, що саме підлітковий період є особливо значущим етапом особистісного становлення, коли людина не лише глибше усвідомлює власну біологічну належність до певної статі, а й починає осмислювати її крізь призму культурно зумовлених норм, соціальних очікувань і гендерних ролей [9]. Саме в цей час відбувається інтенсивне поєднання біологічних, психологічних і

соціокультурних чинників, які визначають характер подальшого розвитку гендерної самосвідомості.

Підлітковий вік супроводжується суттєвою перебудовою фізіологічних і психічних функцій організму, що створює підґрунтя для внутрішньої нестабільності, емоційного напруження та актуалізації тривожності. Такий стан безпосередньо позначається на процесі осмислення структурних компонентів гендерної ідентичності. У підлітків нерідко зростає тривога як щодо відповідності власного розвитку віковій нормі, так і стосовно міжособистісної взаємодії, власного статусу в групі однолітків, а також особистісної позиції в системі соціальних відносин. Усе це робить процес становлення гендерної ідентичності складним, суперечливим і внутрішньо напруженим.

Межі підліткового віку доцільно розглядати як такі, що охоплюють кілька відносно самостійних етапів розвитку. Перший етап, приблизно у 10–11 років, характеризується появою початкових ознак пубертатних змін і початком активного дозрівання статевої гормональної системи. Другий етап, який припадає орієнтовно на 12–14 років, вирізняється посиленням емоційної напруги, проявами внутрішнього протесту, прагненням до самоствердження та схильністю до демонстративних форм поведінки. Третій етап, у межах 15–17 років, пов'язаний із подальшим формуванням нових компонентів емоційної сфери, розвитком рефлексії та активним пошуком себе в різних видах діяльності, соціальних ролях і формах самореалізації. Саме на цьому етапі гендерна ідентичність набуває більшої усвідомленості, внутрішньої визначеності та особистісного змісту.

Формування гендерної ідентичності підлітків як науковий конструкт має вагоме теоретичне й практичне значення, оскільки саме в цей віковий період гендерна ідентичність розвивається в тісному взаємозв'язку з образом «Я», Я-концепцією, самосвідомістю та рівнем особистісної усвідомленості. Відповідно до поглядів Е. Еріксона, підлітковий вік є найбільш значущим етапом становлення гендерної ідентичності, оскільки має виразно кризовий характер, зумовлений як анатомо-фізіологічними змінами, так і специфічною соціальною

ситуацією розвитку [10]. Саме в цей період особистість не лише переосмислює власну статеву належність, а й прагне інтегрувати її в загальну структуру самосприйняття та соціального самовизначення.

У підлітковому віці гендерна належність значною мірою формується внаслідок розширення кола неформальних контактів, ускладнення міжособистісних зв'язків та зміни характеру взаємодії з оточенням. У процесі такого становлення дівчата-підлітки інколи можуть частково переймати поведінкові риси, традиційно асоційовані з чоловічою роллю, що пов'язано з прагненням посилити психологічний захист, окреслити особистісні межі та забезпечити внутрішню стійкість. Хлопці, своєю чергою, можуть ситуативно демонструвати окремі риси, умовно співвіднесені з жіночою поведінкою, зокрема з метою уникнення покарання, надмірного тиску або відповідальності з боку дорослих. Такі прояви свідчать про складність і варіативність процесу формування гендерної ідентичності, який не зводиться до прямолінійного засвоєння нормативних ролей, а передбачає їх активне переосмислення та адаптацію до конкретних життєвих умов.

На думку Д. Б. Ельконіна, становлення гендерної ідентичності в підлітковому віці тісно пов'язане з рівнем самооцінки особистості. Для цього періоду доволі характерними є коливання самооцінки, які можуть проявлятися у зниженому або, навпаки, завищеному ставленні підлітка до власної зовнішності та внутрішнього світу. Відтак процес гендерного самовизначення виявляється безпосередньо пов'язаним із тим, як підліток сприймає себе, оцінює власну привабливість, соціальну значущість і відповідність очікуванням оточення [27].

Елементи гендерної ідентичності в підлітковому віці значною мірою формуються на основі досвіду спілкування та взаємин з однолітками протилежної статі. У структурі бажаного образу себе для підлітка провідне місце нерідко посідають саме фізичні характеристики, а вже згодом — власне гендерні особливості. У цьому контексті важливими кореляційними чинниками виступають тілесна привабливість, оцінка ефективності й можливостей

власного тіла, а також взаємозв'язок між механізмами соціального підкріплення та зовнішнім виглядом [1]. Іншими словами, те, як підліток сприймає своє тіло, як оцінює його оточення і якою мірою зовнішність стає підставою для схвалення чи несхвалення, істотно впливає на формування гендерного самосприйняття.

Водночас підліткам часто складно адекватно інтерпретувати реакції соціального середовища, що надалі позначається на побудові ставлення до змістових компонентів гендеру та підтриманні уявлень про його біологічну основу. Саме тому процес формування гендерної ідентичності в підлітковому віці слід розглядати як складне, багатовимірне й динамічне утворення, у межах якого взаємодіють біологічні, психологічні та соціокультурні чинники.

Л. С. Виготський вважав, що в підлітковому віці формування гендерної ідентичності тісно пов'язане із соціальним розвитком особистості [11]. На цьому етапі підліток вибудовує власну гендерну ідентичність через прагнення до самореалізації, розширення системи міжособистісних взаємин у групі однолітків, розвиток ініціативності та активне включення в соціальну взаємодію. Соціальна ситуація розвитку виступає важливим підґрунтям становлення гендерної ідентичності, оскільки саме вона пояснює визначальну роль середовищних чинників у цьому процесі. Л. С. Виготський підкреслював, що в підлітковому періоді відбувається усвідомлення власного образу та відповідальності за підтримання меж гендерного самовизначення. Підліток починає аналізувати власні звички, форми поведінки й способи самовираження, співвідносячи їх із моделями поведінки представників протилежної статі. Повсякденна поведінка дедалі більше орієнтується на конструювання бажаного образу себе та закріплення гендерних характеристик цього образу.

А. А. Реан, своєю чергою, розглядає підлітковий вік як період глибокої кризи, що безпосередньо впливає на перебіг формування гендерної ідентичності. Характер цього кризового процесу залежить від рівня розвитку психосоціальних і психосексуальних характеристик особистості. На його думку, становлення гендерної ідентичності дає змогу особистості співвідносити

власне «Я» з образом «Я» представника протилежної статі відповідно до принципу гендерної спільності. Водночас підлітки є особливо чутливими до соціального впливу, що нерідко викривлює їхнє уявлення про власні гендерні можливості, межі та способи самореалізації. Формування гендерної ідентичності в цей період значною мірою пов'язане з пошуком себе, потребою осмислити новий тілесний образ і прийняти власні статеві можливості як складову особистісного розвитку.

Згідно з поглядами Т. В. Драгунової, формування гендерної ідентичності підлітків відбувається на межі між опором негативним соціальним впливам і прийняттям себе [26]. Соціальний вплив суспільства відіграє надзвичайно вагомую роль у розвитку підліткової особистості, оскільки саме від того, який соціальний статус набуває підліток і як він сприймається оточенням, залежить його ставлення до власних гендерних можливостей. Часто підлітки починають орієнтуватися на психосексуальні зразки поведінки протилежної статі, що може виявлятися в наслідуванні окремих рис, стилю самопрезентації, моделей взаємодії, а інколи й у засвоєнні небажаних форм поведінки або шкідливих звичок.

Крім того, у процесі формування гендерної ідентичності в підлітковому віці нерідко загострюється суперечність між «Я-реальним» і «Я-ідеальним», що може призводити до стану фрустрації, внутрішньої напруги та незадоволеності собою. Саме тому становлення гендерної ідентичності в підлітковий період доцільно розглядати як складний, динамічний і внутрішньо суперечливий процес, у якому переплітаються соціальні очікування, індивідуальний досвід, тілесні зміни, самосвідомість і прагнення особистості до цілісного самоприйняття.

В. Є. Каган вважає, що формування гендерної ідентичності в підлітковому віці відбувається у тісному взаємозв'язку з процесами статевого дозрівання та усвідомленням лібідозної енергії. Із настанням підліткового періоду поступово змінюється спрямованість потягів: їхній фокус зміщується від батьківських фігур у бік представників протилежної статі. Така

переорієнтація нерідко супроводжується внутрішнім дисбалансом між звичним сприйняттям власного тіла та набуттям нових фізичних і сексуально зумовлених характеристик [21]. Саме зміни, пов'язані зі статевим дозріванням, сприяють формуванню нового, більш стійкого відчуття власної гендерної належності.

Водночас варто наголосити, що становлення гендерної ідентичності підлітка неможливо розглядати поза процесом формування фізичного «Я». У межах цієї взаємодії вибудовується ставлення особистості до власного тіла, яке формується через осмислення та оцінювання його зовнішніх ознак, можливостей і функціональних характеристик. У процесі розвитку підліток також активно засвоює зовнішні соціокультурні стереотипи, які стають підґрунтям для формування власного уявлення про особистісну ідентичність та її гендерний вимір [3].

На думку Н. В. Дворянчикової, гендерна ідентичність у підлітковому віці формується завдяки взаємодії базових структур самосвідомості, а також механізмів адаптації та саморегуляції в житті особистості [1]. Саморегуляція в цьому контексті розуміється як вироблення внутрішніх правил і способів контролю поведінки, пов'язаних із гендерною належністю та емоційним самовираженням. Унаслідок вікових змін підліток починає усвідомлювати можливості свого гендеру не лише на емоційному, а й на фізичному рівні, що поглиблює процес самопізнання та сприяє більш цілісному сприйняттю себе.

А. А. Філозоф пов'язує труднощі формування гендерної ідентичності підлітків із низкою чинників. До них, зокрема, належить акселерація, яка може зумовлювати дисонанс між фізичною та соціальною зрілістю особистості. Важливим проблемним аспектом є також деформація етики сексуальних взаємин, що виникає під впливом плюралізму суспільної моралі в підлітковому середовищі. Крім того, істотне значення має активна емансипація підлітка, яка впливає на формування нових уявлень про еталони жіночої та чоловічої поведінки. Додаткові труднощі створює розрив між визнанням гендерних етичних норм і ширшими соціокультурними уявленнями про гендер та його

значення для особистості. Не менш вагомим чинником виступає й надмірна еротизація сучасного мистецтва та медіапростору, де нерідко транслуються спотворені або поверхові моделі гендерної поведінки [5].

Отже, формування гендерної ідентичності в підлітковому віці є складним і багатовимірним процесом, у якому поєднуються біологічні зміни, розвиток самосвідомості, тілесне самосприйняття, емоційна саморегуляція та вплив соціокультурного середовища. Саме тому цей феномен доцільно розглядати як динамічне утворення, що формується під впливом як внутрішніх психологічних механізмів, так і зовнішніх соціальних чинників.

На думку А. А. Філозопа, гендерні вимоги, що висувуються до особистості в різних соціальних групах, нерідко мають суперечливий характер, а це істотно ускладнює процес самовизначення та становлення гендерної ідентичності. Унаслідок такої неузгодженості соціальних очікувань може виникати стан гендерної невизначеності, який, своєю чергою, часто виступає одним із предикторів формування девіантної поведінки. Гендерно зумовлені девіації в підлітковому віці здатні активізувати деструктивні психічні механізми, що негативно позначаються на емоційній сфері особистості. Це може виявлятися у зниженні емоційної стійкості, розвитку депресивних станів, униканні соціальних контактів, послабленні навчальної мотивації та поступовому знеціненні власної особистісної значущості. У таких умовах підліток починає втрачати відчуття внутрішньої цілісності, упевненості в собі та здатності до повноцінної соціальної реалізації [63].

Т. В. Зеленкова зазначає, що за умов гармонійного виховання в підлітковому віці гендерна ідентичність може формуватися з елементами андрогінності. Для підлітків з андрогінним типом гендерної ідентичності, як правило, характерні достатньо високий рівень самовпевненості, рішучість, розвинене почуття самоповаги та здатність до адекватного оцінювання власного внутрішнього стану й зовнішніх проявів. Такий тип ідентичності можна розглядати як більш гнучкий і адаптивний, оскільки він дає змогу особистості вільніше поєднувати риси, традиційно асоційовані з маскуліністю

та фемінністю, без жорсткої прив'язаності до стереотипних моделей поведінки [65].

Дослідниця також підкреслює, що формування гендерної ідентичності у дівчат зазвичай відбувається раніше, ніж у хлопців. Усвідомлення власної гендерної належності в жіночої статі значною мірою пов'язане з тілесними змінами, які супроводжують пубертатний період, зокрема зі збільшенням молочних залоз, початком менструацій та зміною пропорцій тіла. Саме ці фізіологічні перетворення стають важливим підґрунтям для нового сприйняття себе, власного тіла та своєї гендерної ролі. Водночас Т. В. Зеленкова наголошує, що порушення структурних компонентів гендерної ідентичності може супроводжуватися не лише психологічними труднощами, а й певними відхиленнями в гінекологічному та урологічному розвитку, а також появою тривожних і депресивних розладів, які надалі можуть призводити до соціальної дезадаптації підлітка [67].

Отже, на підставі теоретичного аналізу, представленого в другому параграфі кваліфікаційної роботи, можна дійти висновку, що формування гендерної ідентичності в підлітковому віці має складний, багатокомпонентний і неоднозначний характер. Це пояснюється тим, що саме в цей період відбувається ускладнення змісту маскулінності та фемінності, їх переосмислення і включення до структури особистісного самосприйняття. Підліток, незалежно від гендерної належності, вибудовує власний індивідуалізований образ «Я», який уже не обмежується лише традиційними гендерними нормами та ролями. У сучасних умовах процес формування гендерної ідентичності набуває особливої специфіки, оскільки він відображається в загальній структурі Я-концепції підлітка, його самосвідомості, системі цінностей та способах соціальної самопрезентації. Саме тому гендерна ідентичність у підлітковому віці постає не як статична характеристика, а як динамічне особистісне утворення, чутливе до впливу біологічних, психологічних і соціокультурних чинників.

Висновки до 1 розділу

У першому розділі було здійснено теоретичний аналіз проблеми формування статевої ідентичності в підлітковому віці та з'ясовано, що статева ідентичність є складним, багаторівневим і динамічним психологічним утворенням, яке формується в процесі взаємодії біологічних, психологічних, соціальних і культурних чинників. У науковій літературі цей феномен розглядається як важлива складова загальної структури особистісної ідентичності, що пов'язана з усвідомленням людиною власної статевої належності, прийняттям відповідних ролей, моделей поведінки та системи соціальних очікувань. Аналіз праць зарубіжних і вітчизняних дослідників засвідчив, що статева ідентичність не може бути зведена лише до біологічної основи, оскільки її становлення відбувається в просторі соціалізації, міжособистісної взаємодії, сімейного виховання, культурних норм і гендерних стереотипів.

У ході дослідження було встановлено, що в психологічній науці сформовано низку теоретичних підходів до пояснення механізмів становлення статевої ідентичності. Психоаналітичні, когнітивно-генетичні, соціально-когнітивні, рольові, психосемантичні та інші концепції по-різному інтерпретують джерела, етапи й детермінанти цього процесу, проте всі вони підтверджують, що статеворольова ідентифікація починається в ранньому дитинстві та розвивається впродовж усього життя. Особливого значення в її формуванні набувають сім'я, образи батьків, моделі соціального схвалення, культурні зразки маскулінності та фемінності, а також система суспільних вимог, що регулює поведінку особистості. Отже, статева ідентичність постає не як статична характеристика, а як процесуальне утворення, чутливе до змін соціального середовища та індивідуального досвіду.

Теоретичний аналіз також показав, що сучасні уявлення про чоловічі й жіночі ролі зазнають істотної трансформації. Традиційна жорстка поляризація маскулінності та фемінності поступово слабшає, натомість посилюється увага

до індивідуальної варіативності, андрогінності, особистісної гнучкості та рівноправності статей. Гендерні стереотипи, хоч і зберігають значний вплив на процес соціалізації, водночас можуть виступати джерелом внутрішніх суперечностей, рольових конфліктів, тривожності та викривленого самоприйняття. Саме тому сучасне розуміння статевої ідентичності передбачає її осмислення як інтегративного показника особистісного розвитку, соціальної зрілості та готовності людини до взаємодії в умовах суспільства, орієнтованого на повагу до індивідуальності.

Окрему увагу в розділі приділено підлітковому віку як сенситивному періоду формування статевої ідентичності. Саме в цей час відбуваються інтенсивні анатомо-фізіологічні зміни, перебудова самосвідомості, розвиток Я-концепції, переосмислення образу власного тіла, зростання значущості міжособистісних стосунків і групових норм. Підліток починає співвідносити реальне та ідеальне «Я», оцінювати себе через призму гендерних очікувань, реакцій однолітків і соціального схвалення. Тому формування статевої ідентичності в підлітковому віці має кризовий, суперечливий і водночас визначальний характер, оскільки саме на цьому етапі закладаються основи подальшого особистісного самовизначення.

Отже, на підставі проведеного теоретичного аналізу можна дійти висновку, що формування статевої ідентичності в підлітковому віці є складним і багатофакторним процесом, який залежить від поєднання внутрішніх психологічних механізмів і зовнішніх соціокультурних впливів. Підлітковий вік виступає особливо значущим періодом для її становлення, оскільки саме в цей час відбувається активне вибудовування цілісного образу себе, узгодження тілесного, емоційного, когнітивного й соціального компонентів особистості. Це дає підстави розглядати статеву ідентичність як важливий критерій психічного розвитку підлітка та як значущий об'єкт подальшого емпіричного дослідження.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИ ТА МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТЕВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

2.1 Загальна характеристика методів дослідження

Для досягнення мети дослідження та розв'язання поставлених завдань у роботі використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних і емпіричних методів, які дали змогу всебічно розглянути проблему формування статевої ідентичності в підлітковому віці. Добір методів зумовлений складністю досліджуваного феномена, оскільки статева ідентичність підлітка формується на перетині біологічних, психологічних і соціокультурних чинників та пов'язана із самосвідомістю, образом «Я», міжособистісною взаємодією і засвоєнням статеворольових норм.

Теоретичну основу дослідження становили методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, систематизації та інтерпретації наукових джерел. Метод аналізу дав змогу виокремити основні підходи до розуміння статевої ідентичності, простежити логіку її наукового вивчення та з'ясувати ключові психологічні механізми її становлення в підлітковому віці. Завдяки синтезу стало можливим поєднати різні теоретичні положення в цілісне уявлення про досліджуваний феномен. Метод порівняння забезпечив зіставлення позицій вітчизняних і зарубіжних авторів, а також різних психологічних концепцій щодо умов, чинників і закономірностей формування статевої ідентичності. Узагальнення та систематизація дали змогу впорядкувати наукові погляди, визначити провідні поняття дослідження та сформулювати теоретичні висновки. Інтерпретація наукових джерел сприяла поглибленому розумінню змісту категорій, пов'язаних із підлітковим розвитком, самосвідомістю, статеворольовою ідентифікацією та гендерною соціалізацією.

Емпіричну частину дослідження забезпечили методи, спрямовані на

безпосереднє вивчення психологічних особливостей підлітків. До них належали спостереження, бесіда, анкетування та психодіагностичний метод.

Метод спостереження у психологічному дослідженні розуміється як цілеспрямоване, систематичне та науково організоване сприймання зовнішніх проявів психічної діяльності особистості в природних або спеціально створених умовах. У межах дослідження формування статевої ідентичності в підлітковому віці цей метод є особливо цінним, оскільки дає змогу фіксувати реальні поведінкові, емоційні та комунікативні прояви підлітків без прямого втручання в їхню внутрішню сферу. Саме через спостереження можна простежити, як підліток поводить себе в ситуаціях міжособистісної взаємодії, як презентує себе, яким чином реагує на оцінки з боку однолітків і дорослих, наскільки вільно або, навпаки, напружено виявляє риси, пов'язані з уявленнями про власну статеву належність [74].

У контексті нашого дослідження спостереження дає можливість виявити особливості зовнішнього самовираження підлітка, його поведінкові реакції, манеру спілкування, характер взаємодії з однолітками своєї та протилежної статі, способи відстоювання особистісних меж, реакції на соціальне схвалення або несхвалення, а також ступінь відповідності поведінки підлітка традиційним чи індивідуалізованим гендерним очікуванням. За допомогою цього методу можна простежити, якою мірою гендерна ідентичність уже інтегрована в загальну структуру особистості та як вона проявляється у щоденній поведінці.

З наукового погляду метод спостереження передбачає не випадкове сприйняття окремих фактів, а попередньо визначену мету, об'єкт, предмет і програму фіксації результатів. Це означає, що дослідник заздалегідь окреслює, які саме аспекти поведінки підлітків є значущими для аналізу: емоційна виразність, впевненість у самопрезентації, особливості комунікативної поведінки, реакції на взаємодію з представниками різної статі, прояви сором'язливості, агресивності, уникання або демонстративності. Важливою умовою є систематичність спостереження, оскільки лише багаторазове вивчення поведінки в різних ситуаціях дозволяє уникнути випадкових

висновків і забезпечує більшу об'єктивність дослідження [74].

У психологічній практиці спостереження може бути прямим і опосередкованим, включеним і невключеним, суцільним або вибіркоvim. У дослідженні підлітків найчастіше доцільним є пряме невключене спостереження, коли дослідник не бере активної участі у взаємодії, а лише фіксує поведінкові прояви в природних для підлітка умовах. Такий підхід дає змогу мінімізувати вплив дослідника на ситуацію та побачити більш природні реакції. Водночас можливе й включене спостереження, якщо дослідник перебуває в групі й має змогу фіксувати особливості взаємодії зсередини, однак у такому разі зростає ризик суб'єктивізації результатів.

Особливу значущість метод спостереження має саме в дослідженні підліткового віку, оскільки підлітки не завжди здатні повною мірою усвідомити або вербалізувати власні внутрішні переживання, пов'язані з формуванням статевої ідентичності. Часто те, що не проговорюється в анкетах чи бесідах, виявляється у міміці, жестах, манері триматися, інтонації, реакціях на інших людей, у виборі моделей поведінки та стилю самопрезентації. Саме тому спостереження є важливим доповненням до інших емпіричних методів, оскільки воно дозволяє побачити не лише усвідомлюваний, а й частково неусвідомлений рівень прояву гендерної ідентичності.

До переваг методу спостереження належить можливість вивчати психічні явища в їхньому природному перебігу, отримувати цілісне уявлення про поведінку підлітка, виявляти емоційні та комунікативні особливості, які важко зафіксувати іншими способами. Крім того, цей метод дає змогу враховувати контекст ситуації, в якій розгортається поведінка, що є особливо важливим для аналізу гендерної ідентичності як соціально зумовленого феномена. Разом із тим спостереження має і певні обмеження: воно не дає безпосереднього доступу до внутрішніх мотивів і переживань особистості, потребує тривалого часу, високого рівня професійної підготовки дослідника та ретельної фіксації результатів. Крім того, інтерпретація спостережуваних фактів завжди потребує обережності, щоб уникнути нав'язування досліджуваним власних уявлень і

стереотипів.

Отже, метод спостереження є важливим інструментом у дослідженні формування статевої ідентичності в підлітковому віці, оскільки забезпечує можливість вивчення реальних поведінкових проявів особистості в природних умовах, сприяє глибшому розумінню особливостей самосвідомості підлітків і дозволяє фіксувати ті аспекти гендерного самовираження, які не завжди можуть бути виявлені за допомогою опитування чи психодіагностичних методик.

Метод бесіди є одним із базових емпіричних методів психологічного дослідження, що передбачає цілеспрямовану, організовану та змістовно спрямовану комунікативну взаємодію дослідника з респондентом з метою отримання відомостей про його переживання, погляди, уявлення, оцінки та особистісні смисли. У межах дослідження формування статевої ідентичності в підлітковому віці цей метод має особливу цінність, оскільки дає змогу виявити не лише зовнішні поведінкові прояви, а й внутрішнє ставлення підлітка до себе, власної статевої належності, соціальних очікувань, міжособистісних взаємин і процесу особистісного самовизначення [74].

Специфіка бесіди як психологічного методу полягає в тому, що вона дає можливість отримати інформацію безпосередньо від самого досліджуваного, з урахуванням індивідуальної логіки його міркувань, емоційного тону висловлювань, способу самопрезентації та особливостей рефлексії. На відміну від стандартизованого опитування, бесіда дозволяє більш гнучко реагувати на відповіді підлітка, уточнювати окремі положення, поглиблювати зміст висловлених думок і з'ясовувати ті аспекти внутрішнього досвіду, які не завжди можуть бути виявлені в межах формалізованих процедур. Саме тому в дослідженні статевої ідентичності бесіда є особливо ефективною, адже ця сфера тісно пов'язана з особистісними смислами, самооцінкою, емоційним самосприйняттям і делікатними аспектами самосвідомості.

У контексті теми формування статевої ідентичності в підлітковому віці метод бесіди дає змогу з'ясувати, як підліток сприймає себе як представника

певної статі, які риси вважає значущими для хлопця чи дівчини, як ставиться до власної зовнішності, тілесних змін, соціальних ролей, очікувань з боку дорослих і однолітків, а також як інтерпретує власний досвід міжособистісної взаємодії. Крім того, у процесі бесіди можна виявити рівень сформованості образу «Я», ступінь прийняття себе, наявність внутрішніх суперечностей між реальним і бажаним образом себе, а також особливості переживання соціального тиску, пов'язаного з гендерними стереотипами.

Перевагою бесіди є те, що вона сприяє встановленню психологічного контакту між дослідником і підлітком, що має особливе значення під час обговорення особистісно значущих і потенційно чутливих тем. У довірливій атмосфері підліток частіше виявляє щирість, відкритіше говорить про власні сумніви, переживання, труднощі самоприйняття або суперечності, пов'язані з гендерним самовизначенням. Водночас ефективність бесіди значною мірою залежить від професійної підготовки дослідника, його вміння формулювати запитання, підтримувати нейтральну та доброзичливу позицію, уникати оцінних суджень і створювати умови, у яких підліток не відчуватиме тиску чи загрози осуду.

Залежно від ступеня структурованості бесіда може бути вільною, напівструктурованою або стандартизованою. У дослідженні підлітків найдоцільнішою часто є напівструктурована бесіда, оскільки вона поєднує наявність попередньо визначених тематичних блоків із можливістю змінювати послідовність запитань, уточнювати відповіді та реагувати на індивідуальні особливості респондента. Такий формат є особливо продуктивним у вивченні статевої ідентичності, де важливо не лише отримати відповіді на заздалегідь визначені питання, а й простежити внутрішню логіку самосприйняття підлітка, його мовленнєві акценти, емоційні реакції та глибину осмислення власного досвіду.

У процесі бесіди дослідник може одержати як фактичну інформацію, так і дані про емоційно-оцінне ставлення підлітка до себе та оточення. Це дозволяє виявити не лише рівень поінформованості чи усвідомленості, а й особистісну

значущість окремих тем. Наприклад, важливим є не лише те, як підліток визначає себе, а й з якою інтонацією він це робить, чи присутні в його мовленні сумніви, напруження, впевненість, сором або прагнення відповідати очікуванням. Саме тому бесіда є цінним методом для виявлення глибинних психологічних змістів, які супроводжують процес формування статевої ідентичності.

Разом із тим метод бесіди має і певні обмеження. Насамперед він пов'язаний із ризиком суб'єктивності, оскільки результати значною мірою залежать від якості встановленого контакту, особливостей інтерпретації відповідей дослідником і готовності підлітка до відкритого спілкування. Крім того, підлітки можуть уникати прямих відповідей, намагатися дати соціально бажані реакції або ще не мати достатнього рівня рефлексивності для точного словесного вираження власних переживань. Саме тому бесіду доцільно використовувати в поєднанні з іншими методами, що дає змогу підвищити надійність і повноту одержаних результатів.

Отже, метод бесіди є важливим засобом емпіричного дослідження формування статевої ідентичності в підлітковому віці, оскільки забезпечує можливість безпосереднього вивчення внутрішнього світу підлітка, його уявлень про себе, власну статеву належність, соціальні ролі та гендерні очікування. Завдяки цьому методові можна глибше зрозуміти індивідуальні особливості переживання підлітком процесу самовизначення, а також виявити психологічні чинники, що сприяють або перешкоджають гармонійному становленню його статевої ідентичності.

Метод анкетування є одним із поширених емпіричних методів психологічного дослідження, що передбачає отримання інформації від респондентів за допомогою системи спеціально підібраних запитань, об'єднаних у логічно структурований опитувальний інструментарій. У межах дослідження формування статевої ідентичності в підлітковому віці цей метод має важливе значення, оскільки дає змогу зібрати значний обсяг даних про уявлення, ставлення, оцінки, переживання та поведінкові орієнтації підлітків,

пов'язані з усвідомленням власної статевої належності, сприйняттям гендерних ролей і особливостями соціального самовизначення.

Анкетування як метод дозволяє дослідникові отримати інформацію в достатньо стандартизованій формі, що створює можливість порівнювати відповіді різних учасників дослідження, виявляти загальні тенденції, типові установки та індивідуальні відмінності. У контексті дослідження статевої ідентичності цей метод є особливо доцільним, оскільки підлітки нерідко більш охоче висловлюють власні думки й ставлення в письмовій або опосередкованій формі, ніж у безпосередньому усному контакті з дослідником. Завдяки цьому анкетування дає змогу знизити рівень психологічної напруги, уникнути надмірного впливу особистості дослідника на відповіді респондента та підвищити ймовірність отримання щирішої інформації [74].

У дослідженні формування статевої ідентичності підлітків анкетування дає змогу виявити, як респонденти сприймають себе як представників певної статі, які риси вважають характерними для хлопців і дівчат, як оцінюють власну зовнішність, поведінку, соціальну роль, а також як ставляться до традиційних і сучасних гендерних норм. Крім того, за допомогою анкетування можна вивчати особливості ставлення підлітків до міжособистісної взаємодії, гендерних стереотипів, очікувань дорослих і однолітків, а також їхнє бачення власного майбутнього в контексті статевої ролі самовизначення. Саме тому цей метод є ефективним засобом фіксації суб'єктивних уявлень і оцінок, які становлять важливий змістовий компонент гендерної ідентичності.

Однією з переваг анкетування є його економічність і можливість одночасного охоплення значної кількості респондентів. Це особливо важливо в роботі з підлітковими групами, коли дослідникові необхідно одержати узагальнені дані про певну вікову категорію, а також виявити типові закономірності, що характеризують групу загалом. Анкетування також створює умови для стандартизації процедури збору інформації, що підвищує надійність порівняння результатів та спрощує подальшу обробку даних.

Важливою особливістю методу є можливість забезпечення анонімності

відповідей. У дослідженні підлітків це має особливе значення, оскільки питання, пов'язані зі статевою ідентичністю, самосприйняттям, тілесністю та ставленням до гендерних ролей, можуть бути психологічно чутливими. Анонімний формат анкетування сприяє більшій відкритості респондентів, зменшує страх оцінювання з боку дорослих і підвищує вірогідність того, що відповіді будуть ближчими до реальних переживань і переконань підлітка.

Разом із тим анкетування має і певні обмеження. Насамперед воно не дає змоги глибоко проникнути у внутрішню логіку переживань особистості такою мірою, як це можливо в бесіді чи спостереженні. Відповіді респондентів можуть бути неповними, формальними або соціально бажаними. Підлітки не завжди однаково розуміють зміст запитань, можуть уникати щирих відповідей або ж давати ті реакції, які, на їхню думку, є більш прийнятними з погляду соціальних норм. Саме тому результати анкетування потребують обережної інтерпретації й доцільно доповнюються іншими методами дослідження.

З наукового погляду анкетування є особливо цінним тоді, коли необхідно виявити суб'єктивні оцінки, установки, уявлення та загальні орієнтації великої групи підлітків. У межах проблеми формування статевої ідентичності воно дозволяє зафіксувати, як підлітки осмислюють власну належність до певної статі, якою мірою вони приймають або не приймають усталені гендерні ролі, наскільки для них значущими є соціальні очікування, а також які особистісні труднощі супроводжують процес самовизначення [74].

Отже, метод анкетування є важливим інструментом емпіричного дослідження формування статевої ідентичності в підлітковому віці, оскільки дає змогу отримати систематизовану інформацію про суб'єктивний досвід підлітків, їхні уявлення, ставлення та оцінки. Використання цього методу сприяє виявленню загальних тенденцій у розвитку гендерної ідентичності, дозволяє узагальнити дані великої кількості респондентів і створює надійну основу для подальшого психологічного аналізу.

Психодіагностичний метод є одним із провідних емпіричних методів психологічного дослідження, спрямованих на виявлення, вимірювання та

інтерпретацію індивідуально-психологічних особливостей особистості. Його сутність полягає у використанні науково обґрунтованих діагностичних засобів для отримання об'єктивованої інформації про психічні властивості, стани, установки, особливості самосвідомості та поведінки людини. У межах дослідження формування статевої ідентичності в підлітковому віці психодіагностичний метод має особливу значущість, оскільки дає змогу не лише описати зовнішні прояви цього процесу, а й виявити його внутрішні психологічні механізми, рівень сформованості та особистісні особливості перебігу.

Специфіка психодіагностичного методу полягає в тому, що він забезпечує системне вивчення психологічних характеристик за допомогою стандартизованих процедур. Це дозволяє отримувати відносно надійні та зіставні результати, що мають важливе значення для наукового аналізу. У дослідженні статевої ідентичності підлітків цей метод дає можливість визначити особливості самосприйняття, ставлення до власної статі, рівень прийняття себе, характер уявлень про маскуліність і фемінність, ступінь вираженості внутрішніх суперечностей, пов'язаних із гендерним самовизначенням, а також особливості емоційного ставлення до власного тіла, соціальних ролей і моделей поведінки.

Особливо важливим є те, що психодіагностичний метод дозволяє вивчати статеву ідентичність як багатокомпонентне психологічне утворення. Завдяки його застосуванню можна аналізувати когнітивний аспект цього феномена, тобто уявлення підлітка про себе як представника певної статі; емоційний аспект, пов'язаний із прийняттям або неприйняттям власної статевої належності; а також поведінковий аспект, що виявляється в реальних способах самопрезентації та взаємодії з оточенням. Таким чином, психодіагностика дає змогу охопити різні рівні функціонування особистості, що є особливо важливим у підлітковому віці, коли гендерна ідентичність перебуває в процесі активного становлення.

У дослідженні підліткового віку психодіагностичний метод є цінним ще й

тому, що дозволяє виявляти не лише очевидні, а й приховані тенденції особистісного розвитку. Підліток не завжди здатний точно усвідомити або словесно сформулювати власні переживання, пов'язані з гендерним самовизначенням. Саме тому застосування психодіагностичних процедур дає можливість глибше проникнути в структуру його самосвідомості, виявити рівень внутрішньої узгодженості образу «Я», ступінь впливу гендерних стереотипів, особливості самооцінки та характер ставлення до соціальних очікувань, пов'язаних зі статевою належністю [76].

З методологічного погляду психодіагностичний метод виконує кілька важливих функцій. По-перше, описову, оскільки дозволяє фіксувати та систематизувати психологічні особливості респондентів. По-друге, вимірну, адже дає можливість визначати ступінь вираженості певних якостей, станів або установок. По-третє, порівняльну, оскільки результати різних респондентів можна зіставляти між собою або аналізувати в межах окремих груп. По-четверте, інтерпретаційну, тому що на основі отриманих даних дослідник може робити висновки про психологічні закономірності формування статевої ідентичності в підлітковому віці.

Важливою перевагою психодіагностичного методу є його відносна об'єктивність, яка забезпечується чіткістю процедури, уніфікованістю умов проведення та можливістю кількісного й якісного аналізу результатів. Це особливо суттєво для дослідження такої складної теми, як статева ідентичність, де необхідно уникати поверхових, інтуїтивних або стереотипних суджень. Психодіагностичний підхід дає змогу спиратися не лише на загальні враження від поведінки підлітка, а й на більш структуровані дані, що відображають особливості його внутрішнього психологічного світу.

Разом із тим застосування психодіагностичного методу вимагає особливої обережності, особливо під час роботи з підлітками. По-перше, результати діагностики мають інтерпретуватися лише в контексті вікових особливостей розвитку, оскільки підлітковий вік сам по собі характеризується внутрішньою нестійкістю, емоційною лабільністю та суперечливістю самосприйняття. По-

друге, отримані дані не можуть розглядатися ізольовано від загальної соціальної ситуації розвитку, сімейного середовища, умов виховання, комунікативного досвіду та індивідуальної життєвої ситуації підлітка. По-третє, результати психодіагностики доцільно аналізувати в поєднанні з іншими методами дослідження – спостереженням, бесідою, анкетуванням, – що підвищує повноту й достовірність наукових висновків.

Особливе значення психодіагностичний метод має також у тому, що він створює підґрунтя для подальшого практичного використання результатів дослідження. На основі отриманих діагностичних даних можна не лише охарактеризувати особливості формування статевої ідентичності підлітків, а й визначити можливі труднощі цього процесу, виявити групи ризику, окреслити напрями психологічного супроводу та підготувати рекомендації для педагогів, психологів і батьків. У цьому розумінні психодіагностичний метод виконує не лише дослідницьку, а й прикладну функцію.

Отже, психодіагностичний метод є важливим інструментом дослідження формування статевої ідентичності в підлітковому віці, оскільки дає змогу науково обґрунтовано виявляти індивідуально-психологічні особливості підлітків, досліджувати структуру їхнього самосприйняття та простежувати характер становлення гендерної самосвідомості. Його використання забезпечує глибше, системніше й більш об'єктивне розуміння досліджуваного феномена та створює необхідну емпіричну основу для подальшого аналізу й узагальнення результатів дослідження.

Таким чином, застосування емпіричних методів дало можливість дослідити статеву ідентичність не лише як теоретичне поняття, а як реальний психологічний феномен, що виявляється у самосвідомості, переживаннях, уявленнях і поведінці підлітків. Особливу цінність у межах цієї теми має поєднання методів, які дають змогу одночасно охопити когнітивний, емоційний і поведінковий аспекти досліджуваного явища.

Для опрацювання одержаних результатів використовувалися методи якісного та кількісного аналізу, що забезпечило можливість систематизувати

емпіричні дані, виявити загальні тенденції та зробити обґрунтовані висновки щодо особливостей формування статевої ідентичності в підлітковому віці.

Отже, використаний комплекс теоретичних і емпіричних методів забезпечив цілісне вивчення проблеми, логічне поєднання теоретичного аналізу з практичним дослідженням та створив належне підґрунтя для достовірного висвітлення психологічних особливостей формування статевої ідентичності в підлітковому віці.

2.2 Загальна характеристика методик дослідження

У сучасній літературі підкреслюється, що для дітей і підлітків існує кілька десятків інструментів оцінювання гендерної ідентичності, гендерного самовираження та гендерної дисфорії, однак значна частина з них має обмеження: багато старих шкал відображають застарілу термінологію, частіше вимірюють гендерну роль / гендерну експресію, а не власне гендерну ідентичність, і лише частина методик пройшла достатньо сувору психометричну перевірку саме на підліткових вибірках. Це означає, що під час добору інструментарію потрібно чітко розмежовувати, що саме досліджується: гендерна ідентичність, гендерно-рольова орієнтація, гендерна типовість, гендерна дисфорія чи гендерна конгруентність.

Серед найбільш відомих і валідизованих інструментів для підлітків і старших підлітків часто називають Gender Identity/Gender Dysphoria Questionnaire for Adolescents and Adults (GIDYQ-AA). Це 27-пунктова самооцінювальна методика, створена як вимір гендерної ідентичності / гендерної дисфорії для підлітків і дорослих. В оригінальному дослідженні автори отримали однофакторну структуру, дуже високу внутрішню узгодженість (Cronbach's alpha = .97), а також високі показники чутливості та специфічності за запропонованого порогового значення. Методика цінна тим, що охоплює суб'єктивний, соціальний, соматичний і соціально-правовий аспекти переживання гендеру. Для наукового дослідження підлітків вона є

доречною тоді, коли об'єктом є не лише рольові уявлення, а саме ступінь узгодженості переживання власної статі / гендеру та можливі прояви дисфорії [65].

Ще одним важливим інструментом є Utrecht Gender Dysphoria Scale (UGDS) та її сучасніша модифікація UGDS-GS (Gender Spectrum). Оригінальна UGDS описується як валідизований 12-пунктовий скринінговий інструмент для підлітків і дорослих, який широко використовувався в гендерних клініках. У подальших роботах показано, що UGDS і GIDYQ-AA вимірюють близькі, але не повністю тотожні аспекти: UGDS більшою мірою акцентує тілесні, рольові та ідентифікаційні аспекти, тоді як GIDYQ-AA ширше охоплює суб'єктивні, соціальні та соматичні компоненти. Новіша версія UGDS-GS була створена для більш інклюзивного охоплення ширшого гендерного спектра. Для підліткових вибірок ці інструменти є корисними насамперед тоді, коли дослідження стосується гендерної дисфорії / гендерної неузгодженості, а не загальної статево-рольової соціалізації [71].

Для вивчення психологічної структури гендерної ідентичності у школярів і молодших підлітків важливим є підхід Egan & Perry та побудовані на ньому багатовимірні шкали гендерної ідентичності. У межах цього напрямку гендерна ідентичність розглядається не як одна ознака, а як сукупність кількох вимірів: відчуття типовості для своєї статі, задоволеність своєю статтю, відчуття тиску щодо відповідності гендерним нормам, інколи – упередженість щодо іншої статі та інші компоненти. Такі шкали особливо корисні для досліджень у неклінічних підліткових вибірках, оскільки дозволяють аналізувати не стільки дисфору, скільки соціально-психологічний процес становлення гендерної самосвідомості, зв'язок гендерної ідентичності з адаптацією, самооцінкою та міжособистісними відносинами.

Окрему групу становлять класичні методики, що оцінюють не власне гендерну ідентичність у сучасному розумінні, а гендерно-рольову орієнтацію або психологічну маскулінність / фемінність. Найвідомішою серед них є Bem Sex-Role Inventory (BSRI). У класичній праці С. Бем цей інструмент було

описано як шкалу, що трактує маскулінність і фемінність як дві незалежні, а не протилежні осі, що дало змогу описувати респондентів як маскулінних, фемінних або андрогінних. Для досліджень підлітків BSRI може бути корисною, якщо потрібно вивчити гендерно-рольовий профіль, однак її варто використовувати обережно: вона відображає передусім уявлення про «чоловічі» та «жіночі» риси, а не повний феномен гендерної ідентичності.

Тест особистісних властивостей Джанет Спенс і Роберта Гельмріха – це психодіагностичний інструмент, відомий як Personal Attributes Questionnaire (PAQ), який застосовується для оцінювання психологічних рис, традиційно пов'язаних із маскулінністю та фемінністю. Його було розроблено Дж. Т. Спенс, Р. Л. Гельмріх і Дж. Степп у 1970-х роках як альтернативу одновимірному підходу, де чоловіче й жіноче трактувалися як протилежні полюси однієї шкали. У межах цього підходу маскулінність та фемінність розглядаються як відносно незалежні виміри, що можуть поєднуватися в структурі особистості [65].

Методика є самозвітною і в класичному варіанті містить 24 пункти, побудовані як пари протилежних особистісних характеристик, між якими респондент визначає ступінь власної відповідності. Найчастіше виділяють дві базові шкали: інструментальність (традиційно інтерпретується як маскулінність) та експресивність (традиційно інтерпретується як фемінність). У частині описів згадується також додаткова шкала, пов'язана з поєднанням або співвідношенням цих рис.

Для теми формування статевої ідентичності в підлітковому віці ця методика є корисною насамперед як засіб вивчення гендерно-рольових рис особистості, а не власне гендерної ідентичності у вузькому сучасному значенні. Тобто PAQ допомагає з'ясувати, якою мірою підліток приписує собі інструментальні, наполегливі, автономні або, навпаки, емоційно виразні, чутливі, міжособистісно орієнтовані якості. Саме тому її доцільно використовувати тоді, коли дослідження стосується маскулінності, фемінності, андрогінності та статевої рольової самохарактеристики.

Психометричні дослідження показали, що PAQ застосовували на вибірках старшокласників, студентів і дорослих, а її структура загалом підтверджує наявність двох основних факторів – маскулінності/інструментальності та фемінності/експресивності. Це дає підстави вважати методику достатньо придатною для наукових досліджень, пов'язаних із вивченням гендерно-рольових характеристик у підлітків. Водночас у сучасних дослідженнях її зазвичай розглядають як інструмент оцінки гендерно-рольового профілю, а не як повний вимір гендерної ідентичності чи гендерної дисфорії. Отже, на сьогодні психодіагностичні методики, які використовують для вивчення статевої / гендерної ідентичності в підлітковому віці, умовно можна поділити на дві великі групи. Перша група – це інструменти, що більш безпосередньо оцінюють гендерну ідентичність, гендерну дисфорию або гендерну неузгодженість (передусім GIDYQ-AA, UGDS / UGDS-GS). Друга група – це методики, що дають змогу аналізувати гендерно-рольову орієнтацію, маскулінність / фемінність, гендерну типовість і тиск гендерних норм (наприклад, багатовимірні шкали на основі моделі Egan & Perry, BSRI, PAQ). Для підліткових досліджень найкращі результати зазвичай дає не одна окрема методика, а комбінування кількох інструментів, коли прямі показники гендерної ідентичності поєднуються з вимірами самооцінки, образу тіла, соціального тиску та гендерно-рольових уявлень. Саме такий підхід найбільше відповідає сучасним оглядам, які наголошують на багатовимірності феномена та на обмеженнях багатьох окремих шкал [65].

Тест особистісних властивостей Джанет Спенс і Роберта Хельмріх розглядає маскулінність і фемінінність не як альтернативу, полюси того самого континууму, а як незалежні якості.

Фрейбурзький особистісний опитувальник – це багатофакторна психодіагностична методика, призначена для комплексного дослідження індивідуально-психологічних особливостей особистості. У науковій літературі він відомий як Freiburg Personality Inventory (FPI). Опитувальник використовується для вивчення стійких рис характеру, емоційної сфери,

особливостей саморегуляції, міжособистісної поведінки та окремих властивостей темпераменту [49].

Методика дає змогу оцінити такі психологічні характеристики, як рівень невротизації, спонтанна та реактивна агресивність, депресивність, дратівливість, товариськість, урівноваженість, сором'язливість, відкритість, екстраверсія, емоційна лабільність та деякі інші особистісні показники. В окремих версіях опитувальника також передбачено шкалу, пов'язану з маскулінністю-фемінністю, що робить його частково корисним у дослідженнях, пов'язаних із гендерною проблематикою.

У контексті вивчення формування статевої ідентичності в підлітковому віці Фрейбурзький особистісний опитувальник доцільно розглядати не як основний інструмент діагностики статевої ідентичності, а як додатковий психодіагностичний засіб, що дає можливість виявити особистісні риси, які супроводжують цей процес. Зокрема, за його допомогою можна простежити рівень емоційної стійкості, тривожності, замкненості, комунікативності, напруженості чи агресивності, тобто тих характеристик, які можуть впливати на перебіг самосвідомості, самоприйняття та статевої ролі самовизначення підлітка.

Методика діагностики самооцінки Дембо–Рубінштейн у модифікації А. М. Парафіян є психодіагностичним інструментом, спрямованим на вивчення самооцінки та рівня домагань особистості. Її зміст ґрунтується на процедурі прямого шкалювання: респондент оцінює ступінь вираженості в себе певних якостей і водночас позначає той рівень розвитку цих якостей, який вважає для себе бажаним. У практиці застосування модифікованого варіанта А. М. Парафіян методика використовується для аналізу того, як людина сприймає власні можливості, особистісні риси та соціальну значущість, а також наскільки її реальна самооцінка узгоджується з уявленням про бажаний рівень самореалізації [42].

У модифікації А. М. Парафіян оцінювання здійснюється за низкою значущих для підлітка сфер, серед яких зазвичай виокремлюють розум і

здібності, характер, авторитет серед однолітків, умілі руки, зовнішність і впевненість у собі; в окремих описах також подається шкала здоров'я. Такий добір показників дає змогу дослідити самооцінку не лише як узагальнене ставлення до себе, а як багатовимірне утворення, що охоплює інтелектуальну, особистісну, соціальну та тілесну сфери самосприйняття. Саме тому ця методика є особливо доречною в дослідженнях підліткового віку, коли самооцінка має нестійкий, чутливий до соціальної оцінки характер і тісно пов'язана з образом «Я».

У дослідженні формування статевої ідентичності в підлітковому віці ця методика має допоміжне, але важливе значення, оскільки дає змогу виявити, як підліток оцінює себе в тих сферах, які безпосередньо пов'язані з переживанням власної статевої належності та самопрезентацією в соціумі. Передусім це стосується шкал зовнішності, впевненості в собі, авторитету серед однолітків, характеру та здібностей, адже саме вони часто виявляються психологічно значущими у процесі становлення статевої ідентичності. Завдяки методиці можна простежити, наскільки реальне ставлення підлітка до себе збігається з його ідеальним образом, чи є в нього внутрішня задоволеність собою, чи, навпаки, спостерігається розрив між наявним і бажаним рівнем розвитку особистісних якостей.

2.3 Програма психологічного супроводу підлітків з різною гендерною ідентичністю

У межах психологічного супроводу підлітків із різними типами гендерної ідентичності доцільним вважається застосування арттерапевтичних підходів. Використання засобів арттерапії сприяє створенню безпечного простору для самовираження, опрацювання внутрішніх переживань, зниження емоційної напруги та гармонізації процесу особистісного самоприйняття.

У процесі групової роботи арттерапевтичні методи доцільно реалізовувати в групах чисельністю від 15 до 20 осіб, що забезпечує оптимальні

умови для міжособистісної взаємодії, групової підтримки та рефлексії. Індивідуальна форма роботи має організовуватися з урахуванням пріоритетних психологічних особливостей гендерної ідентичності підлітків, їхніх особистісних потреб, емоційного стану та специфіки внутрішніх труднощів.

З метою психологічного супроводу підлітків можуть бути використані різні арттерапевтичні засоби, зокрема ізотерапія, глинотерапія із застосуванням пластиліну, психодрама, колажування та маскотерапія. Кожен із цих методів дає змогу активізувати творчий потенціал особистості, полегшити символічне вираження внутрішніх конфліктів, сприяти розвитку саморозуміння та підтримувати процес конструктивного осмислення власної гендерної ідентичності.

1. Психологічний супровід фемінних підлітків.

У процесі психологічного супроводу підлітків із вираженим фемінним типом гендерної ідентичності особливої уваги потребує робота, спрямована на розвиток упевненості у собі, подолання залежних форм поведінки та формування адекватної й стійко позитивної самооцінки. Такий напрям психологічної підтримки є важливим, оскільки сприяє зміцненню особистісної автономії, підвищенню рівня самоприйняття та розвитку здатності до самостійного прийняття рішень. З огляду на це було розроблено комплекс спеціально дібраних вправ, зміст яких подано в таблиці 2.3.1.

Таблиця 2.3.1 – Спеціальні вправи для фемінних підлітків

Вправа «Мій герой»	Крок 1. Створення творчого продукту. Учасницям пропонується зліпити з пластиліну фігурку будь-якого персонажа, з яким вони, на власну думку, мають певну внутрішню схожість. Це може бути як казковий герой, так і вигаданий образ. У процесі виконання завдання ведучий спостерігає за особливостями взаємодії учасниць із матеріалом, звертає увагу на індивідуальний темп роботи,
---------------------------	---

ступінь залученості, емоційні реакції та загальний стиль виконання.

Крок 2. Розповідь від імені ролі. Після завершення творчої частини учасникам пропонується познайомити персонажів між собою. Тримавши створену фігурку в руках, кожна учасниця здійснює вільну самопрезентацію образу від першої особи, розпочинаючи висловлювання словами: «Зараз я не (ім'я учасниці), я — (ім'я персонажа)». У разі потреби ведучий може ставити уточнювальні запитання, а також заохочувати до цього інших учасниць групи. Зміст таких запитань може стосуватися місця проживання персонажа, причин його появи, мрій, емоційного стану, бажання встановити контакт з іншими образами або звернутися до авторки фігурки. Формулювання запитань визначається характером відповідей і динамікою групової взаємодії. Завершення цього етапу відбувається через повернення до реальної ідентичності за формулою: «Тепер я не (ім'я персонажа), я – (ім'я учасниці)». Після цього для кожної учасниці здійснюється перехід від метафоричного рівня до особистісно-життєвого осмислення досвіду: що виявилось для неї значущим, які смисли вона почула для себе та як це співвідноситься з її реальним життям.

Крок 3. Підсумкове обговорення. Завершальний етап вправи передбачає групове обговорення в колі, під час якого з'ясовується актуальний емоційний стан учасниць, окреслюються основні висновки, отримані в ході виконання вправи, а також відбувається обмін зворотним зв'язком. Після завершення рефлексивної частини створені творчі продукти поміщаються в заздалегідь оформлену коробку.

Вправа 2. «Чарівне місто»	Мета вправи полягає у розвитку стресостійкості, стимулюванні рефлексивних процесів, а також в осмисленні власної діяльності й аналізі поведінки оточення. Форми та техніки арттерапевтичної роботи: ізотерапія, казкотерапія. Необхідні матеріали: аркуш білого паперу формату А2; гуаш, акварель, олійна пастель, суха пастель, кольорові олівці; оформлена коробка з пластиліновими фігурками, створеними під час попередньої зустрічі. Крок 1. Введення в сюжетну легенду. Ведучий звертається до учасників із таким вступним текстом: «На нашій попередній зустрічі до кожного з вас завітав особливий гість. Відкрию невелику таємницю: ці персонажі з'явилися не випадково. Кожен із них приховує для вас чимало несподіванок. Зараз усі вони мешкають у цій коробці, проте їм дуже хочеться, щоб ви створили для них чарівне місто, у якому знайшлося б місце для кожного. Окрім цього, їм потрібен особливий простір, де вони могли б зустрічатися, спілкуватися й ділитися власними історіями. Перед вами аркуш, на якому ви можете зобразити карту цього міста. Намалюйте будинки для своїх персонажів, створіть для них місце зустрічей і доповніть це місто всім, що вважатимете доречним». Крок 2. Створення творчого продукту. Учасникам надається недирективна можливість самостійно обрати художні матеріали для виконання завдання. У процесі роботи ведучий спостерігає за особливостями міжособистісної взаємодії, послідовністю
--	--

	появи зображуваних об'єктів на аркуші, а також за характером їх просторового розміщення один щодо одного. Після завершення творчої частини учасникам пропонується дістати з коробки пластилінових персонажів і символічно «розселити» їх у створеному місті. Крок 3. Рефлексія та зворотний зв'язок. Після виконання завдання учасникам пропонується оцінити, наскільки їх задовольняє отриманий результат. Якщо виникає бажання щось змінити, ведучий може поставити уточнювальні запитання: що саме хочеться змінити? з якою метою планується ця зміна? яким, на думку учасника, буде її результат? У разі прийняття підсумкового варіанта роботи учасникам пропонується дати назву створеному місту. Після завершення творчої діяльності організовується обговорення в колі та обмін зворотним зв'язком. Учасникам можуть бути поставлені такі запитання: для чого виконувалася ця вправа? що нового вдалося усвідомити? які труднощі виникали у процесі взаємодії? чи вдалося знайти шляхи їх подолання і яким чином? що сподобалося найбільше під час виконання завдання? чи є бажання надати зворотний зв'язок іншим учасникам? Ведучий координує обговорення, спрямовує перебіг бесіди та допомагає учасникам формулювати зворотний зв'язок коректно, екологічно й доброзичливо.
Вправа 3. «Я розкажу тобі казку»	Мета заняття полягає у сприянні розвитку стресостійкості та рольової гнучкості учасників, зниженні комунікативної скутості, а також стимулюванні здатності до емпатійного ставлення до іншої людини.

	Форми та техніки арттерапевтичної роботи: казкотерапія, драматерапія. Необхідні матеріали: творчі продукти, створені під час попередніх зустрічей: карта «Чарівного міста» та пластилінові персонажі. Крок 1. Введення в сюжетну легенду. Ведучий звертається до учасників із таким вступним текстом: «На попередній зустрічі завдяки вам з'явилося чарівне місто під назвою Х. У ньому знайшлося місце для кожного персонажа: (перерахування імен). Упродовж наступних трьох зустрічей вони збиратимуться в особливому місці цього міста, яке ви для них створили. Кожен із них прагне розповісти власну історію та почути історії інших. Усі вони різні, і кожен має щось важливе, чим може поділитися. Будь ласка, знайдіть для свого персонажа таке місце, де йому буде затишно й безпечно». Після цього учасники переміщують фігурки до визначеного «місця зустрічі». Далі ведучий пропонує обрати персонажа, який першим розповідатиме казку про себе. Крок 2. Казка від імені персонажа. Після вибору персонажа його автор розпочинає розповідь словами: «Зараз я не (ім'я учасника), я — (ім'я персонажа)». Учасник спонтанно створює й озвучує казкову історію від першої особи, виступаючи від імені свого образу. Після завершення розповіді здійснюється повернення до власної ідентичності за формулою: «Тепер я не (ім'я персонажа), я — (ім'я учасника)». Після цього ведучий звертається як до оповідача, так і до слухачів із запитаннями щодо переживань під час розповіді та актуального емоційного
--	---

стану.

Крок 3. Драматизація сюжету.

На наступному етапі ведучий пропонує оповідачеві виокремити найбільш значущий або емоційно насичений епізод його історії та ініціює його спільне розігрування. Відбувається розподіл ролей між учасниками, а за потреби ведучий також долучається до дії. Оповідач ще раз коротко окреслює зміст обраного епізоду, після чого група інсценує його.

Після завершення драматизації здійснюється **вихід із ролей та обговорення**, під час якого можуть порушуватися такі питання: як звали героя? яким було його ставлення до інших? як інші ставилися до нього? чого він очікував від оточення? яку функцію виконував у сюжеті? що спонукало його до певних учинків? Такий аналіз сприяє глибшому осмисленню поведінкових мотивів і міжособистісних взаємин.

Крок 4. Рефлексія та зворотний зв'язок.

Учасник, чия історія була представлена та інсценізована під час зустрічі, ділиться власними враженнями й міркуваннями. Зокрема, він може відповісти на запитання: чому саме цей епізод було обрано? чи допомогло його розігрування побачити ситуацію по-новому та віднайти додаткові смисли? як це співвідноситься з реальним життям? як почувається персонаж тепер? чи зазнав він змін? чи виникає бажання змінити його зовнішній вигляд? якщо так, то які саме зміни хочеться внести і що вони означають?

За необхідності учасник може трансформувати пластилінову фігурку свого персонажа, а потім

	проаналізувати, яке значення мають ці зміни та що вони відображають у його власному внутрішньому досвіді. Крок 5. «Я вдячний(а) тобі за...». Завершальним етапом заняття є формулювання повідомлень вдячності між учасниками. Вони можуть висловлювати їх як у загальному колі, так і в особистому спілкуванні у вільній формі. Такий формат сприяє зміцненню атмосфери прийняття, взаємопідтримки та позитивного емоційного завершення роботи. Заняття повторюється ще двічі, завдяки чому кожен учасник отримує можливість побути як у ролі оповідача, так і у ролі виконавця. За потреби образи персонажів можуть змінюватися, що відображає внутрішню динаміку переживань і процес особистісного осмислення власного досвіду.
Вправа 4. «Талісман»	Мета заняття полягає у створенні умов для актуалізації ресурсного стану учасників та підбитті підсумків проведеної роботи. Форми та техніки арттерапевтичної роботи: казкотерапія, ізотерапія. Необхідні матеріали: творчі продукти, створені під час попередніх зустрічей: карта «Чарівного міста» та пластилінові персонажі; солоне тісто; інструменти для роботи із солоним тістом. Зустріч розпочинається в колі зі вступного слова ведучого: «Упродовж трьох зустрічей ми поверталися до чарівного міста, і щоразу герої відкривали нам свої потаємні історії. Завдяки вашій участі вони пройшли значний шлях, і тепер

настає час прощання. Наостанок кожен із них підготував для вас особливий дар. Його особливість полягає в тому, що він уже є у вас – зараз ми лише зможемо його побачити, здійснивши невелику подорож у простір фантазії. Займіть зручне положення, у якому ви почуватиметеся спокійно та комфортно, заплющте очі й просто спостерігайте за образами, які з'являтимуться на вашому внутрішньому екрані».

Після цього проводиться спрямована візуалізація «Талісман». Її зміст може бути поданий у такій формі:

«Прийми зручне положення, у якому ти відчуваєшся розслаблено й безпечно. Спрямуй увагу на власне дихання. Відчуй, як кожен вдих наповнює тебе енергією, а кожен видих звільняє від напруження. Уяви, що ти стоїш на межі лісу, де починається твій унікальний внутрішній світ. Цей ліс доброзичливий і безпечний, він ніби очікує на зустріч із тобою. Зроби перший крок назустріч йому. Кожне дерево випромінює м'яке світло, створюючи атмосферу спокою та гармонії. Ти йдеш стежкою легко і вільно. М'який мох під ногами дарує відчуття затишку. Перед тобою відкривається алея, викладена сяйливими каменями. Вони мерехтять усіма барвами веселки, утворюючи чарівний шлях. Ти рухаєшся вперед і відчуваєш, як кожен камінь підтримує тебе та наповнює твої кроки впевненістю. Наприкінці цієї алеї на тебе чекає добрий мудрий старець. Він усміхається й запрошує підійти ближче. Коли ти наближаєшся, помічаєш, що його очі сповнені мудрості, а в руках він тримає невеликий ларець. Ти можеш уважно його роздивитися: з чого він зроблений, який має колір, яку форму. У цьому

ларці зберігається твій особливий дар – твій талісман, ключ до внутрішньої сили та мудрості. Коли будеш готовий(а), відкрий ларець. Усередині лежить невеликий предмет. Роздивися його: що це за річ, який вона має вигляд? Коли відчуєш готовність, візьми її до рук. Торкаючись цього предмета, ти усвідомлюєш, що це не просто річ, а джерело сили, підтримки й натхнення. Дотик до нього наповнює тебе теплом і світлом. Ти дякуєш старцю та приймаєш цей дар. Тепер, коли талісман у твоїх руках, він нагадує тобі про твою внутрішню силу й наповнює спокоєм. У складні моменти він може стати твоєю опорою: коли виникатимуть сумніви чи життєві труднощі, ти зможеш звернутися до нього подумки, щоб відновити впевненість і внутрішню рівновагу. Повільно відкрий очі й відчуй, що світло цього талісмана й далі залишається у твоєму серці. Відтепер він є провідником до твоєї внутрішньої мудрості та джерелом світла у твоєму житті».

Після завершення візуалізації ведучий пропонує учасникам створити власний талісман із солоного тіста. Цей етап дає можливість перевести внутрішній образ у матеріальну, символічну форму, зробити його більш конкретним і доступним для подальшого особистісного осмислення.

Рефлексія та зворотний зв'язок передбачають обговорення створених образів. Учасникам можуть бути поставлені такі запитання: що це за предмет? чому, на вашу думку, саме він з'явився як подарунок? яке значення він має для вас? Така рефлексивна частина сприяє усвідомленню внутрішніх ресурсів, закріпленню позитивного досвіду та

	підбиттю підсумків проведеної психологічної роботи.
--	---

2. Психологічний супровід маскулінних підлітків.

У системі психологічного супроводу підлітків із вираженим маскуліним типом гендерної ідентичності особливого значення набуває робота, спрямована на профілактику агресивних форм поведінки, зниження тенденції до надмірного домінування в середовищі однолітків, а також на розвиток емпатії, самоприйняття та подолання конфліктності. З урахуванням результатів емпіричного дослідження для цієї категорії підлітків було розроблено спеціальний цикл занять.

Заняття 1. Установче.

Мета заняття полягає у визначенні значущості психологічної роботи з маскулініми підлітками в контексті подолання агресивних проявів, а також в окресленні основних форм і напрямів роботи в межах арттерапевтичної програми.

На початковому етапі заняття передбачається обговорення різноманітних тригерів і життєвих ситуацій, які можуть провокувати агресію. Така робота дає змогу учасникам краще усвідомити обставини, що запускають емоційне напруження, а також простежити зв'язок між зовнішніми подіями та власними поведінковими реакціями. Наступним етапом є практика розпізнавання емоцій у себе та в інших, що сприяє розвитку емоційної чутливості та формуванню здатності до більш усвідомленого емоційного реагування. Водночас у межах заняття доцільно опрацьовувати первинні способи емоційної саморегуляції, зокрема вправи на глибоке дихання, прийоми самозаспокоєння та ведення емоційного щоденника.

Вправа 1. «Біографія мультперсонажа».

За допомогою мобільного застосунку PicsArt підлітки трансформують власні зображення в образи мультиплікаційних персонажів, після чого презентують їх та розповідають історію їхнього життя, приділяючи особливу увагу страхам, тривогам і внутрішнім переживанням цих образів. Завдяки такій

роботі особисті страхи й емоційні труднощі учасників символічно переносяться на третю особу – у даному випадку на мультперсонажа. Це створює безпечніші умови для їх усвідомлення, переосмислення та пошуку нових шляхів подолання.

Вправа 2. Плейбек-театр.

Ця вправа виконується за участю запрошених акторів. Підлітки в цьому випадку виступають у ролі глядачів і водночас оповідачів, які діляться власними історіями, пов'язаними з проявами агресії. Здебільшого це особистісно значущі ситуації, що мають виражене емоційне навантаження. Завдання акторів полягає у сценічному відтворенні почутої історії, перетворенні її на художньо-виразну дію. При цьому використовуються різні компоненти акторської майстерності, серед яких провідну роль відіграє імпровізація. Окрім цього, залучаються пластичні та хореографічні засоби, вокальні елементи, композиційні прийоми, метафоричні образи та інші виражальні можливості сценічного мистецтва. Такий формат роботи сприяє дистанціюванню від власного досвіду, його емоційному опрацюванню та глибшому усвідомленню причин і наслідків агресивної поведінки.

Завершення заняття. Шеринг.

Підсумкова частина передбачає обговорення в колі, під час якого учасники мають змогу поділитися власними враженнями, емоційними реакціями та висновками, отриманими в ході заняття. Особлива увага приділяється осмисленню важливості пошуку конструктивних і перспективних способів роботи з власним емоційним станом, а також формуванню більш зрілих і безпечних моделей емоційного реагування.

Заняття 2.

Завдання. Техніка «Знайомство із собою».

Учасникам пропонується обрати матеріали для творчої роботи з-поміж кількох варіантів: аркуші акварельного паперу, що відрізняються за кольором і розміром, а також натуральні пензлі, які добираються на власний розсуд.

Основне завдання полягає у створенні художнього образу власного внутрішнього стану або себе в навколишньому світі.

Робота може виконуватися в одному з кількох форматів:

використання лише білого аркуша;

вільний вибір кольору та розміру паперу;

поєднання обох попередніх варіантів у межах одного творчого завдання.

Такий підхід дає змогу не лише актуалізувати самосприйняття, а й простежити особливості індивідуального вибору, емоційного самовираження та символічного відображення власного внутрішнього світу.

Завершення заняття. Шеринг.

Підсумкова частина передбачає обговорення в колі, під час якого здійснюється аналіз основних чинників агресії та її впливу на життя підлітків. Учасники мають можливість поділитися власними враженнями від виконання вправи, осмислити емоції, що виникали в процесі творчої діяльності, а також простежити взаємозв'язок між внутрішнім станом і поведінковими реакціями.

Заняття 3. Завдання. Техніка «Смак коренів».

Метою цієї техніки є поглиблення самопізнання через метафоричне осмислення власного зв'язку з родом, особистісними джерелами сили та внутрішніми опорами. В основу вправи покладено метафору, відповідно до якої тіло лози, як і людське життя, постійно прагне віднайти джерело живлення, ресурсів і підтримки через свої родові корені.

Учасникам пропонується кілька варіантів акварельного паперу різного кольору та формату, а також натуральні пензлі на вибір. У творчій роботі вони мають зобразити виноградну лозу як символ життя. У символічному змісті вправи корені уособлюють тих, хто був до нас, тобто попередні покоління; гілки репрезентують тих, хто прийде після нас; виноградні грона символізують нас самих як нащадків і продовжувачів родової лінії.

Звернення до такого образу сприяє усвідомленню власної життєвої тягlosti, зміцненню відчуття належності, виявленню особистісних ресурсів та формуванню більш цілісного сприйняття себе.

Завершення заняття. Шеринг.

На завершальному етапі здійснюється обговорення в колі, під час якого аналізується вплив маскулінності на самооцінку підлітків, визначаються перспективні кроки щодо її оптимізації, а також обговорюється ефективність запропонованих технік. Учасники мають можливість поділитися своїми висновками, емоційним досвідом і міркуваннями щодо того, які внутрішні опори та смисли були актуалізовані в ході заняття.

Заняття 4. Завдання. Техніка «Опора завжди всередині».

У межах цього заняття використовується тест «16 асоціацій» К. Юнга, який може бути застосований для дослідження різних аспектів життєвого досвіду та особистісного функціонування, зокрема щодо успіху, цілей, внутрішніх ресурсів і способів самопідтримки. У даному випадку техніка спрямована на актуалізацію уявлень підлітків про власний ресурсний потенціал.

Асоціацією в межах цієї вправи вважається будь-яке слово, що виникає у свідомості у відповідь на стимульне поняття, навіть якщо воно не має прямого смислового зв'язку з ним. Виконання завдання здійснюється послідовно у п'ять етапів. Спочатку в першому стовпчику таблиці учасники записують 16 асоціацій до слова «ресурс», фіксуючи всі слова, що спонтанно виникають у свідомості. Надалі кожні дві асоціації об'єднуються в нове слово-асоціацію. Такий процес триває доти, доки не буде виявлено одне ключове слово, яке концентровано відображає провідний внутрішній ресурс учасника.

Після цього знайдений ресурс символічно закріплюється у творчій формі: учасникам пропонується зобразити його на аркуші довільного кольору та формату. Готову роботу разом із результатами тесту вони залишають собі як символічне нагадування про виявлену внутрішню опору.

Завершення заняття. Шеринг.

Підсумкова частина передбачає групове обговорення, у ході якого учасники аналізують найбільш ефективні способи подолання агресії, осмислюють власні ресурсні стани та діляться враженнями від виконаної

вправи. Наприкінці заняття підлітки отримують індивідуальні домашні завдання, спрямовані на закріплення набутих навичок саморегуляції та самопізнання.

Заняття 5. Завдання. Техніка «Уперед, до Вершини» (дослідження сприйняття досягнутої мети).

Метою цієї техніки є дослідження того, як підліток сприймає власну ціль у разі її досягнення, а також осмислення внутрішніх змін, що супроводжують рух до значущого результату. Вправа базується на принципах піраміди логічних рівнів Р. Ділтса, проте реалізується у більш динамічній, образно-руховій формі.

Для виконання завдання використовується вісім окремих аркушів або один аркуш, поділений на вісім сегментів. Учасник послідовно досліджує вісім смислових рівнів, уявляючи, що бажана мета вже досягнута. На кожному рівні створюється відповідний образ, який відображає стан, переживання або нове усвідомлення. Після проходження всіх етапів учасник умовно «повертається» назад, переглядаючи створені образи у зворотній послідовності, що дає змогу глибше усвідомити власний шлях і ті внутрішні надбання, які були отримані в процесі руху до мети.

Малюнки можуть виконуватися на рулоні паперу або на аркуші формату А3 і більше. За бажанням допускається використання різних художніх матеріалів, а також нестандартних засобів зображення. Дослідження здійснюється за такою послідовністю:

Оточення – Що я маю? Хто поруч зі мною?

Поведінка – Що я роблю?

Здібності – Як я обираю? Якими можливостями володію?

Бажання – Про що я мрію?

Переконання і цінності – У що я вірю? Що є для мене важливим?

Ідентичність – Хто я?

Місія – Заради чого я живу? Яке моє призначення?

Сенс – Що я даю світові?

Після завершення проходження всіх рівнів учасникам пропонується повторно зобразити цей шлях або внести доповнення до вже створеного зображення. Також можливим є створення нового фінального образу, який відображатиме оновлене бачення себе, власної мети та особистісної перспективи. Готову роботу учасник може згорнути й забрати із собою як символ індивідуального маршруту саморозвитку та особистісного зростання.

2 завдання. Техніка «Міст у майбутнє».

Метою цієї техніки є актуалізація запиту на особистісні зміни та усвідомлення переходу від одного психологічного стану до іншого. Вправа спрямована на моделювання руху від актуального стану особистості до бажаного, що символічно позначається як перехід із точки А до точки Б. У разі потреби може також виникати проміжна точка В, яка відображає додатковий етап внутрішніх змін і поступового наближення до бажаного результату.

Для виконання вправи використовуються аркуші формату А4, колір яких учасник обирає самостійно. Спочатку підліткові пропонується створити два зображення: перше має відображати точку А, тобто той стан, у якому він перебуває на даний момент, а друге – точку Б, тобто бажаний стан або ту психологічну, особистісну чи поведінкову позицію, до якої він прагне прийти. Якщо в процесі виконання вправи виявляється необхідність проміжного етапу, додатково створюється образ точки В або точки С, що символізує перехідний стан і уточнюється після підтвердження відповідної гіпотези.

Після створення образів учасник разом із ведучим визначає відповідні точки в реальному просторі приміщення. Спочатку підліток стає в точку А і описує свій актуальний стан: емоції, переживання, тілесні відчуття, думки та внутрішні реакції. Такий етап сприяє глибшому усвідомленню власної вихідної позиції та актуалізації внутрішнього досвіду, який пов'язаний із теперішньою життєвою ситуацією.

Далі учасник знаходить у просторі точку Б або проміжну точку та повільно переходить до неї. Опинившись у цій точці, він знову описує власний стан, фіксуючи емоційні зміни, тілесні реакції та характер внутрішніх

переживань. Після цього підліток тимчасово залишає цю позицію, оскільки тривале перебування в новому стані на даному етапі може виявитися передчасним: особистість ще не повністю готова до тривалої взаємодії з простором змін. Потім учасник повертається до точки А.

Після повернення до вихідної позиції ведучий пропонує підліткові подивитися з точки А у бік точки Б та описати, що саме змінилося в його сприйнятті. Особлива увага приділяється аналізу того, які нові усвідомлення виникли, що стало помітним, які переживання посилюлися або, навпаки, зменшилися. Далі підліткові пропонується сконцентруватися на власному варіанті розвитку подій, на перспективі майбутніх змін і почати рух у напрямку бажаного стану дуже повільно, крок за кроком, поєднуючи кожний крок зі своїми планами, намірами й очікуваннями. Усі висловлювання, ключові слова, реакції й емоції учасника фіксуються ведучим. У разі потреби ставляться уточнювальні запитання, що допомагають глибше осмислити процес внутрішнього руху.

Коли підліток досягає точки Б, ведучий знову пропонує йому зосередитися на власних відчуттях і зафіксувати ті емоційні, тілесні та смислові зміни, які супроводжують перебування в цьому бажаному стані. Саме ця точка відображає уявне майбутнє, сформульоване в індивідуальному запиті учасника.

Після цього підліток утретє повертається до точки А, де знову описує власний стан. Такий повторний вихід у вихідну позицію дає можливість чіткіше усвідомити різницю між актуальною реальністю та бажаною перспективою. На цьому етапі ведучий обговорює з учасником його внутрішні зміни, фіксує важливі висновки та пропонує проговорити формулу самоприйняття:

«Це моя сьогоднішня реальність. Я приймаю свій теперішній стан як точку старту».

Після цього учасникові пропонується зробити один крок уперед і відповісти на запитання:

«Яким може бути твій перший крок? Що саме ти готовий зробити найближчим часом на шляху до своєї мети?»

Підліток формулює власну відповідь, а ведучий фіксує висловлені ним інсайти, після чого озвучує їх як підсумок виконаної роботи. На цьому техніка завершується.

Завершення заняття. Шеринг.

Підсумкова частина передбачає групове обговорення, під час якого аналізується психологічний стан підлітків у процесі навчальної діяльності, а також ті труднощі, які можуть виникати в емоційній та комунікативній сферах. Учасники діляться враженнями від виконання вправи, осмислюють власний досвід і роблять висновок про важливість розвитку емпатії як необхідної умови ефективного міжособистісного спілкування, конструктивної взаємодії та гармонізації емоційного стану.

Висновки до 2 розділу

У другому розділі було обґрунтовано методологічну основу дослідження формування статевої ідентичності в підлітковому віці. Встановлено, що для всебічного вивчення цього феномена доцільним є поєднання теоретичних і емпіричних методів. До теоретичних методів віднесено аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизацію та інтерпретацію наукових джерел, що дало змогу визначити провідні підходи до розуміння статевої ідентичності та окреслити основні психологічні механізми її становлення. Емпіричну частину дослідження забезпечили спостереження, бесіда, анкетування та психодіагностичний метод, які у взаємодії дозволяють охопити когнітивний, емоційний і поведінковий аспекти досліджуваного явища. Для опрацювання результатів передбачено використання якісного та кількісного аналізу, що забезпечує наукову обґрунтованість подальших висновків.

З'ясовано, що кожен із методів дослідження виконує окрему, але взаємодоповнювальну функцію. Спостереження дає можливість фіксувати природні поведінкові та комунікативні прояви підлітків; бесіда забезпечує доступ до їхніх переживань, самооцінок і смислових уявлень; анкетування

дозволяє виявити типові установки й узагальнені тенденції; психодіагностичний метод створює умови для глибшого, більш структурованого вивчення особистісних характеристик, пов'язаних із формуванням статевої ідентичності. Отже, комплексне застосування цих методів є найбільш продуктивним для дослідження такого складного й багатокomпонентного психологічного феномена, як статева ідентичність у підлітковому віці.

Встановлено, що сучасний психодіагностичний інструментарій у сфері дослідження гендерної ідентичності є різнорідним і потребує чіткого розмежування між методиками, які вимірюють власне гендерну ідентичність і дисфору, та тими, що спрямовані на вивчення гендерно-рольової орієнтації, маскулінності, фемінності, самооцінки й супровідних особистісних характеристик. Це дозволило дійти висновку, що для підліткових досліджень найбільш доцільним є комбінований підхід, за якого прямі показники гендерної ідентичності поєднуються з аналізом самооцінки, особистісних рис, емоційної стабільності та гендерно-рольового профілю. Саме тому у структурі дослідження вагоме місце відведено таким методикам, які дають змогу вивчати не лише статева ідентичність, а й психологічні умови її становлення.

Важливим результатом другого розділу стало також розроблення програми психологічного супроводу підлітків із різними типами гендерної ідентичності. Доведено, що арттерапевтичні підходи є доцільним засобом психологічної підтримки, оскільки сприяють самовираженню, опрацюванню внутрішніх конфліктів, зниженню емоційної напруги та гармонізації самоприйняття. Для фемінних підлітків програма орієнтована на розвиток упевненості в собі, подолання залежної поведінки та підвищення самооцінки; для маскулінних – на профілактику агресивності, зниження домінантності, розвиток емпатії, самоприйняття й конструктивних способів емоційної регуляції. Використання ізотерапії, глинотерапії, психодрами, казкотерапії, драматерапії та інших творчих технік створює практичне підґрунтя для корекційно-розвивальної роботи з підлітками.

Отже, другий розділ не лише визначає методичну стратегію дослідження, а й формує цілісну основу для подальшого емпіричного вивчення статевої ідентичності підлітків та практичної реалізації психологічного супроводу. Запропонований комплекс методів, методик і корекційно-розвивальних засобів забезпечує наукову послідовність дослідження та створює передумови для глибокого аналізу особливостей формування статевої ідентичності в підлітковому віці.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАТЕВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

3.1 Організація експериментального дослідження

Експериментальне дослідження статевої ідентичності в підлітковому віці проводилося на базі Добропільського закладу загальної середньої освіти №1 та 9 в режимі онлайн. Така база дослідження була обрана з огляду на те, що саме шкільне середовище є одним із провідних соціальних просторів розвитку підлітка, у межах якого активно формуються самосвідомість, міжособистісні відносини, ціннісні орієнтації та уявлення про власну статеву належність.

У дослідженні взяли участь 80 респондентів віком від 13 до 17 років, які є учнями закладу загальної середньої освіти. Обрана вікова категорія є найбільш доцільною для вивчення означеної проблеми, оскільки саме в цей період статеві ідентичність набуває більшої усвідомленості, внутрішньої визначеності та особистісної значущості. Водночас підлітковий вік характеризується посиленням рефлексії, підвищеною чутливістю до соціальних впливів, перебудовою образу власного тіла та активним пошуком себе, що безпосередньо позначається на процесі статевого самовизначення. Для забезпечення точності подальшого емпіричного аналізу вся вибірка була поділена на дві групи відповідно до статевої належності респондентів: групу дівчат і групу хлопців. Це дозволило дослідити особливості формування статевої ідентичності з урахуванням статевих відмінностей та здійснити порівняльний аналіз показників у межах кожної з груп.

Організація дослідження передбачала дотримання загальних етичних принципів психологічної науки, зокрема добровільності участі, конфіденційності отриманих даних, а також коректного ставлення до особистості кожного учасника. Проведення дослідження було спрямоване на

отримання об'єктивної інформації про психологічні особливості формування статевої ідентичності підлітків та створення підґрунтя для подальшого аналізу емпіричних результатів.

Дослідження проводилося поетапно. На підготовчому етапі було визначено мету, завдання, об'єкт і предмет емпіричного вивчення, здійснено добір психодіагностичного інструментарію відповідно до теми роботи, а також сформовано вибірку респондентів. Крім того, на цьому етапі було уточнено організаційні умови проведення дослідження та забезпечено дотримання етичних норм психологічної роботи з підлітками.

Діагностичний етап передбачав безпосереднє проведення емпіричного дослідження серед учнів 13-17 років. Робота здійснювалася в умовах освітнього середовища, що дало змогу отримати дані в максимально природних для респондентів обставинах. У процесі дослідження увагу було зосереджено на вивченні особливостей статевої ідентичності підлітків, їхнього самосприйняття, самооцінки, особистісних характеристик і гендерно-рольових орієнтацій. Такий підхід дав змогу простежити не лише загальні прояви досліджуваного феномена, а й виявити його індивідуально-психологічні особливості.

У дослідженні було використано комплекс психодіагностичних методик, підібраних з урахуванням мети роботи та необхідності багатовимірного вивчення статевої ідентичності в підлітковому віці. Такий добір інструментарію дав змогу охопити когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінково-рольовий аспекти досліджуваного феномена, а також простежити його зв'язок із самооцінкою та рівнем домагань підлітків.

Зокрема, у ході емпіричного дослідження було застосовано такі методики:

- 1) «Незакінчені речення»;
- 2) Проективні питання з можливістю вибору серед запропонованих варіантів або конструювання власної відповіді;
- 3) Психодіагностика за семантичним диференціалом, побудованим на основі результатів перших двох методик;

- 4) Шкала «маскулінність – фемінінність» із Фрайбурзького особистісного опитувальника (FPI);
- 5) Методикою «Маскулінність – фемінінність» С. Бем;
- 6) Методика діагностики рівня самооцінки та домагань Дембо-Рубінштейна.

Методика «Незакінчені речення» була використана з метою виявлення змістових особливостей уявлень підлітків про себе, власну статеву належність, стосунки з оточенням і значущі аспекти самосприйняття. Її застосування дозволило отримати більш вільні, індивідуалізовані висловлювання респондентів, що відображають особистісні смисли, установки й переживання, пов'язані з формуванням статевої ідентичності.

Проективні питання з можливістю вибору відповіді або побудови власного варіанта дали змогу уточнити особливості ставлення підлітків до гендерних ролей, моделей поведінки та способів самовизначення. Ця методика забезпечила виявлення не лише готових позицій, а й індивідуальних способів інтерпретації підлітками змісту статевої належності, що є важливим для аналізу особистісної своєрідності гендерного самосприйняття.

На основі результатів двох попередніх методик було побудовано семантичний диференціал, який використовувався для психодіагностичного аналізу смислових структур, пов'язаних зі статевою ідентичністю. Його застосування дало можливість виявити, якими смисловими характеристиками підлітки наділяють образи себе, представників своєї та протилежної статі, а також простежити індивідуальні особливості їхнього емоційно-смислового ставлення до цих образів.

Шкала «маскулінність – фемінінність» із Фрайбурзького особистісного опитувальника (FPI) була використана для вивчення вираженості відповідних особистісних характеристик у структурі особистості підлітка. Її застосування дозволило доповнити загальну картину дослідження показниками, що відображають співвідношення маскулінних і фемінних рис у самосприйнятті респондентів.

З метою виявлення статевої ролі орієнтації було застосовано методику «Маскулінність – фемінінність» С. Бем, яка дає змогу визначити, які саме психологічні риси – маскулінні, фемінні чи андрогінні – переважають у структурі особистості. Використання цієї методики є доцільним у дослідженні підліткового віку, оскільки вона дозволяє простежити особливості засвоєння й інтеграції гендерно-рольових характеристик.

Для вивчення рівня самооцінки та домагань було використано методику Дембо-Рубінштейн, яка дозволяє визначити, як підлітки оцінюють власні якості, можливості та соціальну значущість, а також яким є співвідношення між реальним і бажаним образом себе. Її включення до структури дослідження зумовлене тим, що становлення статевої ідентичності в підлітковому віці тісно пов'язане з розвитком самосвідомості, образом «Я» та рівнем самоприйняття.

Отже, використаний психодіагностичний комплекс забезпечив можливість цілісного вивчення статевої ідентичності підлітків, оскільки поєднав методики, спрямовані на виявлення особистісних смислів, статевої ролі орієнтацій, маскулінно-фемінних характеристик та самооцінки. Саме така багаторівнева організація інструментарію створила належні умови для глибокого аналізу особливостей формування статевої ідентичності в підлітковому віці.

На аналітичному етапі було здійснено обробку, систематизацію та інтерпретацію отриманих результатів. Аналіз емпіричних даних дав можливість виявити характерні тенденції формування статевої ідентичності в підлітковому віці, встановити зв'язок між окремими психологічними показниками та узагальнити результати дослідження відповідно до поставлених завдань.

Таким чином, організація експериментального дослідження була побудована відповідно до мети роботи й забезпечила можливість комплексного вивчення особливостей формування статевої ідентичності в підлітковому віці. Поетапність проведення дослідження, репрезентативність вибірки та використання адекватного психодіагностичного інструментарію створили належні умови для отримання достовірних емпіричних даних.

Реалізація формуючого експерименту відбувалася за допомогою спеціально розробленої Програми психологічного супроводу підлітків із різною гендерною ідентичністю, спрямованої на оптимізацію процесу їхнього особистісного розвитку та самоприйняття.

Виходячи з отриманих результатів, було проведено статистичний аналіз із застосуванням t-критерію Стюдента, а також методів оцінювання зрушень за G-критерієм і T-критерієм Вілкоксона. Такий аналіз використовувався з метою порівняння показників констатувального етапу дослідження з результатами контрольного зрізу в межах контрольної та експериментальної груп.

Спираючись на запропоновані нами завдання, ми розробили програму дослідження статевої ідентичності в підлітковому віці.

Таблиця 3.1.1 – Програма дослідження статевої ідентичності в підлітковому віці

№	Заходи	Група респондентів
1	Знайомство з ЗЗСО. Відбір респондентів для експериментального дослідження	Усі респонденти
2	Проведення діагностики за допомогою методики «Незакінчені речення»	Усі респонденти
3	Проведення діагностики за допомогою методики «Проективні питання з можливостями вибору з запропонованих варіантів або конструювання свого варіанта».	Усі респонденти
4	Проведення діагностики за допомогою семантичного диференціалу	Усі респонденти
5	Проведення діагностики за допомогою шкали «Маскулінність – фемінінність» із Фрайбурзького особистісного опитувальника.	Усі респонденти

6	Проведення діагностики за допомогою методики «Маскулінність – фемінінність» С. Бема.	Усі респонденти
7	Проведення діагностики за допомогою методики Дембо-Рубінштейна	Усі респонденти
8	Обробка отриманих даних в результаті проведення констатуючого експерименту	
8	Розподіл респондентів на контрольну та експериментальну групи	Усі респонденти
9	Проведення корекційної програми з респондентами експериментальної групи	Експериментальна група
10	Проведення контрольного зрізу за семантичним диференціалом	Експериментальна група
11	Проведення контрольного зрізу за допомогою Фрайбурзького особистісного опитувальника	Експериментальна група
12	Проведення контрольного зрізу за методикою діагностики "Маскулінність-фемінінність" С. Бем	Експериментальна група
13	Проведення контрольного зрізу за методикою Дембо-Рубінштейна	Експериментальна група
14	Статистичний аналіз результатів за допомогою Т-критерію Вілкоксона та G-критерію знаків	Експериментальна група

3.2 Експериментальне дослідження

На констатуючому етапі дослідження було використано методику «Проективні питання з можливістю вибору із запропонованих варіантів або побудови власної відповіді». Респондентам було запропоновано шість запитань, до кожного з яких передбачалося по чотири варіанти відповідей. Учасники мали обрати той варіант розв’язання запропонованої ситуації, який видавався їм найбільш прийнятним. Застосування цієї методики, на нашу думку, дало змогу виявити відмінності у сприйнятті взаємин між хлопцями та дівчатами, а

також сформувати цілісне уявлення про ставлення підлітків до дій партнера в ситуації спілкування.

На наступному етапі було висунуто припущення, що уявлення підлітків про чоловічу та жіночу статевоюльову типізацію можуть бути інтегровані в певну структуровану систему, яка включає окремі компоненти, репрезентовані у стереотипних образах. Об'єктивація цих образів можлива в процесі їх словесного опису. Саме тому як один із методів дослідження уявлень про статевоюльову типізацію чоловіків і жінок було обрано методикау незакінчених речень.

Отриманий емпіричний матеріал у вигляді завершених висловлювань було піддано ґрунтовному аналізу. За результатами опрацювання даних, здобутих за методикою «Незакінчені речення», було виокремлено ознаки-атрибуції образу чоловіка в уявленнях юнаків і дівчат, а також характеристики стереотипного образу жінки в уявленнях представників обох статей. Подальший етап дослідження передбачав проведення факторного аналізу виявлених атрибуцій. У результаті було визначено чотири основні фактори, а саме: інтелектуальні якості, емоційні якості, моральні якості та зовнішність. На основі одержаних результатів було сконструйовано семантичний диференціал, який дозволяє більш ефективно досліджувати особливості статевоюльової типізації.

На наступному етапі експериментальної роботи респондентам було запропоновано семантичний диференціал, побудований за підсумками попереднього дослідження. Учасники експерименту здійснювали оцінювання якостей, які, на їхню думку, є характерними для чоловіка та жінки. Отримані дані ми занесли в таблицю та зобразили на рисунку 3.2.1-3.2.2.

Таблиця 3.2.1 – Середні значення по факторах диференціала «Образ жінки»

Фактори	Дівчата	Хлопці
Емоційні якості	+54	+34
Інтелектуальні якості	+62	+41
Зовнішність	+68	+37
Моральні якості	+71	+70

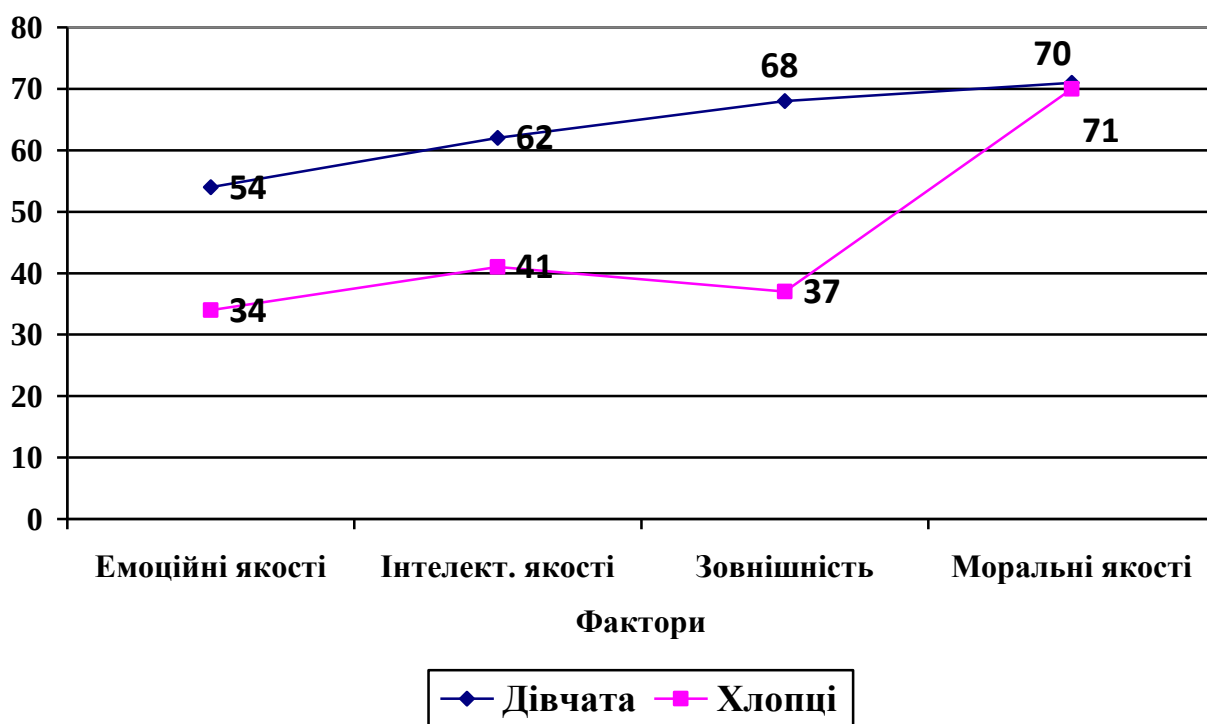


Рисунок 3.2.1 – Середні значення по факторах диференціала «Образ жінки»

За отриманими даними образ жінки у свідомості респондентів характеризується неоднаковою вираженістю окремих факторів у групах дівчат і хлопців. Загалом результати засвідчують, що дівчата оцінюють образ жінки більш позитивно й диференційовано, ніж хлопці, оскільки середні значення за всіма факторами в них є вищими.

У групі дівчат найвищий показник зафіксовано за фактором моральних якостей (+71), що свідчить про провідне значення у структурі образу жінки

таких характеристик, як порядність, доброзичливість, відповідальність і внутрішня цінність особистості. Дещо нижчим, але також доволі високим є показник за фактором зовнішності (+68), що вказує на суттєву роль зовнішньої привабливості у сприйнятті жіночого образу. Високі значення також отримано за фактором інтелектуальних якостей (+62), а найнижчий, хоча теж позитивно виражений показник, спостерігається за фактором емоційних якостей (+54). Отже, для дівчат образ жінки є цілісним, позитивно забарвленим і насиченим як особистісними, так і соціально значущими характеристиками.

У групі хлопців структура образу жінки є менш вираженою за більшістю показників. Як і в дівчат, найвищий результат отримано за фактором моральних якостей (+70), що свідчить про майже однаково високу значущість морального компонента в уявленнях обох груп. Водночас інші фактори мають значно нижчі значення: інтелектуальні якості становлять +41, зовнішність – +37, а емоційні якості – +34. Це дає підстави вважати, що хлопці також сприймають жінку передусім через призму моральних характеристик, проте загалом їхній образ є менш деталізованим і менш насиченим додатковими позитивними ознаками.

Порівняльний аналіз показує, що найменша різниця між групами спостерігається за фактором моральних якостей (лише 1 бал), що дозволяє говорити про спільність уявлень дівчат і хлопців щодо моральної сутності жіночого образу. Натомість найбільші розбіжності виявлено за факторами зовнішності (31 бал), інтелектуальних якостей (21 бал) та емоційних якостей (20 балів). Це може свідчити про те, що дівчата значно ширше й багатогранніше оцінюють жіночий образ, включаючи до нього не лише етичні, а й зовнішні, інтелектуальні та емоційні характеристики.

Отже, результати таблиці дають змогу зробити висновок, що в обох групах центральним компонентом образу жінки виступають моральні якості, однак у дівчат цей образ є більш цілісним, позитивно насиченим і структурованим, тоді як у хлопців він має більш узагальнений характер і менш виражену деталізацію за іншими факторами.

Таблиця 3.2.2 – Середні значення по факторах диференціала «Образ чоловіка»

Фактори	Дівчата	Хлопці
Емоційні якості	+44	+63
Інтелектуальні якості	+24	+54
Зовнішність	+35	+33
Моральні якості	+46	+79

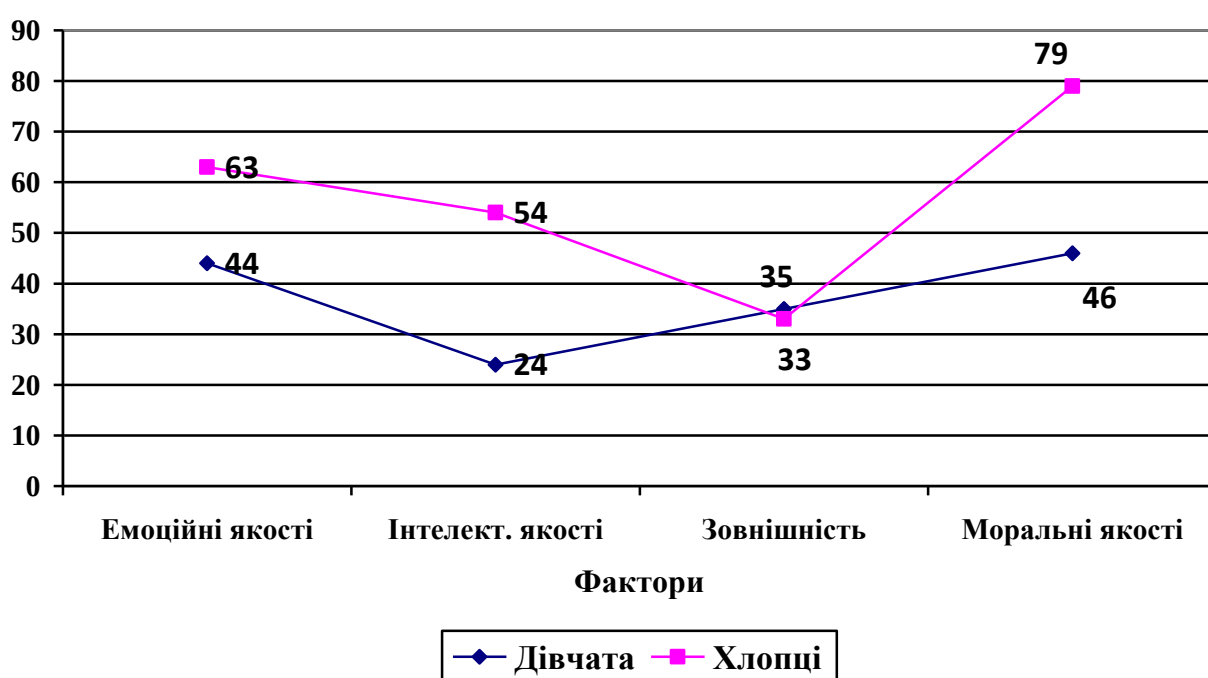


Рисунок 3.2.2 – Середні значення по факторах диференціала «Образ чоловіка»

За результатами, наведеними вище, образ чоловіка у свідомості дівчат і хлопців має як спільні, так і відмінні риси, що виявляються у різному рівні вираженості окремих факторів диференціала.

У групі дівчат найвищий показник зафіксовано за фактором моральних якостей (+46), що свідчить про те, що в образі чоловіка для них найбільш значущими є етичні характеристики, зокрема відповідальність, надійність, чесність і внутрішня зрілість. Друге місце посідають емоційні якості (+44), що вказує на важливість емоційної чутливості, здатності до співпереживання та

емоційної відкритості у сприйнятті чоловічого образу. Дещо нижчим є показник за фактором зовнішності (+35), тоді як найменш вираженим виявився фактор інтелектуальних якостей (+24). Це дає підстави вважати, що дівчата сприймають чоловічий образ передусім через морально-особистісні та емоційні характеристики, тоді як інтелектуальний компонент посідає менш значуще місце.

У групі хлопців структура образу чоловіка є значно більш вираженою. Найвищий результат отримано за фактором моральних якостей (+79), що свідчить про домінування уявлень про чоловіка як носія високих моральних стандартів, відповідальності, принциповості та сили характеру. Досить високим є також показник емоційних якостей (+63), що може вказувати на визнання значущості емоційної врівноваженості, здатності до самоконтролю та внутрішньої стійкості. За фактором інтелектуальних якостей зафіксовано +54, що свідчить про вагомую роль розумових здібностей, компетентності та раціональності у сприйнятті чоловічого образу. Найнижчим, як і в дівчат, є показник зовнішності (+33), що дозволяє припустити меншу значущість зовнішніх характеристик порівняно з моральними, емоційними та інтелектуальними рисами.

Порівняльний аналіз результатів засвідчує, що хлопці значно вище оцінюють образ чоловіка, ніж дівчата, майже за всіма факторами. Найбільші розбіжності виявлено за показником моральних якостей (різниця становить 33 бали), що свідчить про істотно вищу моральну ідеалізацію чоловічого образу в групі хлопців. Значна різниця спостерігається також за фактором інтелектуальних якостей (30 балів) та емоційних якостей (19 балів). Водночас за фактором зовнішності показники обох груп майже збігаються (+35 у дівчат і +33 у хлопців), що вказує на відносно однакове, помірне значення зовнішнього компонента в уявленнях про чоловіка.

Отже, отримані результати дають підстави стверджувати, що в обох групах провідне місце в структурі образу чоловіка посідають моральні якості, однак у хлопців цей образ є значно більш позитивно вираженим, ідеалізованим

та структурованим, особливо в моральному й інтелектуальному аспектах. У дівчат образ чоловіка також має позитивне забарвлення, проте є менш інтенсивним і більше орієнтованим на морально-емоційні характеристики, ніж на інтелектуальні чи зовнішні ознаки.

Далі представимо результати констатуючого експерименту з діагностики фемінінності-маскулінності за Фрайбурзьким особистісним опитувальником (FPI). Дані ми занесли в таблицю 3.2.3 та зоразили на рисунках 3.2.3 та 3.2.4.

Таблиця 3.2.3 – Узагальнені результати хлопців та дівчат з діагностики фемінінності-маскулінності за Фрайбурзьким особистісним опитувальником, %

Рівень	Респонденти (хлопці)
Маскулінність (М)	20
Андрогінність (А)	20
Фемінність (Ф)	60
	Респонденти (дівчата)
Маскулінність (М)	40
Андрогінність (А)	40
Фемінність (Ф)	20

За результатами, поданими в таблиці 3.2.3, простежуються виразні відмінності між хлопцями та дівчатами за рівнями маскулінності, андрогінності й фемінінності, визначеними за Фрайбурзьким особистісним опитувальником. Отримані дані свідчать про неоднорідність статеворольових характеристик у вибірці та вказують на специфіку розподілу гендерно-рольових якостей у представників обох груп.

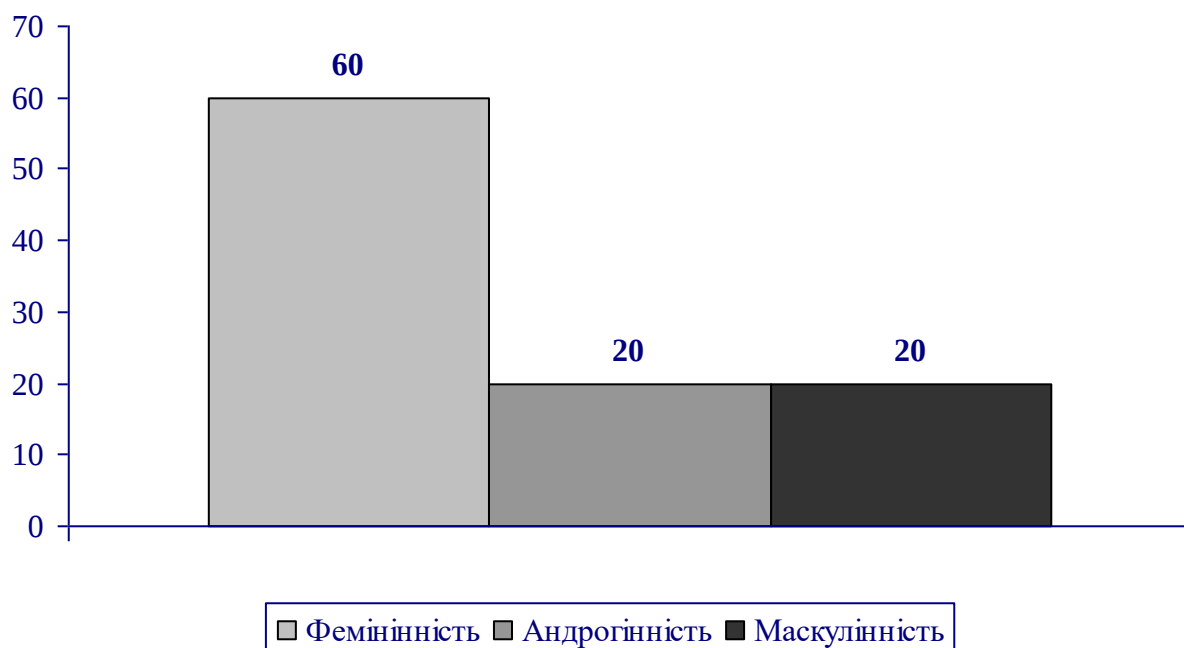


Рисунок 3.2.3 – Узагальнені результати з діагностики фемінінності-маскулінності за Фрайбурзьким особистісним опитувальником (хлопці), %

У групі хлопців найвищий показник зафіксовано за рівнем фемінінності – 60%. Це означає, що в більшості опитаних хлопців переважають риси, які в межах цієї методики традиційно пов'язуються з емоційною чутливістю, м'якістю, чуйністю, орієнтацією на міжособистісні взаємини та емоційне реагування. Водночас частка хлопців із вираженою маскулінністю становить лише 20%, і ще 20% респондентів цієї групи продемонстрували андрогінний тип. Такий розподіл може свідчити про те, що в структурі особистісних якостей значної частини хлопців досліджуваної вибірки домінують не традиційно маскулінні, а більш емоційно забарвлені та комунікативно орієнтовані характеристики.

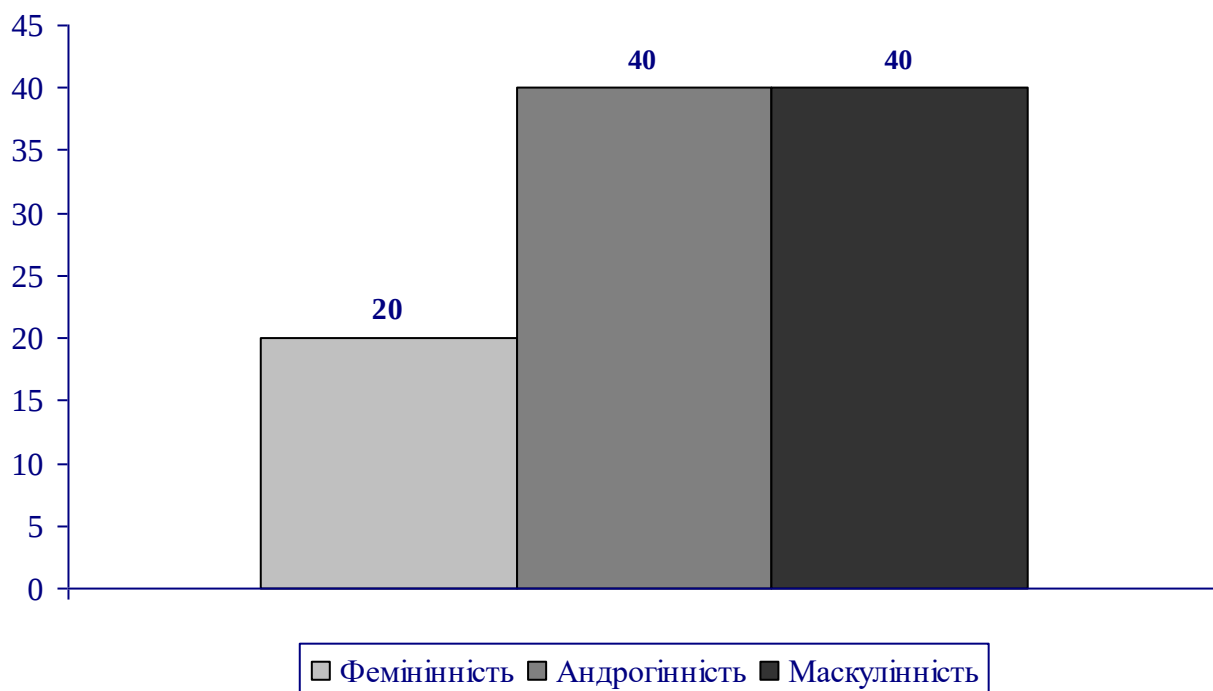


Рисунок 3.2.4 – Узагальнені результати з діагностики фемінінності-маскулінності за Фрайбурзьким особистісним опитувальником (дівчата), %

У групі дівчат, навпаки, найвищі показники виявлено за рівнями маскулінності та андрогінності – по 40% відповідно. Це дає підстави стверджувати, що значна частина дівчат демонструє або переважання рис, які традиційно інтерпретуються як маскулінні, або поєднання маскулінних і фемінних якостей у відносно збалансованій формі. Частка дівчат із вираженою фемінінністю становить лише 20%, що є найнижчим показником у цій групі. Такий результат може вказувати на більшу представленість у дівчат таких рис, як самостійність, активність, наполегливість, рішучість, а також на тенденцію до поєднання інструментальних і емоційно-експресивних характеристик у структурі особистості.

Порівняльний аналіз результатів засвідчує, що між групами спостерігається своєрідна інверсія показників: якщо серед хлопців переважає фемінінність, то серед дівчат більш поширеними є маскулінність і андрогінність. Особливу увагу привертає саме високий відсоток фемінінності у хлопців і водночас підвищена частка маскулінності та андрогінності у дівчат. Це може свідчити про певне послаблення жорсткої статевої ролі.

поляризації, про трансформацію традиційних уявлень щодо «чоловічих» і «жіночих» особистісних рис, а також про більшу варіативність індивідуальних стилів самопрезентації й поведінки в підлітковому віці.

Особливої уваги заслуговує андрогінний тип, який у групі дівчат представлений досить широко – 40%, тоді як у хлопців він становить 20%. Такий результат можна інтерпретувати як свідчення того, що значна частина дівчат характеризується більш гнучким поєднанням особистісних рис, здатністю інтегрувати як традиційно маскулінні, так і традиційно фемінні якості. У психологічній літературі андрогінність часто розглядається як більш адаптивний тип, оскільки вона забезпечує ширший репертуар поведінкових стратегій і більшу варіативність самореалізації.

Отже, отримані результати дозволяють зробити висновок, що в досліджуваній вибірці хлопці частіше виявляють фемінні риси, тоді як дівчата – маскулінні та андрогінні характеристики. Загалом це вказує на неоднозначний і багатовимірний характер статевої орієнтації підлітків, а також підтверджує, що в сучасних умовах формування статевої ідентичності відбувається в контексті послаблення традиційних гендерних стереотипів і розширення меж особистісного самовизначення.

У констатуючому експерименті, за методикою діагностики «Маскулінність-фемінінність» С. Бем, ми отримали результати, що відбиті в таблиці 3.2.4 та зображені на рисунках 3.2.5 та 3.2.6.

Таблиця 3.2.6 – Узагальнені результати хлопців та дівчат з діагностики за методикою С. Бем «Маскулінність-фемінінність», %

Рівень	Респонденти (хлопці)
Фемінінність (Ф)	20
Андрогінність (А)	40
Маскулінність (М)	40
	Респонденти (дівчата)

Фемінність (Ф)	40
Андрогінність (А)	20
Маскулінність (М)	40

За результатами, наведеними в таблиці 3.2.6, у респондентів виявлено відмінності між хлопцями та дівчатами за типом гендерно-рольової орієнтації, визначеної за методикою С. Бем «Маскулінність–фемінність».

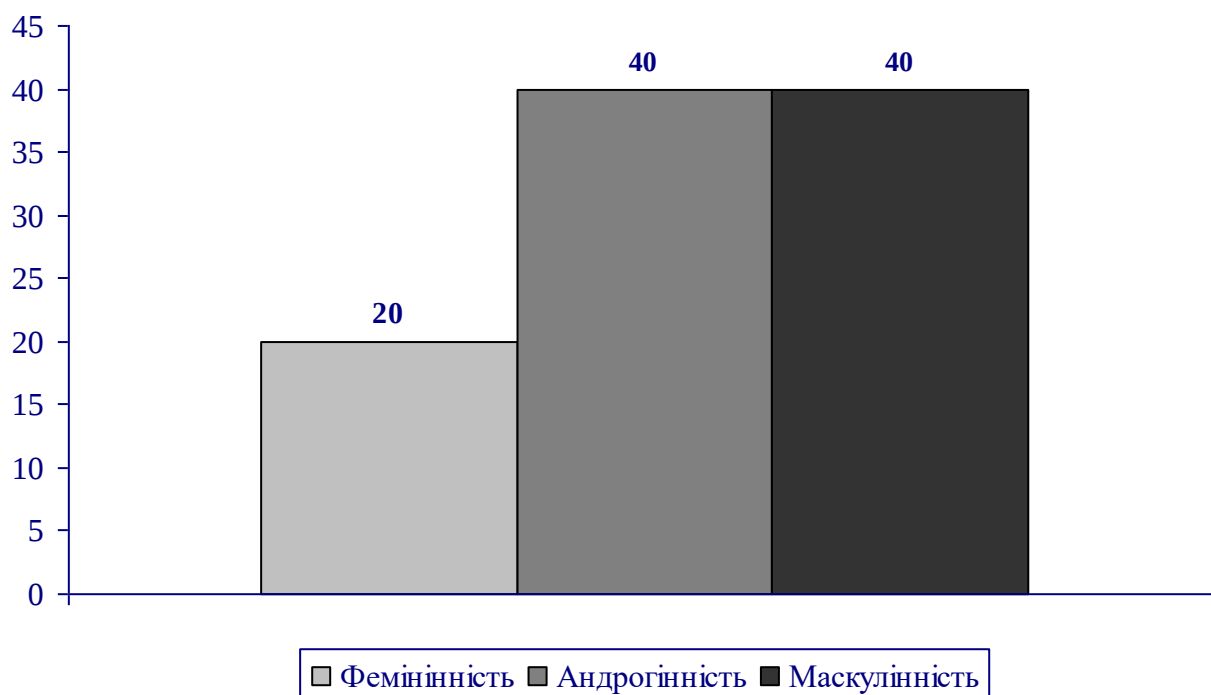


Рисунок 3.2.5 – Узагальнені результати з діагностики за методикою С. Бем «Маскулінність-фемінність» (хлопці), %

У групі хлопців найвищі показники зафіксовано за рівнями андрогінності та маскулінності – по 40% відповідно. Це свідчить про те, що для значної частини хлопців характерним є або поєднання маскулінних і фемінних рис, або переважання якостей, традиційно пов'язаних із маскулінним типом поведінки. Частка респондентів із вираженою фемінністю становить 20%, що є найнижчим показником у цій підгрупі. Отже, серед хлопців більш поширеними виявилися або маскулінні характеристики, або змішаний, андрогінний тип особистісної

організації.

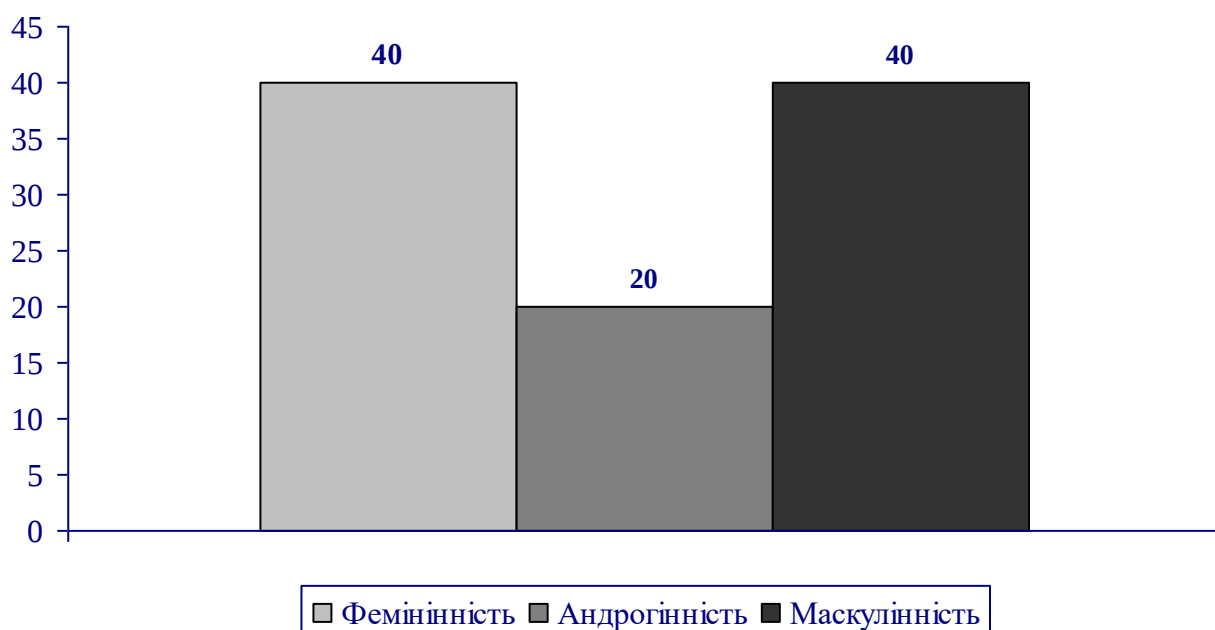


Рисунок 3.2.6 – Узагальнені результати з діагностики за методикою С. Бем «Маскулінність-фемінінність» (дівчата), %

У групі дівчат найвищі значення мають фемінінність і маскулінність – по 40% кожна. Це вказує на те, що дівчата не є однорідними за своїми гендерно-рольовими проявами: одна частина тяжіє до традиційно фемінних рис, інша – до маскулінних характеристик. Водночас андрогінність у цій групі представлена лише у 20% респонденток, тобто є найменш поширеним типом.

Порівняльний аналіз показує, що маскулінність в обох підгрупах представлена однаково – по 40%, що свідчить про однакову вираженість цього типу гендерно-рольової орієнтації як у хлопців, так і у дівчат. Водночас спостерігаються відмінності за іншими показниками: у хлопців вищим є рівень андрогінності (40% проти 20% у дівчат), тоді як у дівчат вищим є рівень фемінінності (40% проти 20% у хлопців). Це дає підстави стверджувати, що хлопці частіше демонструють поєднання різноспрямованих особистісних рис, тоді як серед дівчат більш виразно простежується розподіл між фемінним і маскулінним типами.

Отже, отримані результати засвідчують, що у респондентів гендерно-рольова структура особистості підлітків є достатньо різноманітною. Для хлопців більш характерними виявилися андрогінність і маскулінність, тоді як для дівчат – фемінність і маскулінність. Загалом це може свідчити про варіативність гендерно-рольового самовизначення підлітків і відсутність жорсткої прив'язаності до традиційних статево-рольових моделей.

Наступними представимо результати діагностики самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна, які ми занесли в таблицю 3.2.7 та зобразили на рисунках 3.2.7 та 3.2.8.

Таблиця 3.2.7 – Узагальнені результати з діагностики рівня самооцінки хлопців та дівчат за методикою Дембо-Рубінштейна, %

Рівень самооцінки	Респонденти (хлопці)
Низький	80
Середній	0
Високий	0
Дуже високий	20
	Респонденти (дівчата)
Низький	60
Середній	0
Високий	0
Дуже високий	40

За результатами, поданими в таблиці 3.2.7, у вибірці респондентів простежується переважання полярних рівнів самооцінки – низького та дуже високого, тоді як середній і високий рівні самооцінки в обох групах взагалі не зафіксовані. Це свідчить про недостатню врівноваженість самосприйняття підлітків і вказує на схильність до крайніх оцінок власної особистості.

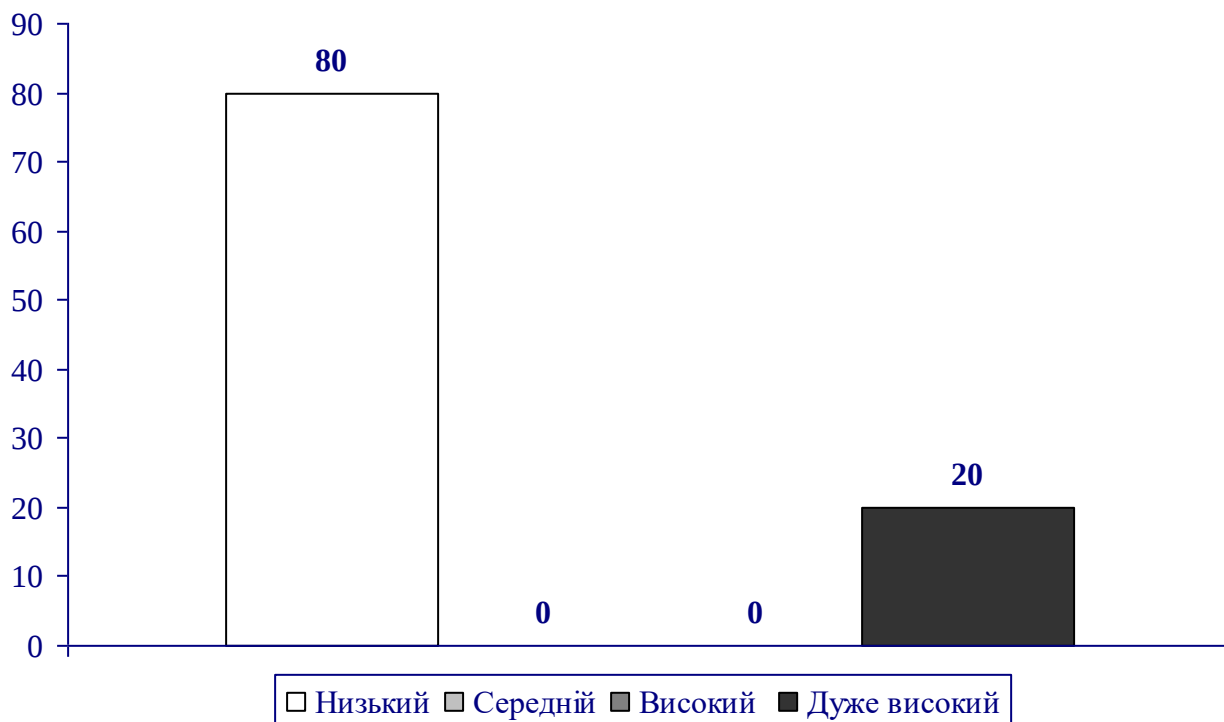


Рисунок 3.2.7 – Узагальнені результати з діагностики рівня самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна (хлопці), %

У групі хлопців домінує низький рівень самооцінки, який виявлено у 80% респондентів. Це означає, що переважна більшість хлопців схильна занижено оцінювати власні можливості, особистісні якості та соціальну значущість. Лише 20% хлопців продемонстрували дуже високий рівень самооцінки, що може свідчити про тенденцію до переоцінювання себе, власних якостей і домагань. Відсутність респондентів із середнім і високим рівнями самооцінки дозволяє припустити, що в цій групі не сформовано достатньо стабільного й адекватного самоставлення.

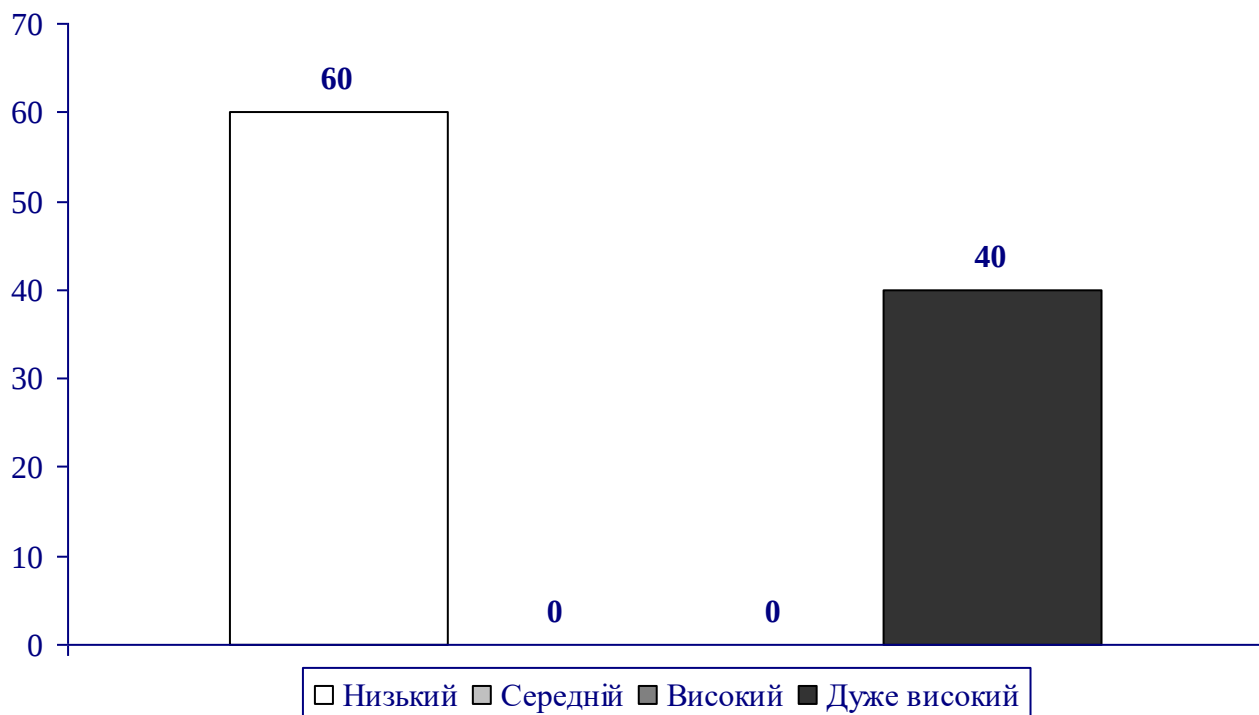


Рисунок 3.2.8 – Узагальнені результати з діагностики рівня самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна (дівчата), %

У групі дівчат також переважає низький рівень самооцінки, однак він виявлений у меншій частки опитаних – 60%. Водночас 40% дівчат мають дуже високий рівень самооцінки, що вдвічі більше, ніж у групі хлопців. Так само, як і в хлопців, середній і високий рівні самооцінки у дівчат не виявлені. Отже, для дівчат також характерна тенденція до крайніх форм самосприйняття, проте в їхній групі дещо виразніше представлена схильність до завищеної оцінки себе.

Порівняльний аналіз результатів показує, що хлопці частіше демонструють занижену самооцінку, ніж дівчата, тоді як дівчата частіше виявляють дуже високий рівень самооцінки. Це дає підстави стверджувати, що в обох групах самооцінка має нестійкий і дисгармонійний характер, однак у хлопців більш вираженою є тенденція до невпевненості в собі, а в дівчат – до більш контрастного поєднання невпевненості та завищеного самосприйняття.

Отже, отримані дані свідчать про те, що для досліджуваних підлітків характерна недостатня адекватність самооцінки, що може ускладнювати процес особистісного становлення, самоприйняття та формування статевої

ідентичності. Відсутність середнього та високого рівнів самооцінки підкреслює потребу в психологічній роботі, спрямованій на розвиток більш реалістичного, стійкого й позитивного ставлення підлітків до себе.

Останніми представимо результати дослідження рівня домагань у хлопців та дівчат за методикою Дембо-Рубінштейна в таблиці 3.2.8 та зобразимо на рисунках 3.2.9 та 3.2.10.

Таблиця 3.2.8 – Узагальнені результати з діагностики рівня домагань у хлопців та дівчат за методикою Дембо-Рубінштейна, %

Рівень домагань	Респонденти (хлопці)
Низький	40
Середній	0
Високий	0
Дуже високий	60
	Респонденти (дівчата)
Низький	20
Середній	0
Високий	0
Дуже високий	80

За результатами, наведеними в таблиці 3.2.8, у досліджуваній вибірці простежується виражене переважання дуже високого рівня домагань як у хлопців, так і у дівчат. Водночас середній і високий рівні домагань в обох групах взагалі не зафіксовані, що свідчить про поляризований характер уявлень підлітків щодо бажаного рівня власних досягнень, можливостей і життєвих перспектив.

Порівняльний аналіз показує, що дуже високий рівень домагань більшою мірою притаманний дівчатам (80%) порівняно з хлопцями (60%). Натомість низький рівень домагань частіше спостерігається у хлопців (40%) порівняно з дівчатами (20%). Це дає підстави стверджувати, що дівчата загалом

характеризуються більш вираженою орієнтацією на високі результати й значні досягнення, тоді як серед хлопців помітніша внутрішня суперечність між високими прагненнями та зниженими очікуваннями від себе.

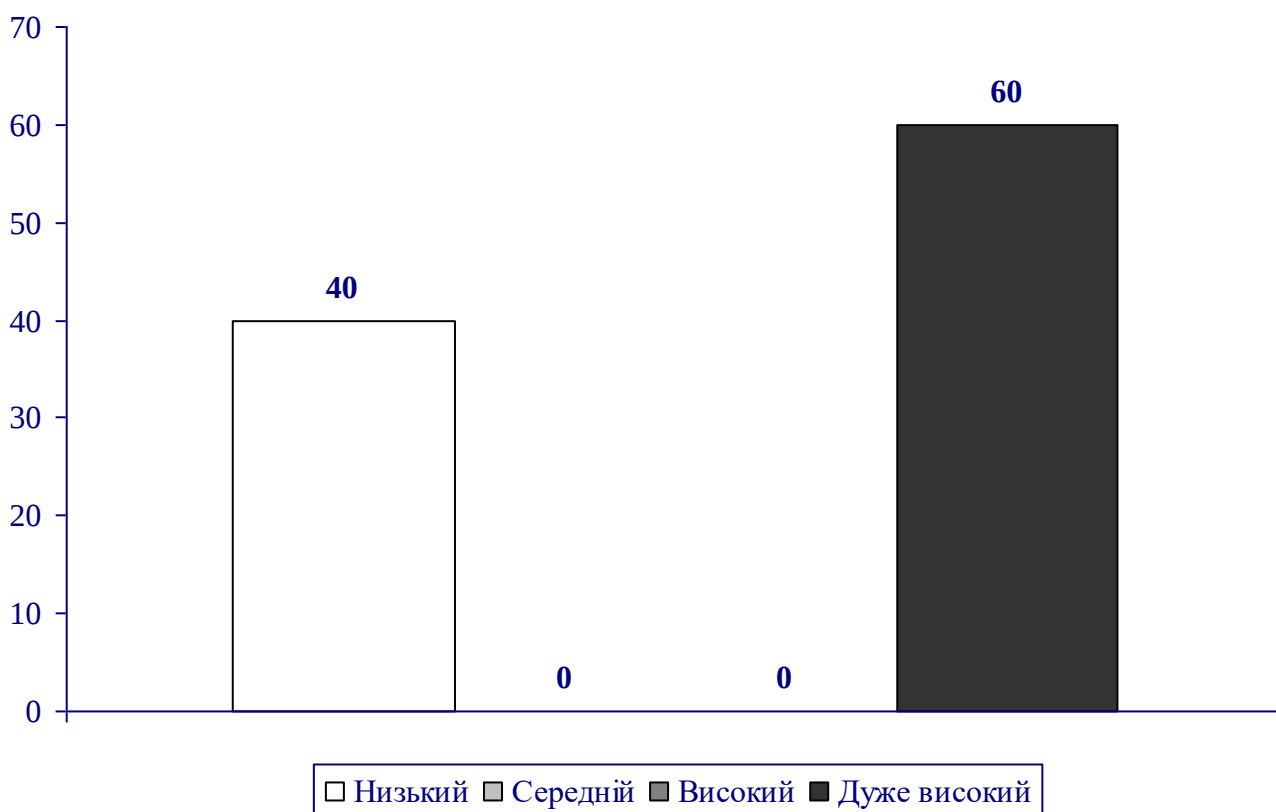


Рисунок 3.2.9 – Узагальнені результати з діагностики рівня домагань у хлопців та дівчат за методикою Дембо-Рубінштейна (хлопці), %

У групі хлопців низький рівень домагань виявлено у 40% респондентів, тоді як дуже високий рівень домагань характерний для 60% опитаних. Це означає, що більшість хлопців орієнтується на максимально високі цілі, значні досягнення та підвищені очікування від себе. Разом із тим досить велика частка хлопців демонструє і низький рівень домагань, що може вказувати на неоднорідність групи та наявність двох протилежних тенденцій: або прагнення до надмірно високих результатів, або, навпаки, зниження рівня очікувань щодо власних можливостей.

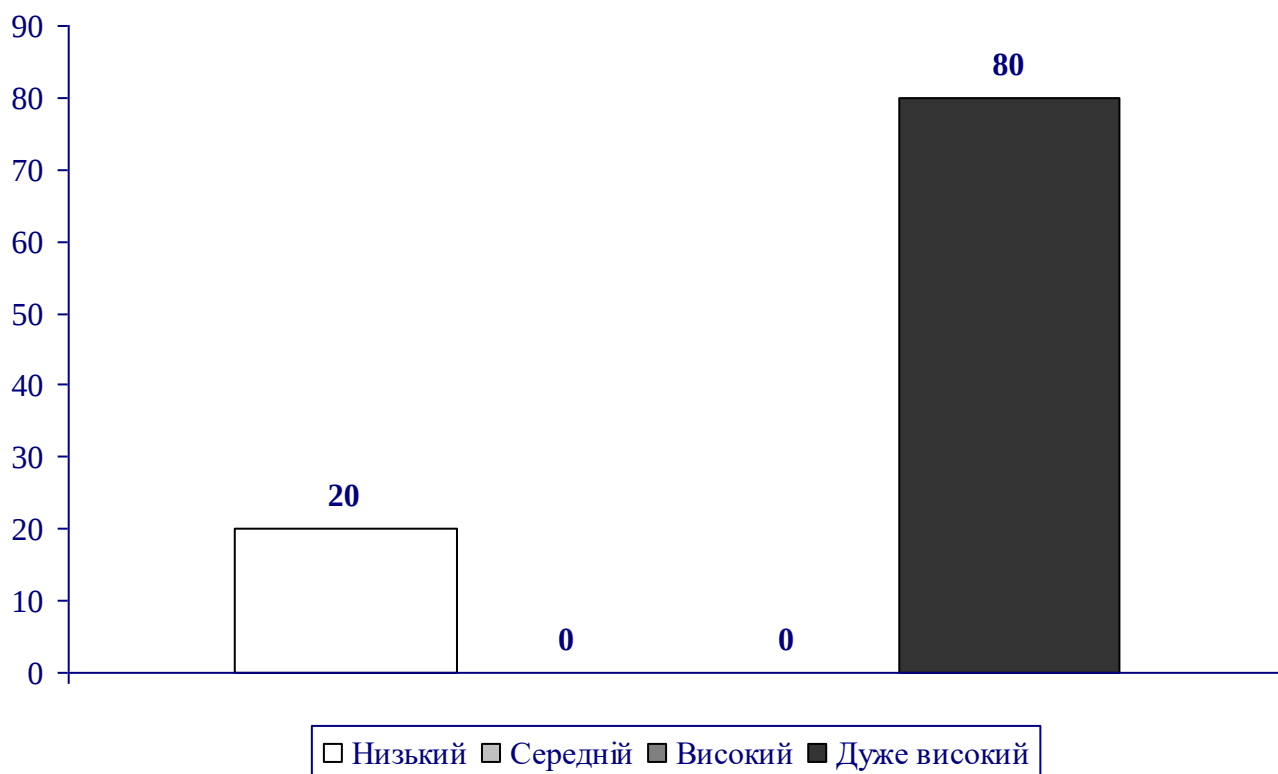


Рисунок 3.2.10 – Узагальнені результати з діагностики рівня домагань у хлопців та дівчат за методикою Дембо-Рубінштейна (дівчата), %

У групі дівчат домінує дуже високий рівень домагань, який зафіксовано у 80% респонденток. Лише 20% дівчат мають низький рівень домагань. Такий розподіл свідчить про те, що переважна більшість дівчат орієнтується на високі життєві цілі, значущі досягнення та максимальні результати у важливих для себе сферах. У порівнянні з хлопцями дівчата демонструють ще більш виражену тенденцію до завищених очікувань щодо власної успішності та самореалізації.

Отже, отримані результати засвідчують, що для більшості підлітків характерний дуже високий рівень домагань, особливо серед дівчат. Відсутність середнього та високого рівнів домагань свідчить про недостатню збалансованість у визначенні власних цілей і можливостей. Така тенденція може бути пов'язана з віковими особливостями підліткового періоду, зокрема з максималізмом, емоційною нестійкістю, загостреним прагненням до самоствердження та потребою у визнанні. Водночас поєднання дуже високих

домагань із низькою самооцінкою, виявленою в попередній таблиці, може свідчити про внутрішню напруженість, ризик фрустрації та труднощі в досягненні психологічної рівноваги.

Проаналізувавши отримані дані, ми вважаємо за доцільне розділити усіх респондентів на контрольну та експериментальну групи. Саме з останньою ми проведемо формуючий експеримент за допомогою спеціально розробленої Програми психологічного супроводу підлітків із різною гендерною ідентичністю, спрямованої на оптимізацію процесу їхнього особистісного розвитку та само прийняття.

3.3 Аналіз експериментального дослідження

Для того, щоб зрозуміти чи відбулися зміни у респондентів експериментальної групи, ми проведемо контрольний зріз за всіма необхідними методиками і представимо дан до та після проведення формуючого експерименту.

За допомогою семантичного диференціала ми отримали наступні середні значення, які занесли в таблицю 3.3.1, 3.3.2.

Таблиця 3.3.1 – Середні значення по факторах диференціала «Образ жінки» в експериментальній групі до та після формуючого експерименту

Фактори	Респонденти експериментальної групи	
	До	Після
Емоційні якості	+44	+54,5
Інтелектуальні якості	+52,5	+63
Моральні якості	+71,5	+70,5
Зовнішність	+54,5	+58

Для наочності зобразимо отримані дані на рисунку 3.3.1.

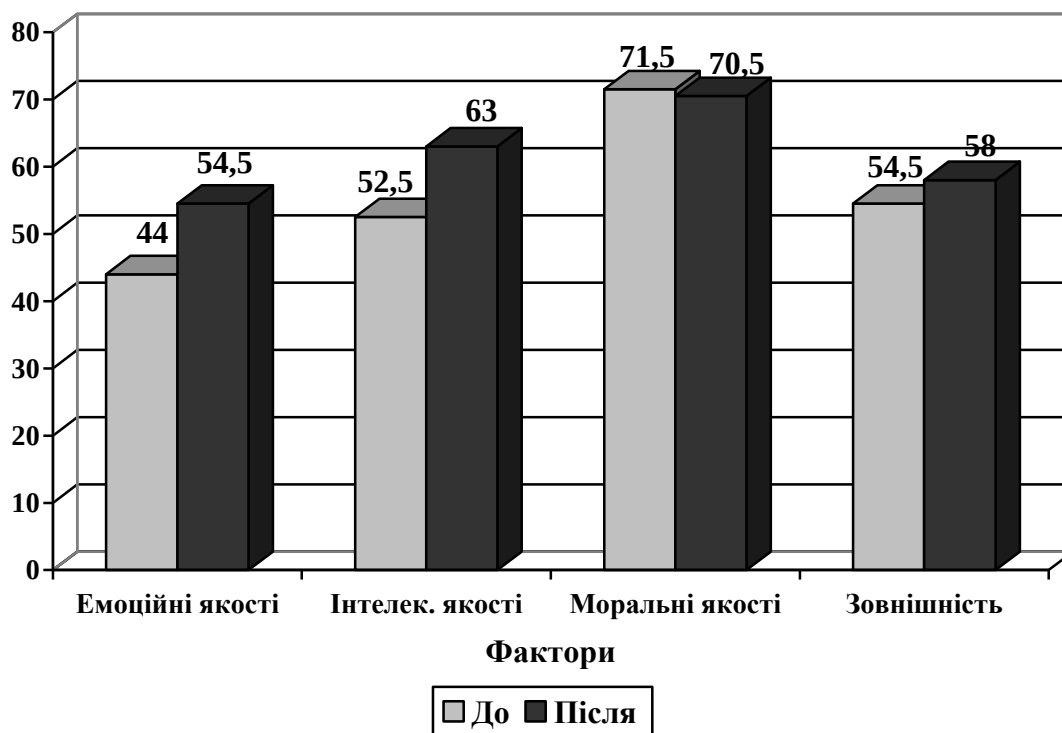


Рисунок 3.3.1 – Середні значення по факторах диференціала «Образ жінки» в експериментальній групі до та після формуючого експерименту

За отриманими результатами в експериментальній групі після формувального експерименту простежується загалом позитивна динаміка змін у структурі диференціала «Образ жінки». Порівняння середніх значень до та після реалізації формувального впливу свідчить про зростання більшості показників, що дає підстави говорити про певну трансформацію уявлень респондентів у бік їх більшої вираженості та змістової наповненості.

Найбільш помітні зміни зафіксовано за факторами емоційних та інтелектуальних якостей. Так, показник емоційних якостей зріс із +44 до +54,5, тобто на 10,5 бала. Це свідчить про те, що після формувального експерименту образ жінки почав більшою мірою асоціюватися з емоційною чутливістю, здатністю до співпереживання, душевною теплотою та емоційною відкритістю. Аналогічне зростання спостерігається і за фактором інтелектуальних якостей: показник підвищився з +52,5 до +63, що також становить 10,5 бала. Отже, після проведеної роботи респонденти стали більшою мірою наділяти жінку такими

характеристиками, як розум, кмітливість, здатність до осмислення ситуації та інтелектуальна зрілість.

За фактором зовнішності також виявлено позитивні зміни: середнє значення зросло з +54,5 до +58, тобто на 3,5 бала. Хоча ця динаміка є менш вираженою порівняно з попередніми факторами, вона все ж свідчить про посилення значущості зовнішньої привабливості та візуального аспекту у структурі образу жінки.

Єдиним показником, за яким зафіксовано не зростання, а незначне зниження, стали моральні якості: із +71,5 до +70,5, тобто на 1 бал. Проте така зміна є мінімальною і не впливає на загальну картину, оскільки саме цей фактор і до, і після формуального експерименту залишається найвищим за значенням. Це дає підстави стверджувати, що моральний компонент продовжує посідати провідне місце в уявленнях респондентів про жінку, а образ жінки, як і раніше, пов'язується насамперед із моральною зрілістю, доброзичливістю, порядністю та внутрішньою цінністю особистості.

Отже, результати свідчать, що після формуального експерименту в експериментальній групі образ жінки став більш насиченим і позитивно вираженим, особливо в емоційному та інтелектуальному аспектах. Водночас моральні якості зберегли своє домінуютьне значення, що вказує на стабільність етичного ядра цього образу. Загалом отримані дані можна інтерпретувати як свідчення ефективності формуального впливу, спрямованого на розширення та поглиблення уявлень підлітків про жіночий образ.

Таблиця 3.3.2 – Середні значення по факторах диференціала «Образ чоловіка» в експериментальній групі до та після формуючого експерименту

Фактори	Експериментальна група	
	До	Після
Емоційні якості	+57	+46,5

Інтелектуальні якості	+43	+55,5
Зовнішність	+35,5	+54
Моральні якості	+62	+68

За результатами, поданими в таблиці 3.3.2, в експериментальній групі після формувального експерименту відбулися помітні зміни в структурі диференціала «Образ чоловіка». Порівняння середніх значень до і після формувального впливу засвідчує неодносторонню, але загалом змістовну динаміку уявлень респондентів про чоловічий образ.

Найбільше зростання зафіксовано за фактором зовнішності: показник підвищився з +35,5 до +54, тобто на 18,5 бала. Це свідчить про те, що після проведення формувального експерименту зовнішні характеристики чоловіка почали відігравати значно важливішу роль у структурі його образу. Імовірно, респонденти стали більшою мірою враховувати візуальну привабливість, охайність, виразність зовнішнього вигляду.

Виразне підвищення спостерігається за фактором інтелектуальних якостей: середнє значення зросло з +43 до +55,5, тобто на 12,5 бала. Така динаміка вказує на посилення значущості інтелектуального компонента в уявленнях про чоловіка. Після формувального експерименту респонденти частіше пов'язували чоловічий образ із розумом, здатністю до аналізу, компетентністю та інтелектуальною зрілістю.

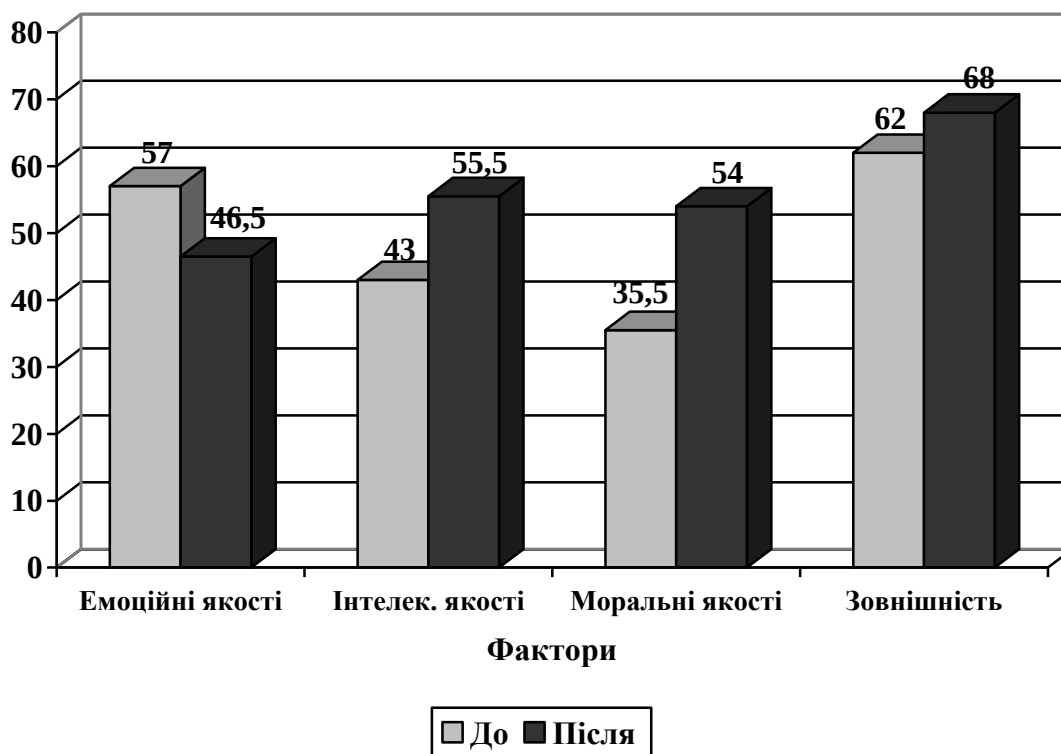


Рисунок 3.3.2 – Середні значення по факторах диференціала «Образ чоловіка» в експериментальній групі до та після формуючого експерименту

Позитивні зміни зафіксовано і за фактором моральних якостей: показник зріс із +62 до +68, тобто на 6 балів. Це дозволяє стверджувати, що моральний компонент і надалі залишається одним із провідних у структурі образу чоловіка. Як до, так і після формування експерименту чоловічий образ асоціюється насамперед із відповідальністю, надійністю, чесністю та внутрішньою зрілістю, однак після формування впливу ці характеристики набули ще більшої значущості.

Водночас за фактором емоційних якостей спостерігається зниження середнього значення з +57 до +46,5, тобто на 10,5 бала. Це може свідчити про те, що після формування експерименту респонденти стали меншою мірою акцентувати увагу на емоційних характеристиках чоловічого образу. Інакше кажучи, емоційний компонент втратив свою попередню домінантність і поступився місцем моральним, інтелектуальним та зовнішнім ознакам.

Якщо до формування експерименту структура образу чоловіка вибудовувалася переважно навколо моральних та емоційних якостей, то після

його завершення вона стала більш збалансованою і диференційованою. Після проведення формуючого експерименту провідне місце, як і раніше, посідають моральні якості (+68), однак суттєво зросла значущість інтелектуальних характеристик (+55,5) і зовнішності (+54), тоді як емоційні якості відійшли на останню позицію (+46,5).

Отже, отримані результати дають підстави зробити висновок, що після формувального експерименту уявлення респондентів експериментальної групи про чоловічий образ зазнали змін: вони стали менш емоційно орієнтованими, але водночас більш структурованими, багатокomпонентними та зміщеними в бік інтелектуально-моральних і зовнішніх характеристик. Це може свідчити про розширення та уточнення змісту чоловічого образу під впливом проведеної психологічної роботи.

Представимо показники рівня фемінінності-маскулінності, які ми отримали в результаті проведення контрольного зрізу після формуючого експерименту за Фрайбурзьким особистісним опитувальником. Результати занесені в таблицю 3.3.3.

Таблиця 3.3.3 – Узагальнені результати хлопців та дівчат з діагностики фемінінності-маскулінності за Фрайбурзьким особистісним опитувальником в експериментальній групі до та після формуючого експерименту, %

Рівень	Респонденти експериментальної групи	
	До	Після
Хлопці		
Маскулінність (М)	20	60
Андрогінність (А)	20	40
Фемінність (Ф)	60	0
Дівчата		
Маскулінність (М)	40	0

Андрогінність (А)	40	40
Фемінність (Ф)	20	60

За результатами, наведеними в таблиці 3.3.3, в експериментальній групі після формувального експерименту відбулися виразні зміни у розподілі показників маскулінності, андрогінності та фемінності як у хлопців, так і у дівчат. Отримані дані свідчать про суттєву трансформацію гендерно-рольової орієнтації респондентів під впливом реалізованої програми психологічного супроводу.

Порівняльний аналіз результатів до і після експерименту показує, що в обох підгрупах відбулися зміни у напрямі більш виразного прояву тих рис, які традиційно співвідносяться зі статевою належністю респондентів: у хлопців посилилася маскулінність, а в дівчат – фемінність. Водночас збереження або зростання андрогінності свідчить про те, що поряд із цим у частини підлітків формується й більш гнучка модель поєднання різних особистісних якостей.

Для наочності даних подами результати хлопців та дівчат окремо.

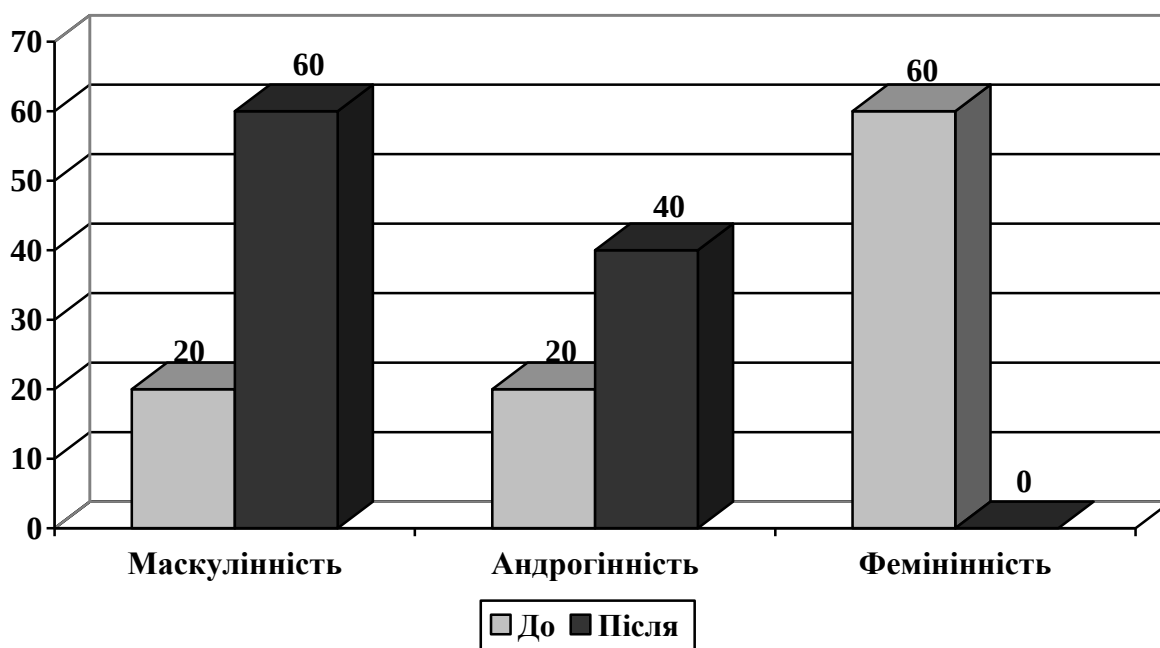


Рисунок 3.3.3 – Результати з діагностики фемінності-маскулінності в експериментальній групі до та після формуючого експерименту (хлопці), %

У групі хлопців до початку формувального експерименту переважав фемінний тип – 60%, тоді як маскулінність і андрогінність були представлені лише по 20%. Після завершення формувального етапу ситуація істотно змінилася: частка хлопців із вираженою маскулінністю зросла до 60%, рівень андрогінності підвищився до 40%, а показник фемінності знизився до 0%. Така динаміка свідчить про зміщення гендерно-рольової орієнтації хлопців у бік маскулінних характеристик, а також про посилення представленості андрогінного типу, що може вказувати на розширення поведінкового репертуару та більшу внутрішню гнучкість.

Результати дівчат експериментальної групи до та після проведення формуючого експерименту ми зобразили на рисунку 3.3.4.

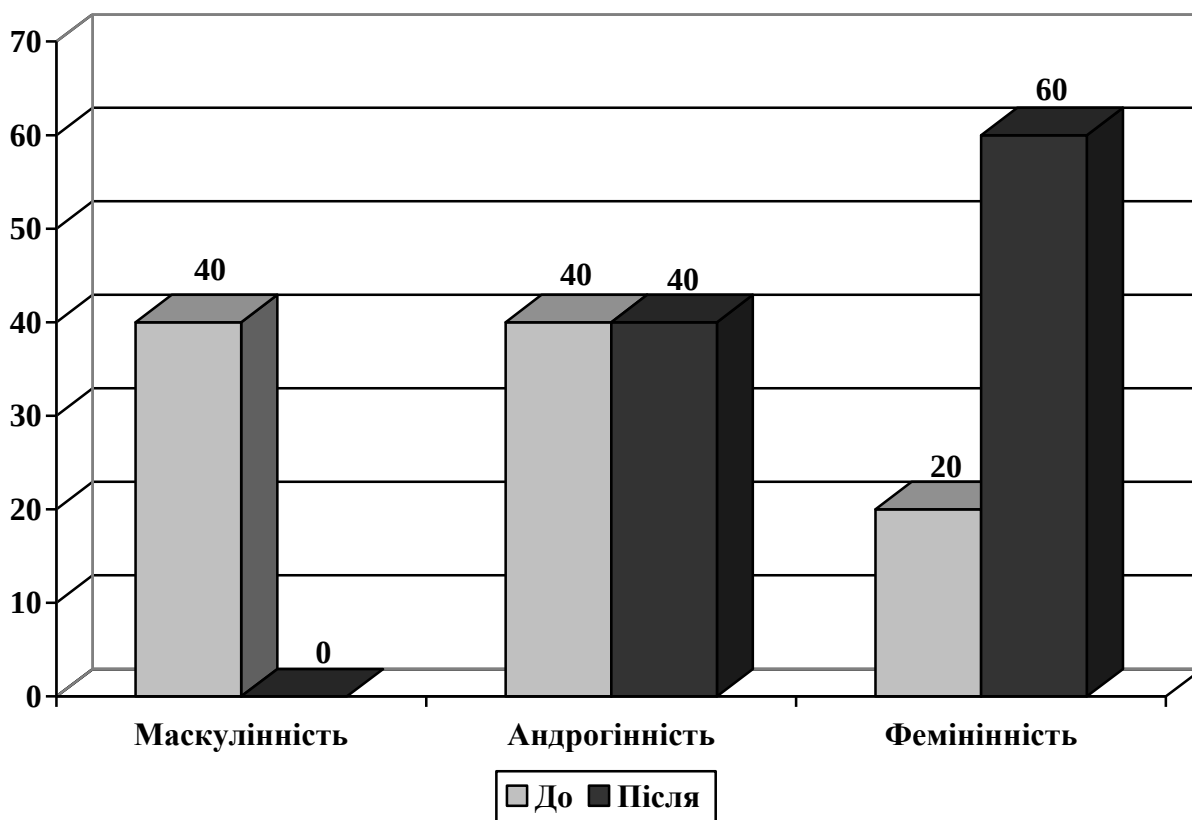


Рисунок 3.3.4 – Результати з діагностики фемінінності-маскулінності в експериментальній групі до та після формуючого експерименту (дівчата), %

У групі дівчат до формувального експерименту домінували маскулінність

і андрогінність – по 40%, тоді як фемінність становила лише 20%. Після реалізації програми спостерігається інша тенденція: частка дівчат із вираженою фемінністю зросла до 60%, показник андрогінності залишився незмінним – 40%, а маскулінність знизилася до 0%. Це дозволяє припустити, що після формувального впливу у дівчат посилилася орієнтація на фемінні риси, тоді як андрогінний компонент зберіг свою стабільність.

Отже, зазначені результати дають підстави стверджувати, що формувальний експеримент виявився результативним, оскільки сприяв перебудові гендерно-рольових орієнтацій в експериментальній групі. У хлопців це проявилось в посиленні маскулінних характеристик і зникненні фемінного типу, а у дівчат – у зростанні фемінності та усуненні маскуліного типу. Загалом така динаміка може свідчити про поглиблення процесу статеворольового самовизначення та більш чітке усвідомлення підлітками власної гендерної ідентичності.

Наступним ми провели контрольний зріз за методикою діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейна. Узагальнені результати до та після формуючого експерименту в експериментальній групі ми занесли в таблицю 3.3.4.

Таблиця 3.3.4 – Узагальнені результати рівня самооцінки хлопців та дівчат за методикою Дембо-Рубінштейна в експериментальній групі до та після формуючого експерименту, %

Рівень самооцінки	Респонденти експериментальної групи	
	До	Після
Хлопці		
Низький	80	20
Середній	0	60
Високий	0	20
Дуже високий	20	0

Дівчата		
Низький	60	0
Середній	0	60
Високий	0	20
Дуже високий	40	20

За даними таблиці 3.3.4, в експериментальній групі після формувального експерименту відбулися виразні позитивні зміни у структурі самооцінки як у хлопців, так і у дівчат. Загальна динаміка результатів свідчить про зменшення частки респондентів із крайніми, полярними рівнями самооцінки та про перехід до більш збалансованих і адекватних її проявів.

Порівняльний аналіз результатів до і після формувального експерименту показує, що в обох підгрупах відбулося зміщення від полярних рівнів самооцінки до більш помірних. Особливо показовими є такі зміни: у хлопців різко зменшилася частка осіб із низькою самооцінкою та повністю зник дуже високий її рівень; у дівчат повністю зник низький рівень самооцінки і суттєво скоротилася частка респонденток із дуже високою самооцінкою. Водночас у представників обох статей з'явилися середній і високий рівні самооцінки, які до формувального впливу були відсутні.

Для наочності подання результатів ми розділемо дані хлопців та дівчат та зобразимо їх на рисунках 3.3.5 та 3.3.6.

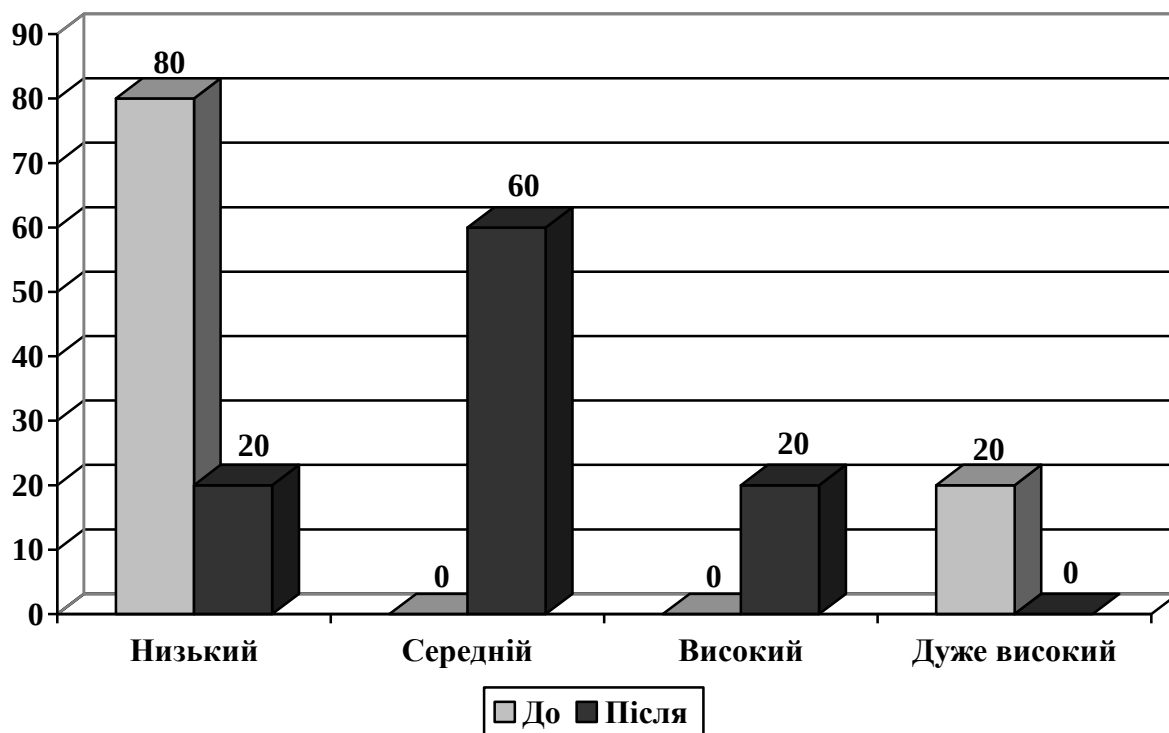


Рисунок 3.3.5 – Результати дослідження рівня самооцінки в експериментальній групі до та після формуючого експерименту (хлопці), %

У групі хлопців до початку формувального експерименту домінував низький рівень самооцінки – 80%, тоді як дуже високий рівень було виявлено у 20% респондентів. Середній і високий рівні самооцінки на цьому етапі взагалі не фіксувалися. Після завершення формувальної роботи ситуація суттєво змінилася: частка хлопців із низькою самооцінкою зменшилася до 20%, середній рівень зріс до 60%, високий становив 20%, а дуже високий рівень більше не виявлявся. Така динаміка дає підстави стверджувати, що у хлопців відбулося помітне вирівнювання самооцінки та зниження схильності як до заниженого, так і до надмірно завищеного самосприйняття.

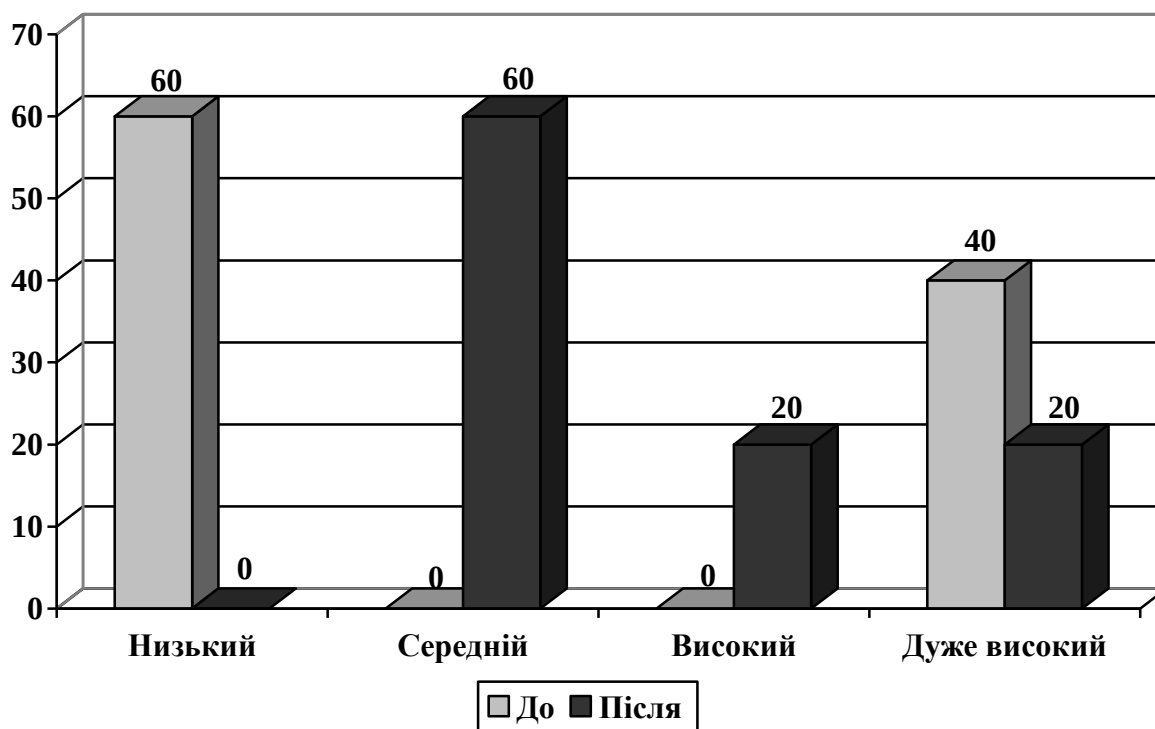


Рисунок 3.3.6 – Результати дослідження рівня самооцінки в експериментальній групі до та після формуючого експерименту (дівчата), %

У групі дівчат до формувального експерименту також переважали крайні рівні самооцінки: низький рівень було зафіксовано у 60%, а дуже високий – у 40% респонденток. Середній і високий рівні, як і в хлопців, на початковому етапі були відсутні. Після проведення формувального експерименту спостерігається суттєве покращення результатів: низький рівень самооцінки повністю зник (0%), середній рівень зріс до 60%, високий – до 20%, а частка дівчат із дуже високою самооцінкою зменшилася до 20%. Це свідчить про більш виражене формування адекватного самосприйняття та зниження внутрішньої дисгармонії у ставленні до себе.

Отже, отримані результати засвідчують, що формувальний експеримент мав позитивний вплив на рівень самооцінки підлітків експериментальної групи. Після реалізації програми психологічного супроводу самооцінка респондентів стала більш реалістичною, стійкою та гармонізованою, що можна розглядати як важливий показник ефективності проведеної психологічної роботи.

Останнім ми провели контрольний зріз за методикою діагностики рівня

домагань за методикою Дембо-Рубінштейна. Узагальнені результати до та після формуючого експерименту в експериментальній групі ми занесли в таблицю 3.3.5.

Таблиця 3.3.5 – Узагальнені результати рівня домагань хлопців та дівчат за методикою Дембо-Рубінштейна в експериментальній групі до та після формуючого експерименту, %

Рівень домагань	Респонденти експериментальної групи	
	До	Після
Хлопці		
Низький	40	20
Середній	0	20
Високий	0	60
Дуже високий	60	0
Дівчата		
Низький	20	0
Середній	0	20
Високий	0	60
Дуже високий	80	20

За даними таблиці зрозуміло, що в експериментальній групі після формувального експерименту відбулися суттєві позитивні зміни у структурі рівня домагань як у хлопців, так і у дівчат. Загальна динаміка свідчить про зменшення частки респондентів із крайніми показниками та про перехід до більш реалістичного й збалансованого рівня особистісних прагнень.

Порівняльний аналіз показує, що в обох підгрупах після формувального експерименту відбулося зміщення від полярних рівнів домагань до більш помірних і конструктивних. Особливо показовим є зникнення дуже високого рівня домагань у хлопців і його різке зниження у дівчат, а також поява середнього та високого рівнів, які до початку формувального впливу були

відсутні в обох групах. Найбільш вираженим після експерименту став саме високий рівень домагань – по 60% і в хлопців, і в дівчат, що можна розглядати як показник більш адекватного цілепокладання та реалістичнішого ставлення до власних перспектив.

Дані таблиці ми відобразимо окремо по хлопцям та дівчатам (рис. 3.3.7 та 3.3.8.)

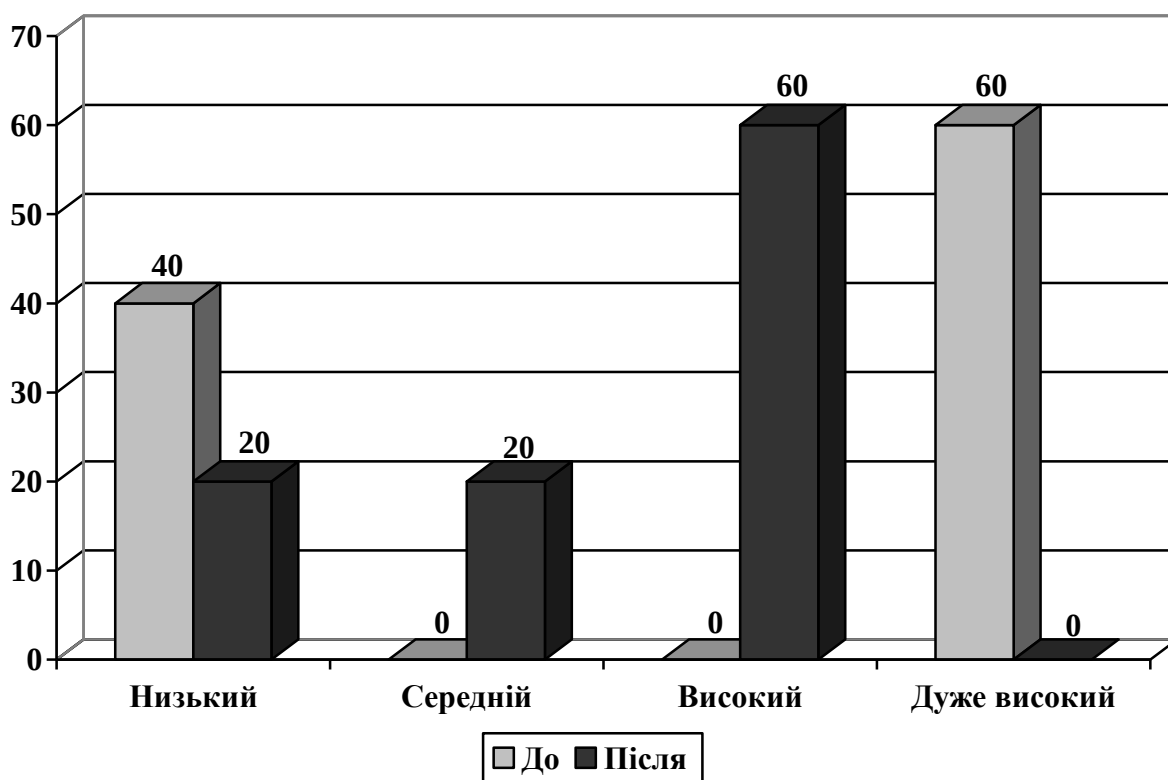


Рисунок 3.3.7 – Результати дослідження рівня домагань в експериментальній групі до та після формуючого експерименту (хлопці), %

У групі хлопців до початку формувального експерименту переважав дуже високий рівень домагань – 60%, тоді як низький рівень було виявлено у 40% респондентів. Середній і високий рівні домагань на цьому етапі взагалі не фіксувалися. Після завершення формувальної роботи структура показників істотно змінилася: частка хлопців із низьким рівнем домагань зменшилася до 20%, середній рівень становив 20%, високий рівень зріс до 60%, а дуже високий рівень більше не виявлявся. Така динаміка свідчить про те, що домагання

хлопців стали більш упорядкованими, реалістичними та наближеними до адекватного співвідношення між власними можливостями й поставленими цілями.

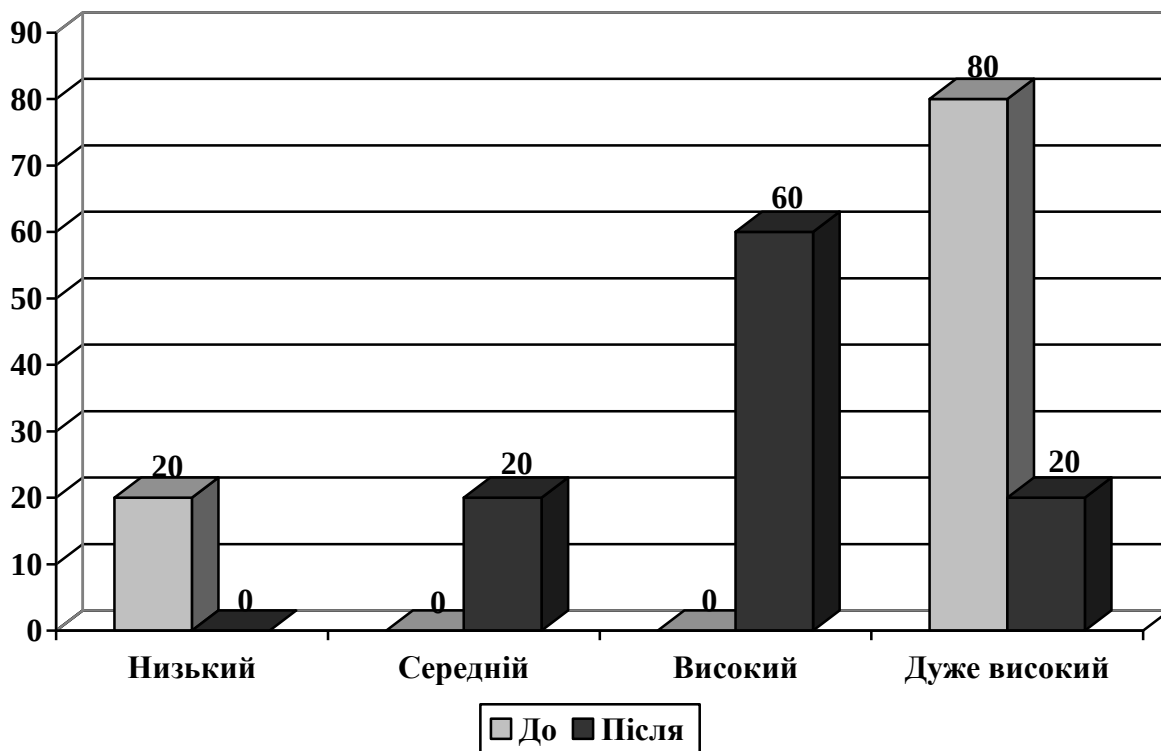


Рисунок 3.3.8 – Результати дослідження рівня домагань в експериментальній групі до та після формуючого експерименту (дівчата), %

У групі дівчат до формувального експерименту також переважав дуже високий рівень домагань – 80%, тоді як низький рівень було зафіксовано у 20% респонденток. Середній і високий рівні на початковому етапі були відсутні. Після реалізації програми психологічного супроводу відбулися виразні зміни: низький рівень домагань повністю зник (0%), середній рівень з'явився у 20%, високий рівень зріс до 60%, а частка дівчат із дуже високим рівнем домагань зменшилася до 20%. Отже, у дівчат також спостерігається чітка тенденція до гармонізації рівня домагань і зниження надмірно завищених очікувань щодо власних можливостей та результатів.

Отже, отримані результати засвідчують, що формувальний експеримент позитивно вплинув на рівень домагань підлітків експериментальної групи.

Після впровадження програми психологічного супроводу домагання респондентів стали менш крайніми, більш реалістичними та психологічно зрівноваженими, що дає підстави говорити про ефективність проведеної формувальної роботи.

Подальший етап експериментального дослідження був пов'язаний зі статистичним аналізом результатів формувального впливу за допомогою Т-критерію Вілкоксона та G-критерію знаків, що дало можливість виявити загальну тенденцію зрушень досліджуваних статеворольових характеристик в експериментальній групі після реалізації формувального експерименту. Використання цих статистичних критеріїв дозволило визначити не лише спрямованість змін – у бік покращення, підвищення й посилення або, навпаки, у бік погіршення, зниження й ослаблення, – але й інтенсивність виявлених зрушень.

Процедура розрахунку Т-критерію Вілкоксона включає кілька послідовних етапів. Насамперед складається список досліджуваних. Далі для кожного учасника визначається різниця між показниками, отриманими до та після формувального експерименту. Отримані різниці переводяться в абсолютні величини, після чого здійснюється їх ранжування: меншому абсолютному значенню надається менший ранг. Коректність ранжування перевіряється за допомогою формули загальної суми рангів: $\sum R_i = N(N + 1) / 2$. На наступному етапі обчислюється сума рангів, що відповідають зрушенням менш поширеного напряму, за формулою: $T = \sum R_i$, де R_i позначає рангове значення зрушень із рідкіснішим знаком. Після цього за статистичною таблицею визначаються критичні значення T для відповідного обсягу вибірки N , а далі здійснюється порівняння емпіричного показника $T_{\text{емп.}}$ із критичним значенням $T_{\text{кр.}}$.

Отримані дані були узагальнені та представлені в таблицях 3.3.6 і 3.3.7.

Таблиця 3.3.6 – Зрушення рівня маскулінізації хлопчиків експериментальної групи після формуючого експерименту за Т-критерієм Вілкоксона

№ з/п	Експер. гр. до	Експер. гр. після	Зрушення	/зрушення/	Ранг
1	9	9	0	0	-
2	7	14	-7	7	3
3	13	13	0	0	-
4	8	8	0	0	-
5	14	14	0	0	-
6	12	12	0	0	-
7	5	5	0	0	-
8	7	12	-5	5	2
9	5	14	-9	9	4
10	5	2	3	3	1
					$\Sigma R_i = 29$

Експериментальна група

$$\Sigma R_i = N(N+1)/2 = 15(15+1)/2 = 120$$

$$\llcorner + \gg \Sigma R_i = 3; \quad \llcorner - \gg \Sigma R_i = 9$$

$$T_{\text{емп}} = 3; \quad T_{\text{кр}} = 30 \quad (p \leq 0,05)$$

$$19 \quad (p \leq 0,01)$$

У межах експериментальної групи значущість виявлених зрушень була підтверджена на рівні $p \leq 0,01$, що вказує на високий ступінь їх статистичної достовірності та виразності. Отримані дані дозволяють дійти висновку, що впровадження спеціально розроблених корекційних заходів забезпечило істотний позитивний вплив на досліджувані показники. Імовірно, це зумовлено тим, що в процесі цілеспрямованої психологічної роботи підлітки набули можливості більш усвідомлено співвідносити себе зі своєю статевою належністю та вибудовувати власну ідентичність відповідно до неї.

Процедура розрахунку G-критерію знаків включає кілька послідовних операцій. Спочатку підраховується кількість нульових реакцій, які надалі не враховуються в аналізі; відповідно, обсяг вибірки **N** зменшується на їх кількість. Далі визначається домінувальний напрям зрушень, а зміни, що переважають, інтерпретуються як **типові**. Після цього встановлюється число зрушень протилежного, тобто **нетипового**, характеру; це значення і становить **емпіричний показник G (G_{емп.})**. На наступному етапі за спеціальною статистичною таблицею знаходяться **критичні значення G** для відповідного **N**. Завершується процедура зіставленням **G_{емп.}** із **G_{кр.}**, що дає змогу зробити висновок щодо статистичної значущості виявлених змін.

Таблиця 3.3.7 – Зрушення рівня маскулінізації хлопчиків експериментальної групи після формуючого експерименту за G-критерієм знаків

№ з/п	Експерим. група до	Експерим. група після	Зрушення
1	9	9	0
2	7	14	-7
3	13	13	0
4	8	8	0
5	14	14	0
6	12	12	0
7	5	5	0
8	7	12	-5
9	5	14	-9
10	5	2	3

Експериментальна група

$N = 4$

$G_{\text{емп}} = 2 ; G_{\text{кр}} = 1 (p \leq 0,05)$

$0 (p \leq 0,01)$

Отримані результати свідчать про наявність статистично значущих зрушень на рівні $p \leq 0,05$, що дає підстави констатувати їх достатню вираженість. Це дозволяє стверджувати, що реалізовані корекційні заходи позитивно позначилися на розвитку статевої ідентифікації підлітків.

Аналіз даних за Т-критерієм Вілкоксона та G-критерієм знаків показав, що в експериментальній групі виявлені зміни мають істотний характер, а показники адекватної ідентифікації за статтю після впровадження корекційної програми покращилися. Отже, формувальний вплив виявився результативним і сприяв позитивній динаміці досліджуваних характеристик.

Виявлені зрушення можна вважати достовірними ще й тому, що застосування Т-критерію Вілкоксона та G-критерію знаків дало узгоджені результати. Така збіжність статистичних показників підсилює обґрунтованість висновку про ефективність проведених корекційних заходів.

Висновки до 3 розділу

У третьому розділі було здійснено експериментальне дослідження особливостей статевої ідентичності в підлітковому віці на базі Добропільського закладу загальної середньої освіти № 1 та 9 в режимі онлайн. У дослідженні взяли участь 80 респондентів віком 13–17 років, яких для подальшого аналізу було розподілено за статтю, а згодом – на контрольну та експериментальну групи. Для вивчення досліджуваного феномена використано комплекс взаємодоповнювальних методик, що дали змогу охопити змістовий, емоційно-ціннісний, поведінково-рольовий аспекти статевої ідентичності, а також її зв'язок із самооцінкою та рівнем домагань.

Результати констатувального етапу засвідчили, що уявлення підлітків про жіночий і чоловічий образи мають диференційований характер, однак провідне місце в обох випадках посідають моральні якості. Водночас було виявлено виразні статеві відмінності: дівчата загалом більш позитивно й багатовимірно оцінювали образ жінки, тоді як хлопці більш ідеалізовано сприймали образ

чоловіка. Діагностика за Фрайбурзьким особистісним опитувальником та методикою С. Бем показала неоднорідність гендерно-рольових характеристик вибірки, а результати за методикою Дембо–Рубінштейна засвідчили переважання полярних рівнів самооцінки та домагань, що вказує на недостатню врівноваженість самосприйняття підлітків і наявність внутрішньої напруженості в процесі їхнього самовизначення.

На підставі отриманих даних було обґрунтовано доцільність проведення формувального експерименту в експериментальній групі за допомогою спеціально розробленої Програми психологічного супроводу підлітків із різною гендерною ідентичністю. Контрольний зріз після реалізації програми показав позитивну динаміку за низкою ключових показників. Зокрема, в експериментальній групі розширилися й уточнилися уявлення про образ жінки та чоловіка, посилилася вираженість інтелектуальних, емоційних, моральних і зовнішніх характеристик у структурі цих образів, а також відбулися суттєві зміни у гендерно-рольових орієнтаціях підлітків. У хлопців посилилися маскулінні характеристики, а в дівчат – фемінні, що можна трактувати як ознаку більш чіткого статеворольового самовизначення.

Важливим результатом формувального експерименту стало також покращення показників самооцінки та рівня домагань. Після впровадження програми психологічного супроводу в обох підгрупах зменшилася частка респондентів із крайніми, полярними рівнями самооцінки та домагань, натомість з'явилися середній і високий рівні, що до формувального впливу були відсутні. Це свідчить про гармонізацію самосприйняття підлітків, підвищення реалістичності їхніх життєвих очікувань і більш адекватне співвідношення між уявленнями про власні можливості та поставленими цілями.

Статистичний аналіз результатів за Т-критерієм Вілкоксона та G-критерієм знаків підтвердив наявність достовірних зрушень у експериментальній групі після формувального експерименту. Значущість змін була зафіксована на рівнях $p \leq 0,01$ та $p \leq 0,05$, що свідчить про виражений і

статистично підтверджений позитивний ефект реалізованої програми. Отже, розроблена Програма психологічного супроводу підлітків із різною гендерною ідентичністю виявилася ефективною та може розглядатися як доцільний засіб оптимізації процесу формування статевої ідентичності в підлітковому віці.

ВИСНОВКИ І РЕКОМЕНДАЦІЇ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення особливостей формування статевої ідентичності в підлітковому віці. Актуальність дослідження зумовлена тим, що саме підлітковість є сенситивним періодом розвитку самосвідомості, образу «Я», системи цінностей і ставлення до себе як до представника певної статі. Відповідно до поставленої мети було з'ясовано сутність поняття статевої ідентичності, проаналізовано наукові підходи до її вивчення, визначено чинники її становлення, емпірично досліджено особливості її прояву в підлітків та окреслено практичні шляхи психологічного супроводу цього процесу.

У результаті теоретичного аналізу встановлено, що статеві ідентичність є не ізольованою рисою, а складним, багатовимірним і динамічним особистісним утворенням, яке формується в єдності біологічних передумов, соціалізаційних впливів, індивідуального досвіду, самосвідомості та міжособистісної взаємодії. Доведено, що в підлітковому віці цей процес набуває особливої інтенсивності, оскільки саме в цей період відбувається переосмислення маскулінності та фемінності, ускладнення Я-концепції, посилення ролі однолітків, сім'ї, освітнього середовища та ширшого соціокультурного контексту. Отже, формування статевої ідентичності підлітка зумовлюється сукупністю когнітивних, емоційно-ціннісних і поведінкових чинників.

Методологічно дослідження було побудоване на поєднанні теоретичних і емпіричних методів, що забезпечило цілісне охоплення проблеми. Емпіричну частину реалізовано на базі закладу загальної середньої освіти за участю 80 респондентів віком 13-17 років. Для вивчення особливостей статевої ідентичності було використано методики «Незакінчені речення», проєктивні питання з варіантами вибору, семантичний диференціал, шкалу «маскулінність – фемінінність» Фрайбурзького особистісного опитувальника, методики С. Бем, а також методики Дембо–Рубінштейна для діагностики самооцінки та рівня домагань. Такий інструментарій дав змогу простежити змістові, рольові та

особистісні аспекти досліджуваного феномена.

Результати констатуючого етапу показали, що уявлення підлітків про чоловічі та жіночі образи мають диференційований характер, однак у їх структурі провідну роль відіграють моральні якості. Водночас виявлено виразні статеві відмінності: дівчата більш позитивно й багатовимірно сприймають образ жінки, тоді як хлопці більш ідеалізовано оцінюють образ чоловіка. Діагностика за Фрайбурзьким особистісним опитувальником засвідчила переважання фемінінності у хлопців та маскулінності й андрогінності у дівчат, а методика С. Бем підтвердила різноманітність гендерно-рольових орієнтацій у вибірці. За методикою Дембо–Рубінштейна виявлено переважання полярних рівнів самооцінки й домагань: у більшості підлітків спостерігалися низька або дуже висока самооцінка та дуже високий рівень домагань, що свідчить про недостатню врівноваженість самосприйняття та внутрішню напруженість процесу самовизначення.

На підставі отриманих даних було розроблено та впроваджено Програму психологічного супроводу підлітків із різною гендерною ідентичністю, побудовану на арттерапевтичних підходах. Програма передбачала використання ізотерапії, глинотерапії, психодрами, колажування, маскотерапії та інших творчих засобів, спрямованих на розвиток саморозуміння, самоприйняття, емоційної регуляції та конструктивного осмислення власної статевої ідентичності. Її зміст було диференційовано з урахуванням особливостей підлітків із фемінним і маскулінним типами гендерної ідентичності, що забезпечило адресність і психологічну доцільність формувального впливу.

Контрольний зріз після реалізації програми засвідчив позитивну динаміку в експериментальній групі. У респондентів уточнилися та збагатилися уявлення про образ жінки й чоловіка, посилилася вираженість інтелектуальних, моральних та частково емоційних характеристик у структурі цих образів. Водночас відбулися зміни у гендерно-рольових орієнтаціях: у хлопців посилилися маскулінні характеристики, у дівчат – фемінні, а андрогінний

компонент у частини респондентів зберіг гнучкість як адаптивна форма поєднання різних особистісних рис. Після формувального експерименту самооцінка підлітків стала більш реалістичною та збалансованою, а рівень домагань – більш адекватним і конструктивним.

Статистична обробка результатів із застосуванням Т-критерію Вілкоксона та G-критерію знаків підтвердила достовірність виявлених зрушень. Узгоджені результати різних статистичних процедур дали підстави констатувати, що зміни в експериментальній групі не є випадковими, а відображають реальний позитивний вплив упровадженої програми психологічного супроводу на процес формування статевої ідентичності підлітків. Це дає змогу вважати мету дослідження досягнутою, а поставлені завдання – виконаними.

Отже, проведене дослідження дозволяє дійти висновку, що формування статевої ідентичності в підлітковому віці є складним, динамічним і чутливим до соціально-психологічних впливів процесом. Його гармонізація потребує цілеспрямованого психологічного супроводу, спрямованого на розвиток адекватного самосприйняття, позитивного самоприйняття, емоційної зрілості та гнучкого статеворольового самовизначення. Практична значущість роботи полягає в тому, що її результати та розроблена програма можуть бути використані в діяльності практичних психологів, соціальних педагогів, класних керівників і батьків для підтримки гармонійного особистісного розвитку підлітків.

На підставі результатів проведеного дослідження особливостей статевої ідентифікації підлітків було розроблено **практичні рекомендації для батьків і психологів**. Їх реалізація може сприяти гармонізації процесу статевого виховання, формуванню адекватного самосприйняття підлітків, розвитку зрілих міжстатевих взаємин та попередженню можливих труднощів у процесі особистісного становлення.

Рекомендації батькам щодо статевого виховання підлітків:

1. Забезпечувати узгоджену участь обох батьків у процесі статевого виховання. Гармонійне статеве виховання потребує спільної залученості матері

й батька. Важливо, щоб у сімейній взаємодії дитина спостерігала прояви любові, поваги, терпимості, взаємної підтримки та доброзичливості. Батькам доцільно демонструвати тактовність, делікатність, уважність одне до одного і до дитини, а також формувати в неї позитивне й реалістичне уявлення про взаємини між представниками різних статей.

2. Демонструвати конструктивну модель сімейної поведінки на власному прикладі. Батькам слід будувати стосунки на засадах взаємної поваги, турботи, підтримки та відповідальності. Особливо важливо уникати приниження, агресивного з'ясування стосунків чи емоційно руйнівних конфліктів у присутності дитини. Доцільно заздалегідь узгодити спосіб поведінки в конфліктних ситуаціях, щоб дитина бачила приклад зрілого й гідного вирішення суперечностей.

3. Пояснювати підліткові особливості поведінки в різних життєвих ситуаціях. Дорослим варто допомагати дитині розуміти соціально прийнятні форми взаємодії, норми поведінки та відмінності в способах реагування представників різних статей у певних обставинах. Такі пояснення мають бути зрозумілими, спокійними та відповідати віковим особливостям підлітка.

4. Бути відвертими й правдивими у розмовах на теми статевих взаємин. У спілкуванні з підлітком слід уникати вигаданих пояснень, замовчування або викривлення фактів. Інформацію необхідно подавати чесно, коректно та доступно, акцентуючи увагу на відповідальності, можливих наслідках і ризиках, пов'язаних із ранніми статевими контактами.

5. Спокійно реагувати на запитання дитини. На питання, пов'язані зі статевим розвитком, доцільно відповідати врівноважено, без надмірного хвилювання, осуду чи сорому, так само природно, як і на будь-які інші важливі запити підлітка. Такий стиль спілкування формує довіру та знижує ймовірність появи тривожності або викривленого сприйняття цієї тематики.

6. Інтегрувати статеве виховання в загальну систему виховного впливу. Питання статевої освіти не повинні відокремлюватися від загального процесу формування особистості. Надмірна фіксація саме на цій темі може спричинити

настороженість, напруження або неадекватне ставлення до природних аспектів дорослішання.

7. Дозувати інформацію відповідно до віку та рівня обізнаності підлітка. Батькам важливо контролювати глибину й деталізацію поданих відомостей, враховуючи вік дитини, її психологічну зрілість і вже наявні знання. Надання інформації має бути поступовим, послідовним і змістовно доцільним.

8. Тактовно ставитися до перших симпатій і дружби з представниками протилежної статі. Не слід висміювати або знецінювати емоційні прив'язаності підлітка. Натомість варто виявляти доброзичливість, відкритість, інтерес до кола його спілкування, підтримувати довірливі стосунки та залишатися поінформованими про значущі події в його житті.

9. У ситуаціях осуду або зауважень насамперед з'ясовувати причину поведінки дитини. Перш ніж висловлювати оцінку, важливо спокійно розібратися в обставинах і допомогти підліткові усвідомити власну помилку. Надмірно емоційна реакція з боку батьків часто ускладнює розуміння дитиною суті проблеми.

10. Поважати індивідуальність підлітка. Батькам не слід вимагати від дитини повної схожості із собою або нав'язувати їй власний стиль життя як єдино правильний. Важливо визнавати, що підліток є окремою особистістю зі своїми індивідуальними рисами, потребами та шляхом самовизначення.

Рекомендації психологу:

1. Здійснювати систематичну й своєчасну психодіагностичну роботу. Психологу доцільно регулярно виявляти особливості особистісного розвитку підлітків, труднощі їхнього самовизначення, специфіку статевої ролі та можливі чинники ризику.

2. Сприяти своєчасному розв'язанню сімейних проблем, що негативно впливають на підлітка. Важливо виявляти сімейні труднощі, які можуть порушувати гармонійний розвиток особистості, та, за можливості, організовувати психологічну підтримку сім'ї або надавати відповідні рекомендації батькам.

3. *Підтримувати підлітка в процесі соціалізації.* Психологічний супровід має бути спрямований на полегшення адаптації підлітка в системі міжособистісних взаємин, розвиток навичок конструктивного спілкування, самопрезентації та прийняття себе.

4. *Надавати пріоритет морально-духовному спрямуванню виховної роботи.* У взаємодії з підлітками важливо акцентувати увагу на формуванні цінностей поваги, відповідальності, гідності, толерантності, гуманності та усвідомленого ставлення до себе й інших.

5. *Сприяти формуванню безпечного інформаційного середовища.* Доцільно звертати увагу на негативний вплив медіапродукції, яка популяризує насильство, всюдозволеність, приниження людської гідності або викривлені моделі міжособистісних і статевих взаємин. Важливо розвивати в підлітків критичне мислення щодо такого контенту.

6. *Розробляти та впроваджувати корекційно-розвивальні програми і тренінги.* Психологу доцільно створювати спеціальні програми, спрямовані на розвиток адекватної статевої ідентифікації, позитивного самоприйняття, емоційної стійкості, емпатії та конструктивних моделей міжособистісної взаємодії.

Отже, запропоновані рекомендації можуть бути використані як складова системи психологічного супроводу підлітків і сприяти гармонійному формуванню їхньої статевої ідентичності, підвищенню рівня самоприйняття, розвитку зрілих форм поведінки та поліпшенню взаємин із соціальним оточенням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андерсон Р. Х. Мене не спинити: шість звичок жінок у країнах, що розвиваються. Львів: Літопис, 2018. 336 с.
2. Бабчук О. Г., Венгеловська В. П. Гендерна ідентичність особистості. *Innovative areas of solving problems of science and practice: The 7th International scientific and practical conference (November 08-11, 2022) Oslo, Norway.* International Science Group. 2022. С. 539-541.
3. Бару І. О. Особливості симптомокомплексу «емоційного холоду» у міжособистісних відносинах: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01. Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Х., 2020. 19 с.
4. Бару І. О. Симптомокомплекс «емоційного холоду» у структурі життєвих стратегій особистості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Серія «Психологія», 2020. Вип. 46 (1). С. 13-21.*
5. Берн Ш. Гендерна психологія. Луганськ: Видавництво СНУ ім. В. Даля. 2010. 318 с.
6. Богдан Ж., Мовчан Я. Гендерна психологія: навчально-методичний посібник. Харків: Типографія Мадрид, 2021. 155 с.
7. Бондаревич С., Суслік Л., Вплив гендерних стереотипів на формування самооцінки особистості. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія, 2021, 3 (52): С. 27-35.*
8. Боровцова М. Становлення гендерної ідентичності хлопців у неповній сім'ї: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Сімферополь, 2013. 21 с.
9. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії і перспективи: монографія. Вінниця, 2016. 340 с.
10. Великодна М. Дослідження гендерної ідентичності особистості: модифікація опитувальника BSRI. *Гендерна парадигма освітнього простору, 2015. №1. С. 8–13.*

11. Войтовська А. І. Гендерна соціалізація студентської молоді в умовах закладу вищої освіти: інклюзивний підхід: монографія. Умань, 2022. 214 с.
12. Буррчак О.І. Гендерні особливості особистісних властивостей військовослужбовців. К., 2014. 124 с.
13. Главацька О. Вплив батьківської сім'ї на гендерну соціалізацію сучасної молоді. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 1 (40). С. 55–59.
14. Головня А.С. Психологічні особливості гендерних стереотипів. *Літні наукові читання – 2022: ХСІ Міжнародна науковопрактична інтернетконференція* (м. Рівне, 6 червня 2022 року). Рівне, 2022. С. 133-136.
15. Горенко М. В. Гендерні особливості формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри: д-ра ... філос.: 053. Умань, 2022. 266 с.
16. Григорів Н. М. Категорії маскуліності та фемінінності у процесах концептуалізації дійсності. *Науковий вісник Волинського національного ун-ту ім. Лесі Українки*. Розділ 1. Когнітивна лінгвістика. 2011. 3 (ч. 1). С. 44-48.
17. Грицанюк В., Новицький А. Особливості гендерної соціалізації особистості в умовах війни. *Theory and practice of the development of technical sciences: The VI International Scientific and Practical Conference, February 12-14, 2024, Prague, Czech Republic*. 2024. P. 296-298.
18. Довгих Л. М. Вплив статеворольових стереотипів на кар'єрні домагання молоді: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05; Ін-т соц. та політ. психології АПН України. Київ, 2017. 14 с.
19. Донець А. А. Особливості формування гендерної ідентичності особистості у підлітковому віці. *Молодий вчений*, 2014. № 7(2). С. 162-164.
20. Дударенко А. А., Пузь І. В. Гендерні особливості прояву комунікативної компетентності у майбутніх фахівців соціономічних професій. *Габітус*. 2021. Вип. 22. С. 173-178.
21. Жорова В. М., Литовченко Н. Ф. Дослідження та поняття «гендеру».

Вісник студентського наукового товариства. 2018. Вип.18. С. 171- 174

22. Заграй Л. Д. Теорії гендеру: Гендерні дослідження у психології: навчальний посібник. Івано-Франківськ, 2019. 264 с.

23. Загурська С. Комунікативна обумовленість гендерної ідентичності в соціально-філософському вимірі. *Схід*. (4(144), 2016. С. 84–88.

24. Іванова Т. В., Карч М. О. Гендерна ідентичність як мультиваріативний феномен. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. 2020. Том 31 (70). № 4. С. 28-33.

25. Іванченко С. Багатовимірна модель гендеру // Соціальна психологія. 2017. №4. С.157-173

26. Івченко О. М., Місяць Ю. В. Визначення значення гендерного аспекту соціально-психологічного клімату у спортивній діяльності. *Science progress in European countries: new concepts and modern solutions: X Міжнародна наукова конференція*, м. Штутгарт, Німеччина. 2019. С. 44-54.

27. Калашнік Є., Тінін Д. Становлення геніїв серед представників обдарованої молоді: окремі аспекти виявлення, формування та якісної підготовки творчих особистостей в ході навчального процесу. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*, 2022. № 3 (118). С. 346–351.

28. Калька Н. М., Гриців Н. С. Емпіричне дослідження особливостей як концепції андрогінних особистостей. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія психологічна, 2015, 1: С. 177- 186.

29. Камбалова Т. С. Дослідження гендерних особливостей формування життєвих сценаріїв особистості у юнацькому віці. *Теоретичні та прикладні проблеми психології*: зб. наук. пр. / Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Луганськ, 2019. № 1 (30). С. 129-137.

30. Карнаух Л. П. Проблема гендерної соціалізації особистості в зарубіжних та вітчизняних психолого-педагогічних дослідженнях. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*, 2014. Випуск 1.45 (106). С. 54-59.

31. Кікінежді О. Методологічні засади дослідження гендерної

ідентифікації в онтогенезі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія» Серія «Гендерні дослідження»*, укл. М.С. Петрушкевич. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2017. Вип. 3. 168 с.

32. Кікінежді О. М. Гендерно-освітні технології як психологопедагогічний супровід статевої соціалізації особистості. *Український науковий журнал «Освіта регіону»*, 2013. №3. С. 158 - 163.

33. Кікінежді О. М. Ідентифікація як соціально-психологічний феномен диференціації статі. Тернопіль, 2012.

34. Кікінежді О. М., Чіп Р. С. Психологічні особливості становлення гендерної ідентичності сучасних підлітків. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер. Психологічні науки*, 2021. Вип. 1. С. 75-82.

35. Кікінежді О. М., Чіп Р. Гендерна ідентичність як суб'єктнопсихологічна реальність. *Методологічні, теоретичні та практичні проблеми психологічної науки: збірник статей учасників Третьої Міжнародної наукової інтернетконференції (16 березня 2021 р., м. Дрогобич)*. Дрогобич: Швидкодрук, 2021. С. 131-136.

36. Колесник В. Е., Татаренко Г. В. Дослідження категорій «гендер» та «гендерних відносин» на сучасному етапі формування державної гендерної політики. *Правові засоби забезпечення та захисту прав людини: вітчизняний та зарубіжний досвід: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції науковців, юристів та аспірантів (20-21 травня 2020 р.)* Сєверодонецьк, 2020. С. 25-30.

37. Коханова О. П., Бурячок Є. Р. Гендерні стереотипи: сутність, види та вплив на самореалізацію жінок різного віку. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 2023. № 39 (1). С. 87-93.

38. Кочарян О. С. Метод дослідження структурної організації статево-рольової сфери особистості. *Вісник Харківського національного ун-ту ім. В. Н. Каразіна. Серія "Психологія"*, 2019. № 857. Вип. 42. С.78 - 84.

39. Кравець В. П., Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна соціалізація

молодших школярів: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 192 с.

40. Кульчицька І. І., Кондратюк С. М. Формування гендерної ідентичності у підлітковому віці. *Збірник наукових праць молодих вчених*, 2019. №4. С. 250-258.

41. Куравська Н. Гендерні стереотипи як джерело гендерної дискримінації та сексизму. *Збірник наукових праць: психологія*, 2018. № 22. С. 55-62

42. Курдибаха О. Психологічні особливості гендерної соціалізації підлітків в умовах позашкільних навчальних закладів. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук: Київ, 2017. 243 с.

43. Купцова Т. А. Архетипні засади гендерних стереотипів в українській філософії (історично-філософський аналіз): автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.05. Дніпропетр. нац. ун-т ім. О. Гончара. Д., 2011. 19 с.

44. Литвинова В. Я. Особливості психосемантичної структури уявлень про брачного партнера у дівчат схильних до міжособистісної залежності: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна. Х., 2013. 199 с.

45. Лютик В. В. Гендерні стереотипи та проблеми соціалізації в підлітковому віці. *Наукові пошуки: зб. наук. пр. молодих учених/ за ред. проф. А. А. Сбруєвої*, 2013. Вип. 9. С. 151-155.

46. Матусевич Т. В. «Нерівна рівність» сучасної гендерноорієнтованої освіти: основні напрями концептуалізації та праксеологічного втілення. *Філософія освіти*. 2014. №1. С. 218-231

47. Мітіна С. В. Проблема формування гендерної ідентичності підлітків в умовах неповної сім'ї. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: психологія*. Том 31 (70) № 1, 2020. С. 37-44

48. Мирошнеченко А. Основні інститути гендерної соціалізації підлітків. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2014. Т. 11. Вип. 10. С. 15–26.

49. Міхеєва Л., Кулешова О. Гендерні особливості прояву тривожності в студентів-першокурсників в умовах війни. *Psychology Travelogs*, 2023. № 3. С. 28–39.

50. Москаленко В. В. Психологічні особливості гендерної ідентифікації підлітків в групах однолітків. *Обдаровані діти-скарб нації: 47 матеріали II Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції* (м. Київ, 18–22 серпня 2021 року). Київ, 2021. С. 350-356.

51. Москаленко В. В., Максьом К. В. Підліткова група як соціально-психологічний простір формування гендерної ідентичності особистості. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*, 2019. № 1 (13). С. 052-064.

52. Осіпова Т. Ф. Вербалізація маскулінних і фемінінних стратегій та тактик невербальної комунікації. *Лінгвістичні дослідження: зб. наук. праць ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*. 2019. Вип. 38. С. 188-194.

53. Патріарх В.О. Інтерпретація терміна гендер у сучасному науковому дискурсі. *Полігранна філологія без кордонів*, 2022. С. 262-268.

54. Пашковська Л. Г. Соціальні інститути гендерної соціалізації молоді. *Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка – 2021»*: XXII Всеукраїнська наукова конференція молодих учених. Черкаси, 2021. С. 448-450.

55. Пелих Н. Особливості статевої соціалізації підлітків з повних та неповних сімей. *Проблеми сучасної психології*, 2013. Вип. 22. С. 445-457.

56. Полицяк Н. І. Вплив гендерних стереотипів на соціалізацію обдарованих дівчаток. *Обдаровані діти – скарб нації: матеріали II Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції* (м. Київ, 18–22 серпня 2021 року). Київ, 2021. С. 402-406.

57. Ренке С. О. Становлення професійного образу Я особистості: гендерний аспект. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. ін.* 78 / Інст психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2019. Т. 11. Ч. 4. С. 375- 384.

58. Ріхлік С. В. Гендерні особливості гістоархітекτονіки вентральної групи ядер таламуса людини. *СМБ*, 2018. № 2 (44). С. 151-156.

59. Руденко Н. В. Гендерна рівність у сучасній Україні: можливості й виклики. *Український соціум*. К.: Центр адаптації державної служби до стандартів Європейського Союзу, 2018. 125 с.

60. Світовенко Д. В. *Форми та способи реалізації принципу гендерної рівності за трудовим законодавством України* дис. д-ра ... філос.: 081. Київ, 2023. 248 с.

61. Сидоренко О. О. *Психологія особистості: гендерний підхід*. Київ: Видавничий дім «Слово», 2018. 296с.

62. Степанова Е. Р. *Сутність та походження поняття «гендер». Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 30-31 березня 2017 року)*. Дніпро, 2017. С. 269-271.

63. Сухомлинська О. М., Печенізька, О. В. *Гендерна соціалізація особистості: навч. посібник*. Київ: Вид-во «Академвидав», 2014. 148с.

64. Тінін Д., Тимофєєв В. *Психологічні аспекти гендерної політики в секторі безпеки України: співвідношення маскулінності та фемінізму. Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2022. № 1 (116). С. 393-398.

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

66. Томаржевська І. В. *Специфіка використання поняття «гендер» у психології. Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 5-6 квітня 2019 року)*. К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. С.118-119.

67. Хом'як, В. М. *Гендерна психологія: навч. посібник*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2016. 324 с.

68. Череди В. В. *Гендерні індивідуально-психологічні характеристики*

осіб молодого віку залежно від стоматологічного статусу. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник української медичної стоматологічної академії*. 2014. №2 (46).

69. Червінський В. А., Савицька А. Ю., Чернецький Ю. О. Гендерна соціалізація молоді як ознака гендерної ідентичності. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 2019. №18. С. 141-143.

70. Чіп Р. С. Рефлексивність як чинник становлення гендерної ідентичності старших підлітків. *Методологічні, теоретичні та практичні проблеми психологічної науки: Збірник статей учасників Другої Міжнародної 49 наукової інтернет-конференції (25 лютого 2020 р., м. Дрогобич). Дрогобич: «Швидкодрук», 2020. С. 213-217.*

71. Чорна Л. Рольова ідентичність старшокласників. К.: Міленіум, 2014. 128 с.

72. Швайдецька М. О., Лупійко Л. В. Гендерні особливості розвитку ініціативності у спілкуванні в юнацькому віці. *Освіта і наука - 2023: збірник наукових праць учасників звітнонаукової конференції студентів та аспірантів Факультету психології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (3-7 квітня 2023 року, м. Київ) / Ред. колегія: Л.М. Вольнова. Київ, 2023. С. 316-318.*

73. Швецова Ю. Особливості гендерної ідентичності у сучасних студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. Випуск 11(56). 2020. С.119-127.*

74. Шевченко Л. О., Кобікова Ю. В. та ін. Гендер у психологічних та соціологічних дослідженнях: навч. посібник. Київ, 2015. 148 с.

75. Шлянчак С. О., Шлянчак А. В., Тінін Д. Г. Сучасна проблематика гендерної психології та гендерної ідентичності в період статевої зрілості індивіда. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, 2023. № 210. С. 192-199.*

76. Щотка О. П. Гендерна психологія: навч. посіб. Ніжин, 2019. 358 с.

77. Щудро С. А. Вікові та гендерні особливості характеру підлітків.

Дроздова І. В., Журавель Т. О. *Медичні перспективи*. 2021. №3. С. 97 - 103.

78. Якименко О. Ю. Особливості партнерських стосунків в дівчат, які перебувають на різних етапах психосексуального розвитку. *Вісник Харківського національного ун-ту ім. В. Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2019. № 1009. Вип. 49. С. 143-146

79. Brown C. S., Chu H. Discrimination, Ethnic Identity, and Academic Outcomes of Mexican Immigrant Children: The Importance of School Context. *Child Development*, 2012. № 83(5). P. 1477-1485.

80. Clinical utility of the Bem Sex Role Inventory (BSRI) in the Spanish transsexual and nontranssexual population / Gómez-Gil E1, Gómez A, Cañizares S, Guillamón A. et al. *Journal of Personality Assessment*. 2018. 4 (3). P. 304-309.

81. Diamond L. M. Gender Fluidity and Nonbinary Gender Identities Among Children and Adolescents. *Child Development Perspectives*, 2020. № 14(2). P. 110–115.

82. Drescher J., Cohen-Kettenis P., Winter S. Minding the body: Situating gender identity diagnoses in the ICD-11. *International Review of Psychiatry (Abingdon, England)*, 2012. № 24(6). P. 568–577.

83. Favez N., Frascarolo F. Gender-role orientation in parents: a factor contributing to prenatal coparental interactions in primiparous families. *Early Child Development and Care*, 2020. № 190(14). P. 2181–2191.

84. Firestone R.W. Sex and Love in Intimate Relationships / R. W. Firestone, L. Firestone, J. Catlett. Washington, 2016. Washington, DC: American Psychological Association. 338 p.

85. Halim M. L. D. Princesses and Superheroes: Social-Cognitive Influences on Early Gender Rigidity. *Child Development Perspectives*, 2016. № 10(3). P. 155–160.

86. Hofstede G. Masculinity and Femininity. The taboo dimension of national cultures. Thousand Oaks, CA : Sage Publications, Inc. 2018. 238 p.

87. Kikinezhdi O. M., Zhyrska Halyna Ya., Chip R. S., Vasylykevych Y. Z., Hovorun T. V. Psychology of the Gender-Equitable Environment: Research of

Problems. *Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment*, 2020. №. 8. P. 538-547.

88. Legewie J., DiPrete T. A. School Context and the Gender Gap in Educational Achievement. *American Sociological Review*, 2012. № 77(3). P. 463-485.

89. Micali N., De Stavola B., Ploubidis G., Simonoff, E., Treasure, J., & Field, A. E. Adolescent eating disorder behaviours and cognitions: Genderspecific effects of child, maternal and family risk factors. *British Journal of Psychiatry*, 2015. № 207(4). P. 320-327.

90. Rose I. D., Boyce L., Murray C. C., Lesesne C. A., Szucs L. E., Rasberry C. N., Parker J. T., Roberts G. Key Factors Influencing Comfort in Delivering and Receiving Sexual Health Education: Middle School Student and 51 Teacher Perspectives. *American Journal of Sexuality Education*, 2019. № 14(4). P. 466–489.

91. Zhu D. Study on the Current Situation of Gender Identity and Its Risk Factors of School Age Children in China. *Medicine and Society*. 2016. № 29(3). P. 101-103.

92. Zuckerman M., Li C., Hall J.A. When men and women differ in selfesteem and when they don't: A metaanalysis. *Journal of Research in Personality*. 2016. Vol. 64. P. 34-51

93. Мирошнеченко А. В. Гендерна ідентифікація як соціальнопсихологічний феномен. 2015. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5607/1/Miroschnichenko1.pdf>

94. Chu L. Review on Influencing Factors of Gender Identity Development of Adolescent Individuals. Proceedings of the 2022 8th International Conference on Humanities and Social Science Research (ICHSSR 2022). P. 1597-1603. URL: <file:///C:/Users/1/Downloads/125974885.pdf> (дата звернення: 15.03.2026).