НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСТИТЕТ
БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ
В.о. завідувача кафедри
соціальної роботи та реабілітації
доктор філософії, доцент
_____ Григоренко Т.В.
«_____» _____ 2026 р.

БАКАЛАВРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на тему «СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ПРОФІЛАКТИКИ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ»

Спеціальність 231 Соціальна робота
(код і назва)

Гарант освітньої програми
Доктор педагогічних наук, професор _____ Осадченко І.І.
(науковий ступінь та вчене звання) (підпис) (ПІБ)

Керівник бакалаврської кваліфікаційної роботи
Доктор педагогічних наук, професор _____ Сопівник І.В.
(науковий ступінь та вчене звання) (підпис) (ПІБ)

Виконала _____ Мисник В.Є
(підпис) (ПІБ студента)

КИЇВ – 2026

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСТИТЕТ
БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ
Гуманітарно-педагогічний факультет

ЗАТВЕРДЖУЮ
В.о. завідувача кафедри
соціальної роботи та реабілітації
доктор філософії, доцент
_____ Григоренко Т.В.
«_____» _____ 2026 р.

З А В Д А Н Н Я
на виконання бакалаврської кваліфікаційної роботи студентці
Мисник Валерії Євгенівні

Спеціальність 231 Соціальна робота
(код і назва)
Тема бакалаврської кваліфікаційної роботи «Соціальна робота з профілактики гендерних стереотипів у студентському середовищі», затверджена наказом ректора НУБіП України від «16» березня 2026 року № 779 «С»
Термін подання завершеної роботи на кафедру « 20 » травня 2026 р.

Вихідні дані до бакалаврської кваліфікаційної роботи: *наукові розробки вітчизняних і зарубіжних учених; матеріали періодичних видань; навчальна та довідкова література з теми дослідження.*
Перелік питань, які потрібно розробити:

1. Проаналізувати сутність, види та механізми формування гендерних стереотипів у суспільстві.
2. Визначити специфіку прояву гендерних стереотипів у студентському середовищі та їхній вплив на соціальну адаптацію та професійне самовизначення молоді.
3. Провести емпіричне дослідження поширеності та змісту гендерних стереотипів серед студентської молоді.
4. Обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність програми соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів серед студентів.

Дата видачі завдання «26» вересня 2025р.

Керівник бакалаврської кваліфікаційної роботи _____ Сопівник І. В.

Завдання прийняла до виконання _____ Мисник В.Є

РЕФЕРАТ

Бакалаврська робота на тему «Соціальна робота з профілактики гендерних стереотипів у студентському середовищі» складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, 5 додатків (на 11 сторінках), списку використаних джерел (52 найменування на 6 сторінках). Робота містить 8 таблиць. Загальний обсяг роботи становить 82 сторінки, із них – 65 сторінок основного тексту.

У першому розділі «Теоретичні основи соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів» розглянуто сутність та природу гендерних стереотипів як соціально сконструйованого явища, що впливає на особистісний розвиток та міжособистісну взаємодію молоді. Проаналізовано основні механізми формування гендерних стереотипів через процеси соціалізації, вплив сім'ї, освітнього середовища та медіа. Досліджено специфіку прояву гендерних стереотипів у студентському середовищі, їхній вплив на соціальну адаптацію, самооцінку та професійне самовизначення молоді. Визначено основні підходи профілактики гендерної нерівності та стереотипів у межах гендерно чутливого та феміністичного підходів у соціальній роботі.

У другому розділі «Організація та методика емпіричного дослідження гендерних стереотипів студентів» обґрунтовано методичний інструментарій та етапи проведення емпіричного дослідження. Проведено первинну діагностику рівня гендерної стереотипізації студентської молоді за когнітивним, емоційно-оцінним та поведінковим компонентами. Проаналізовано поширеність традиційних гендерних установок серед студентів та визначено їхні потреби у соціально-психологічній допомозі щодо подолання впливу гендерних стереотипів. Отримані результати підтвердили необхідність розробки спеціальної профілактичної програми соціальної роботи.

У третьому розділі «Розробка та аналіз ефективності програми соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів» розроблено та впроваджено програму соціальної роботи «Гендер: твоя свобода вибору». Визначено зміст та організацію тренінгових занять, спрямованих на формування гендерної

компетентності, критичного мислення та навичок асертивної поведінки. Проведено апробацію програми та здійснено аналіз її ефективності, який засвідчив позитивну динаміку у зниженні рівня гендерної стереотипізації студентів, підвищенні рівня гендерної обізнаності та готовності до егалітарної взаємодії. Також розроблено методичні рекомендації для фахівців соціальної роботи та кураторів академічних груп щодо інтеграції профілактики гендерних стереотипів в освітньо-виховний процес.

Ключові слова: гендерні стереотипи, студентська молодь, соціальна робота, профілактика, гендерна рівність, тренінгова програма, гендерна компетентність, міжособистісна взаємодія, егалітарні цінності, соціально-психологічна допомога.

ЗМІСТ

ВСТУП ..... **Ошибка! Закладка не определена.**

РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРОФІЛАКТИКИ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ..... **Ошибка! Закладка не определена.**
1.1. Сутність та природа гендерних стереотипів**Ошибка! Закладка не определена.**
1.2. Специфіка прояву гендерних стереотипів у студентському середовищі та їх вплив на соціальну адаптацію та професійне самовизначення молоді ...**Ошибка! Закладка не определена.**
1.3. Основні підходи профілактики гендерної нерівності та стереотипів ..... **Ошибка! Закладка не определена.**
Висновки до розділу 1 ..... **Ошибка! Закладка не определена.**

РОЗДІЛ 2.ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ СТУДЕНТІВ 26
2.1. Методичний інструментарій та процедура дослідження: обґрунтування вибору методів, опис вибірки та етапів дослідження..... 26
2.2. Аналіз емпіричних даних щодо поширеності та змісту гендерних стереотипів серед студентської молоді..... 31
2.3. Визначення потреб студентів у соціально-психологічній допомозі щодо подолання впливу гендерних стереотипів..... 42
Висновки до розділу 2 45

РОЗДІЛ 3.РОЗРОБКА ТА АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОГРАМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРОФІЛАКТИКИ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ .. 47
3.1. Зміст та організація експериментальної програми соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів 47
3.2. Апробація та аналіз ефективності впровадженої програми 51
3.3. Розробка методичних рекомендацій для фахівців соціальної роботи та кураторів академічних груп щодо інтеграції профілактики гендерних стереотипів в освітньо-виховний процес..... 61
Висновки до розділу 3 64

ВИСНОВКИ..... 66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 68
ДОДАТКИ..... 74

ВСТУП

Актуальність теми. Проблема гендерних стереотипів набуває особливої актуальності в умовах становлення егалітарного та демократичного суспільства, оскільки стійкі, спрощені уявлення про ролі та риси чоловіків і жінок продовжують обмежувати свободу вибору та призводити до структурної нерівності. Особливої гостроти це питання набуває у студентському середовищі, яке є ключовим етапом вторинної соціалізації та професійного самовизначення, де стереотипи можуть стати на заваді соціальній адаптації та успішному вибору кар’єрного шляху. Вивчення механізмів їхнього формування та розробка профілактичних заходів є прямим внеском у реалізацію державної гендерної політики та забезпечення рівних можливостей.

Гендерні стереотипи є бар'єром для особистісного розвитку та формування адекватної самооцінки, оскільки вони створюють тиск на відповідність нереалістичним соціальним очікуванням, що призводить до внутрішніх конфліктів та агресивної поведінки. У комунікативному просторі студентської молоді стереотипізація часто виявляється через мікроагресію, сексистські жарти та нерівний розподіл академічних ролей, що негативно впливає на загальний психологічний клімат у навчальних групах. Без своєчасної та якісної профілактичної роботи ці установки можуть бути інкорпоровані у професійну діяльність та сімейне життя, посилюючи нерівність у суспільстві.

Соціальна робота, що ґрунтується на гендерно чутливому підході та феміністичній парадигмі, має стати ключовим інструментом для формування у молоді критичного мислення та егалітарної культури. У зв’язку з цим існує нагальна потреба у науково обґрунтованій, стандартизованій програмі профілактики, адаптованій до потреб студентської молоді.

Теоретико-методологічні аспекти соціальної роботи з гендерною проблематикою знайшли відображення у працях О. Денисюк та І. Силантьєвої [1], які досліджували актуальні питання галузі, та Н. Байдюк [2], яка вивчала педагогічні умови гармонізації гендерних взаємин. Вплив

стереотипів на самооцінку особистості вивчали С. Бондаревич та Л. Суслік [3], а М. Маєрчик, О. Плахотнік та Г. Ярманова аналізували їх у контексті медіа [5]. Питаннями гендерної компетентності та фахової підготовки соціальних працівників займалися О. Гончаренко [7], Г. Корінна [16] та Т. Савків [32].

О. Коковіхіна [15] та В. Товт [39] досліджували агресивність та конфліктну поведінку у контексті гендерної ідентичності, тоді як Л. Котлова [17] зосереджувалась на гендерних особливостях конфліктів у юнацькому віці. Сутність та вплив стереотипів на самореалізацію досліджували О. Коханова та Є. Бурячок [18]. Загальні теоретичні аспекти сучасної соціальної роботи та феміністичного підходу обґрунтовували Т. Семигіна [14], О. Карагодіна [33] та А. Ярошенко [48]. Методику соціальної роботи, зокрема тренінги та стандарти послуг, вивчали Н. Рудкевич [30], І. Тюптя [40] та І. Іванова [10]. О. Шестаковський [44] аналізував вплив стереотипів на ринок праці, а С. Шлянчак та А. Шлянчак [45] – проблематику гендерної ідентичності у період статевої зрілості.

Отже, існує наукова необхідність у систематизації теоретичних знань та розробці практичного інструментарію соціальної роботи для профілактики гендерних стереотипів, що і зумовило вибір теми «Соціальна робота з профілактики гендерних стереотипів у студентському середовищі».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність програми соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів у студентському середовищі.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати сутність, види та механізми формування гендерних стереотипів у суспільстві.

2. Визначити специфіку прояву гендерних стереотипів у студентському середовищі та їхній вплив на соціальну адаптацію та професійне самовизначення молоді.

3. Провести емпіричне дослідження поширеності та змісту гендерних стереотипів серед студентської молоді.

4. Обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність програми соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів серед студентів.

Об’єкт дослідження – профілактика гендерних стереотипів.

Предмет дослідження – програма профілактики гендерних стереотипів у студентському середовищі

Для досягнення поставленої мети та виконання завдань було використано комплекс **теоретичних та емпіричних методів дослідження:**

– *теоретичні методи*: аналіз, синтез та узагальнення застосовувалися для вивчення наукових джерел, визначення сутності гендерних стереотипів, їх класифікації, а також для формування теоретичних засад гендерно чутливої соціальної роботи та феміністичної парадигми; порівняння використовувалося для зіставлення різних наукових підходів до концептуалізації поняття «гендерні стереотипи» та для аналізу відмінностей у їхніх проявах у комунікації та професійному самовизначенні студентів; систематизація дала змогу класифікувати та структурувати принципи, моделі та форми профілактичної соціальної роботи, а також нормативно-правове регулювання цієї діяльності в Україні;

– *емпіричні методи:* експеримент (констатувальний етап, формувальний етап, контрольний етап); опитування (анкетування) використовувалося на констатувальному та контрольному етапах для збору інформації та включало комплекс авторських та адаптованих методик, спрямованих на вимірювання трьох компонентів гендерної стереотипізації (когнітивний компонент, емоційно-оцінний компонент, поведінковий компонент); інтерв'ювання застосовувалося для поглибленого збору якісних даних щодо особистого досвіду студентів, їхніх потреб у психосоціальній допомозі та суб'єктивного сприйняття впливу стереотипів;

– *методи математичної статистики* використовувалися для кількісного та якісного аналізу зібраних емпіричних даних, забезпечення об'єктивності та достовірності висновків: метод відсоткового аналізу та табличного представлення даних використовувався для наочної демонстрації поширеності

та змісту стереотипів, а також для візуалізації загального інтегративного рівня гендерної стереотипізації студентів.

Теоретична значущість дослідження полягає у систематизації та поглибленні наукових знань про психосоціальну природу гендерних стереотипів та їхній вплив на молодь. У роботі уточнено понятійно-категоріальний апарат гендерно чутливої соціальної роботи. Обґрунтовано та структуровано теоретичні засади, принципи та моделі профілактичної роботи, що розширює методологічну базу соціальної роботи.

Практична значущість дослідження полягає у розробці та впровадженні експериментальної Програми соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів, яка може бути використана у практиці закладів вищої освіти та соціальних служб. Розроблений методичний інструментарій дослідження гендерних стереотипів може бути використаний фахівцями для діагностики потреб молоді. Методичні рекомендації, розроблені для фахівців соціальної роботи та кураторів академічних груп, сприятимуть інтеграції гендерної чутливості в освітньо-виховний процес, забезпечуючи підвищення якості соціальних послуг.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (52 найменування на 6 сторінках), 5 додатків (на 11 сторінках). Робота містить 8 таблиць. Загальний обсяг роботи – 82 сторінки, із них – 65 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРОФІЛАКТИКИ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ

1.1. Сутність природи гендерних стереотипів

Вивчення теоретичних засад соціальної роботи вимагає глибокого розуміння природи гендерних стереотипів. Цей підрозділ присвячений концептуалізації, класифікації та аналізу механізмів формування стереотипів у суспільстві. Комплексний теоретичний аналіз слугує методологічною основою для подальшого емпіричного дослідження та розробки ефективних профілактичних програм.

Концептуалізація поняття «гендерні стереотипи» є відправною точкою для розуміння як їхньої психосоціальної сутності, так і завдань соціальної роботи з їх профілактики. Так, О. Коханова та Є. Бурячок визначають стереотипи як стійкі, спрощені та емоційно забарвлені уявлення про якості, риси характеру та моделі поведінки, які є типовими для представників певної статі [18, с. 88]. Ці уявлення є колективними, мало змінюються під впливом нової інформації та часто мають оцінний характер, що легітимізує традиційні соціальні ролі.

Дослідники С. Бондаревич та Л. Суслік підкреслюють, що гендерні стереотипи є формою соціального узагальнення, що стосується рис характеру, здібностей, інтересів та очікуваних рольових функцій чоловіків і жінок. З цієї точки зору, стереотипи виступають як когнітивні схеми, які спрощують обробку соціальної інформації, однак за цієї функції криється їхня обмежувальна та деструктивна природа [3, с. 29]. Вони змушують людину сприймати інших не як індивідуальність, а як носія певного набору ознак, притаманних усій групі.

У сучасній гендерній теорії, як зазначається у підручнику «Гендер для медій», стереотип розглядається як культурно закорінена ідеологія, що не просто описує, а приписує норми поведінки, пов’язуючи їх із біологічною статтю [5, с. 69]. Таке приписне функціональне призначення стереотипів

забезпечує підтримку ієрархічних гендерних відносин у суспільстві, надаючи перевагу одній статі (зазвичай чоловікам) і обмежуючи можливості іншої (переважно жінкам).

Ключову роль у концептуалізації стереотипів відіграє їхній психосоціальний механізм. В. Боттом та Д. Конг наголошують, що в основі стереотипізації лежить «закон найменшого зусилля» – прагнення мозку спростити складний соціальний світ [51, с. 368]. Стереотип у цій парадигмі є когнітивною економією, що дозволяє швидко класифікувати людей, але ціною цієї економії є дегуманізація та помилка узагальнення, що веде до упереджень та дискримінації.

Класифікація гендерних стереотипів зазвичай проводиться за сферою їхнього прояву. Дослідники виділяють кілька основних видів, які були використані для побудови діагностичного інструментарію в нашому дослідженні. По-перше, виділяють стереотипи рис особистості, які стосуються уявлень про емоційні та психологічні якості. Наприклад, чоловікам приписується інструментальність (рішучість, незалежність, лідерство), а жінкам – експресивність (емоційність, чутливість, турботливість). Ці уявлення часто лежать в основі самооцінки, про що пишуть С. Бондаревич та Л. Суслік [3, с. 32].

По-друге, існують рольові стереотипи, які визначають очікувану поведінку у певних соціальних ситуаціях. Це включає стереотипи професійних ролей (чоловік – керівник/інженер, жінка – вчителька/медсестра), сімейних ролей (чоловік – годувальник, жінка – берегиня домашнього вогнища), а також суспільних ролей [5]. Ці стереотипи найбільш жорстко впливають на професійне самовизначення молоді, що є актуальним для нашого дослідження.

По-третє, важливими є стереотипи фізичних та зовнішніх ознак, які пов'язують певні характеристики фігури, одягу чи манери триматися із належністю до певної статі. С. Бем вказує, що ці зовнішні ознаки є ключовими для самоідентифікації та для того, щоб особа була сприйнята суспільством як «типова» представниця своєї гендерної категорії [50, с. 47].

Крім того, необхідно згадати про амбівалентні стереотипи, які поєднують позитивні та негативні оцінки. Наприклад, «доброзичливий сексизм», коли жінці приписують теплоту та турботу (позитивні риси), але одночасно вважають її нездатною до самостійного прийняття рішень (негативні обмеження) [5]. Цей вид стереотипів є особливо підступним, оскільки приховує дискримінацію за маскою компліменту чи опіки.

Таким чином, функції гендерних стереотипів не обмежуються лише когнітивною економією. Вони виконують ідеологічну функцію (виправдання нерівності), нормативну функцію (диктування очікуваної поведінки) та захисну функцію (збереження соціальної ідентичності). Т. Іванова та М. Карч наголошують, що через ці функції стереотипи створюють рамки для гендерної ідентичності, що може призводити до внутрішніх конфліктів у юнацькому віці [11, с. 4]. Гендерні стереотипи є соціально сконструйованим, стійким та обмежувальним феноменом, що має чітку класифікацію за сферами прояву та виконує роль ідеологічного інструменту для підтримки патріархальних норм. Розуміння цієї природи необхідне для цільової розробки корекційних вправ, спрямованих на подолання як когнітивної помилки, так і емоційної легітимізації нерівності.

Аналіз сутності гендерних стереотипів має бути доповнений глибоким розумінням того, як саме ці стійкі уявлення формуються та закріплюються у свідомості особистості та суспільства. Ключовим процесом, що забезпечує трансляцію стереотипів із покоління в покоління, є соціалізація, яка виступає основоположним механізмом засвоєння індивідом соціальних ролей та норм. Особлива увага приділяється впливу інформаційного суспільства та медіа, які сьогодні виступають агентом, що не лише відображає, а й конструює гендерні очікування, суттєво ускладнюючи профілактичну роботу.

Психосоціальне формування стереотипів починається з раннього дитинства через процес гендерної соціалізації. Як зазначається у монографії Н. Токаревої «Варіативність соціалізації особистості...», це явище є цілеспрямованим впливом суспільства (агентів соціалізації) на індивіда з метою

формування у нього прийнятних для даної культури гендерних ролей [4, с. 69]. Основними агентами на цьому етапі є сім'я, дошкільні заклади та школа, які через прямі інструкції та приховані очікування (наприклад, заохочення хлопчиків до активності та дівчаток до пасивності) формують первинні стереотипні схеми.

Один із фундаментальних механізмів – це соціальне научіння, зокрема навчання через спостереження або моделювання. Згідно з теорією А. Бандури, людина засвоює поведінкові патерни, спостерігаючи за моделями (батьками, однолітками, медійними персонажами), які демонструють «типову» чоловічу чи жіночу поведінку [49, с. 103]. Якщо певна поведінка (наприклад, агресія у хлопчика або емоційна стриманість у дівчинки) заохочується, або принаймні не карається, вона закріплюється як соціально схвалена гендерна норма.

Важливу роль у закріпленні стереотипів відіграє моральне відключення, концептуалізоване А. Бандурою. Це механізм, який дозволяє індивіду відключати свої моральні норми і здійснювати деструктивні дії (в нашому контексті – підтримувати дискримінаційні стереотипи та упередження) без відчуття провини [49, с. 104]. Стереотипи можуть бути використані як моральне виправдання нерівності (наприклад, «жінки від природи емоційні, тому не можуть бути ефективними керівниками»), що дозволяє суспільству зберігати існуючий порядок.

У студентському середовищі особливого значення набуває роль референтної групи та однолітків. У цей період відбувається корекція первинних сімейних установок під впливом соціальних очікувань, що поширюються у групі. Згідно з дослідженням С. Шлянчак та А. Шлянчак, підлітки та юнаки активно формують свою гендерну ідентичність, часто вдаючись до гіперболізації стереотипних рис для отримання соціального визнання (наприклад, демонстрація агресії чи індиферентності) [45, с. 194]. Це створює середовище, де відхилення від стереотипів карається соціальним несхваленням.

Не менш потужним механізмом є вплив медіа та інформаційного середовища, що особливо актуально в умовах сучасного суспільства. «Гендер для медій» зазначає, що медіа не лише відображають, але й активно

конструюють соціальну реальність, подаючи спрощені, поляризовані та часто сексистські образи [5]. Ці образи (наприклад, жінка як об'єкт бажання або чоловік як єдиний носій влади) постійно бомбардують свідомість молоді, закріплюючи стереотипи, які були лише посіяні в сім'ї.

Важливою є функція медіа-стереотипізації – це «ефект гомогенізації», коли представники однієї статі в медіа подаються як абсолютно однакові, що нівелює їхню індивідуальність. В. Боттом та Д. Конг наголошують, що ця спрощеність є ключовою для підтримання соціальних упереджень [51, с. 369]. Так, уявлення про те, що «всі жінки емоційні» або «всі чоловіки логічні», спрощує комунікацію, але веде до неправильних суджень про конкретних людей.

У контексті боротьби за гендерну справедливість, Н. Фрейзер вказує, що стереотипізація є частиною ширшої політики визнання, де певні групи систематично недооцінюються та обмежуються у своїх соціальних правах через невірні культурні уявлення [52, с. 26]. Механізми формування стереотипів, таким чином, є інструментом для підтримки структурної нерівності в суспільстві.

Ще один механізм – це самоздійснюване пророцтво. Особа, знаючи про стереотипи щодо своєї статі (наприклад, дівчата нездатні до математики), може несвідомо поводитися відповідно до цих очікувань, навіть якщо її природні здібності їм суперечать [52]. Це є прямим наслідком соціальної стигматизації та впливу громадської думки, що підкріплюється медіа.

Для розуміння психологічної природи стереотипів важливо згадати їхню когнітивну функцію. С. Бем стверджувала, що людина використовує гендерні схеми як фільтри для організації інформації про світ [50, с. 49]. Як тільки інформація потрапляє у гендерну схему, вона інтерпретується стереотипно, а інформація, що суперечить схемі, просто ігнорується або забувається.

Отже, гендерні стереотипи є стійкими, спрощеними та оцінними уявленнями, що виконують функцію когнітивної економії, але водночас легітимізують соціальну нерівність. Формування цих уявлень відбувається через психосоціальні механізми, насамперед через соціальне научіння та вплив агентів соціалізації, таких як сім'я та медіа. Стереотипи класифікуються за ролями,

рисами особистості та зовнішніми ознаками, причому особливу небезпеку становлять амбівалентні стереотипи, які маскують дискримінацію. Розуміння природи та механізмів формування стереотипів є важливою теоретичною основою для розробки цільових профілактичних програм соціальної роботи.

1.2. Специфіка прояву гендерних стереотипів у студентському середовищі та їх вплив на соціальну адаптацію та професійне самовизначення молоді

Теоретичне розуміння природи гендерних стереотипів вимагає конкретизації їхнього впливу на цільову групу нашого дослідження – студентську молодь. У цьому підрозділі буде проаналізовано специфічні форми прояву стереотипізації в академічному середовищі, включаючи комунікативні патерни, агресивну поведінку та конфлікти, а також вивчено їхній деструктивний вплив на соціальну адаптацію та успішність професійного самовизначення молоді. Академічне середовище є важливим простором для вторинної соціалізації, де стереотипи можуть бути як подолані, так і, навпаки, посилені.

Академічне середовище, попри свою декларовану егалітарність, часто стає місцем латентної та явної трансляції гендерних стереотипів, які впливають на комунікативні стратегії та міжособистісну взаємодію студентів. Однією з найбільш поширених форм прояву є дискримінація за принципом «невидимості», коли внесок студенток у групові проєкти чи дискусії систематично недооцінюється або привласнюється колегами-чоловіками, що прямо суперечить принципам рівності [35].

Стереотипи щодо «типово жіночих» та «типово чоловічих» рис характеру безпосередньо позначаються на розподілі функцій у навчальних групах. Наприклад, студенткам часто відводять експресивні, підтримувальні ролі (організація подій, оформлення, емоційна підтримка), тоді як студентам – інструментальні, лідерські ролі (презентація, логічне структурування, прийняття

рішень) [18]. Це не лише обмежує їхній досвід, але й закріплює професійні стереотипи ще до виходу на ринок праці.

Особливого значення в молодіжному середовищі набуває проблема агресивної поведінки, яка також має виразну гендерну специфіку. Дослідження О. Коковіхіної показують, що агресія часто є формою компенсації невідповідності традиційній гендерній ідентичності [15, с. 136]. Наприклад, чоловіча агресія, як правило, є явною, фізичною та домінантною, тоді як жіноча – прихованою, вербальною або соціальною (плітки, соціальна ізоляція).

Прояви агресії серед студентів також пов'язані зі структурою самоставлення, що було досліджено А. Сич [35, с. 197]. Студенти, чиє самоставлення є нестабільним або негативним, можуть використовувати стереотипну маскулінну агресію для підтримання чи підвищення свого статусу в групі, оскільки це відповідає соціальним очікуванням щодо «сили» чоловічої ролі. Це створює токсичне середовище для тих, хто не відповідає цим жорстким нормам.

Гендерні відмінності у конфліктній поведінці є ще однією важливою особливістю комунікації. Л. Котлова зазначає, що стереотипи диктують різні стратегії вирішення конфліктів: чоловіки частіше обирають конкурентні та домінантні моделі, тоді як жінки схильні до уникнення або компромісу [17, с. 96]. Це ускладнює ефективну командну роботу та переговори в академічному середовищі, де необхідна співпраця.

С. Ілініч та Н. Ляшкова підкреслюють, що у комунікації стереотипи часто виявляються через мовні конструкції та жарти [12, с. 88]. Сексистські жарти, що дискредитують одну зі статей (наприклад, про «блондинок» або «емоційних чоловіків»), є формою мікроагресії, яка підтримує стереотипну ієрархію та створює атмосферу, де упередження вважаються нормою.

У студентському середовищі спостерігається і академічна агресія, яка також має гендерний вимір. Як досліджували Н. Савіна та О. Петров, це може виявлятися у вербальному приниженні (образа за інтелектуальні здібності, пов'язані зі статтю) або соціальному цькуванні тих, хто не відповідає очікуваним

академічним «гендерним стандартам» [31, с. 1914]. Наприклад, студентка, що виявляє видатні технічні здібності, може зіткнутися з подвійними стандартами оцінювання.

Стереотипи впливають навіть на самопрезентацію студентів. О. Коханова та Є. Бурячок зазначають, що прагнення відповідати ідеалізованому образу може призводити до внутрішнього конфлікту та придушення власних, нестандартних для статі, інтересів і талантів [18, с. 91]. Цей тиск на відповідність зовнішньому образу є особливо сильним у молодіжному віці, коли формується соціальна ідентичність.

Особливості прояву стереотипізації в академічному середовищі також включають гендерно зумовлений булінг та кібербулінг, що виникає на ґрунті невідповідності традиційним очікуванням. Студенти, які відкрито демонструють неконформну гендерну ідентичність або вибір, можуть стати мішенню для групового тиску та агресії, що значно ускладнює їхню соціальну адаптацію.

В. Товт у контексті агресивності в юнацькому віці підкреслює, що ці форми поведінки часто є результатом фрустрації через неможливість досягти стереотипно нав’язаних цілей [39, с. 30]. Якщо соціальне середовище висуває нереалістичні вимоги (наприклад, бути безумовним лідером), це може призвести до деструктивних захисних реакцій у вигляді агресії та конфліктності.

Таким чином, особливості прояву гендерної стереотипізації в академічному середовищі не обмежуються пасивними установками; вони активно проявляються у комунікативних патернах, розподілі влади та функцій, а також у вигляді агресії та конфліктної поведінки. Це свідчить про необхідність цільової профілактичної роботи, спрямованої на формування навичок егалітарної комунікації та асертивної протидії дискримінації, що є завданням нашої Програми.

Охарактеризовані нами особливості прояву стереотипів в комунікації мають прямий і часто деструктивний вплив на ключові аспекти становлення особистості в юнацькому віці, а саме на професійне самовизначення, самооцінку та соціальну адаптацію. Стереотипи виступають як «невидима стеля» та

«невидима стіна», обмежуючи молодь у виборі шляху, який суперечить традиційним гендерним очікуванням. У цьому контексті соціальна робота має на меті не лише виявити, але й мінімізувати ці структурні обмеження.

Ключовим аспектом впливу стереотипів є обмеження професійного самовизначення молоді. Стереотипні уявлення про «чоловічі» (технічні, керівні, точні науки) та «жіночі» (соціальні, гуманітарні, обслуговуючі) сфери створюють дуальність вибору, яка змушує студентів відмовлятися від сфер, де вони можуть мати здібності, але де їхня стать є нетиповою. Наприклад, дівчата можуть уникати IT-сфери, а хлопці – соціальної роботи чи освіти.

Цей механізм позначається як «гендерна сегрегація ринку праці», причини якої, як зазначає О. Шестаковський, криються не лише у структурних передумовах, а й у стійких стереотипах [44, с. 46]. Якщо студент, який обирає нетипову професію (наприклад, чоловік у дошкільній освіті), зіштовхується з постійним несхваленням чи сумнівами щодо його компетентності, це може призвести до зниження мотивації та зміни вибору.

Стереотипи також чинять прямий тиск на професійні очікування студентів, що особливо стосується кар'єрного зростання. Дівчата можуть несвідомо обирати посади з меншою відповідальністю, оскільки стереотипно очікують, що їм доведеться поєднувати кар'єру з пріоритетом сімейних обов'язків [18, с. 90]. З іншого боку, хлопці відчувають тиск «годувальника», що змушує їх обирати більш високооплачувані, але, можливо, менш бажані сфери діяльності.

Серйозним наслідком впливу стереотипів є формування заниженої або неадекватної самооцінки. С. Бондаревич та Л. Суслік підкреслюють, що стереотипи виступають як зовнішній еталон, до якого індивід прагне відповідати, і невідповідність цьому еталону призводить до внутрішнього конфлікту та зниження самоприйняття [3, с. 28]. Якщо дівчина не є «емоційною» чи «слабкою», як вимагає стереотип, вона може оцінювати себе негативно.

Проблема посилюється явищем «загрози стереотипу», коли студент, знаючи про негативний стереотип щодо своєї групи (наприклад, жінки гірше справляються з технічними тестами), відчуває тривогу, що призводить до

погіршення фактичних результатів і, як наслідок, підтверджує хибний стереотип [45]. Це створює замкнене коло, яке руйнує академічну успішність та впевненість.

Вплив стереотипів на соціальну адаптацію студентської молоді виявляється у зростанні соціальної ізоляції та труднощах у міжособистісній комунікації. Студенти, які відкрито демонструють гендерну неконформність або мають нестандартні хобі/інтереси, можуть зіткнутися з несхваленням та булінгом з боку однолітків, що, своєю чергою, ускладнює їхню інтеграцію в академічну спільноту.

Окремо слід виділити вплив на самооцінку та здоров'я. Дослідження Т. Семигіної та колег про самооцінку щодо здоров’я показують, що гендерні норми можуть впливати на сприйняття ризиків [34, с. 142]. Наприклад, стереотип токсичної маскулінності може змушувати хлопців ігнорувати симптоми хвороби або уникати звернення за психологічною допомогою, що є деструктивним для їхнього психічного здоров'я та адаптації.

Стереотипізація також створює проблеми в особистісному розвитку, обмежуючи спектр прийнятних емоцій та способів реагування. Чоловічі стереотипи диктують емоційну стриманість і заборону на вразливість, тоді як жіночі – гіпертрофовану емоційність. Це призводить до афективних порушень та нездатності до адекватної регуляції емоцій у міжособистісних конфліктах.

Н. Маркова зазначає, що формування гендерної культури у студентів є ключовим для їхнього успішного професійного та особистісного становлення [19, с. 255]. Без подолання стереотипів, студенти, навіть володіючи високими академічними знаннями, можуть мати низьку соціальну компетентність у сфері рівності та протидії дискримінації.

Отже, прояви гендерної стереотипізації в академічному середовищі є специфічними та виявляються у дискримінації невидимості, нерівному розподілі функцій та гендерно забарвленій агресивній поведінці у комунікації. Ці стереотипи мають деструктивний вплив на становлення особистості, оскільки обмежують професійне самовизначення молоді та посилюють сегрегацію ринку

праці. Одним із найнебезпечніших наслідків є зниження самооцінки та соціальна ізоляція, спричинені загрозою стереотипу та тиском нереалістичних норм. Аналіз особливостей прояву стереотипів у студентському середовищі обґрунтовує необхідність цільового соціально-педагогічного втручання, сфокусованого на формуванні егалітарних комунікативних навичок.

1.3. Основні підходи профілактики гендерної нерівності та стереотипів

Аналіз сутності та деструктивного впливу гендерних стереотипів на студентське середовище формує теоретичну базу для переходу до практичної площини дослідження – визначення методів та моделей соціальної роботи, здатних мінімізувати цей вплив. Цей підрозділ присвячений обґрунтуванню теоретичних засад профілактики, розкриттю ключових принципів, моделей та форм гендерно чутливого втручання.

Основною парадигмою, на якій ґрунтується соціальна робота з профілактики гендерних стереотипів, є гендерно чутливий підхід. Його необхідність виникає з усвідомлення того, що соціальні проблеми (у тому числі стереотипізація, насильство, дискримінація) мають різний вплив на чоловіків та жінок через існуючу структурну нерівність. Як зазначають О. Карагодіна та Т. Семигіна, цей підхід вимагає від фахівця критичного осмислення власних гендерних установок та відмови від нейтральної позиції, оскільки нейтральність часто приховує підтримку status quo [14, с. 28].

Ключовим теоретичним фундаментом гендерно чутливої соціальної роботи є феміністичний підхід, який розглядає гендерну нерівність як наслідок патріархальної структури суспільства та влади. А. Ярошенко та Т. Семигіна визначають феміністичну соціальну роботу як професійне інвестування в жіночу солідарність, де метою є не лише надання допомоги, а й зміна соціальних відносин та структурної нерівності [48, с. 15]. Ця модель є критичною до традиційних ролей і спрямована на розширення можливостей клієнтів незалежно від їхньої статі.

Принципи гендерно чутливої соціальної роботи є похідними від феміністичної парадигми. Серед них виділяють принцип справедливості (усвідомлення, що гендерна нерівність є несправедливою), принцип емпатії та валідизації досвіду (визнання унікальності досвіду, пов'язаного зі статтю), та принцип розширення прав і можливостей [7]. Останній принцип є особливо важливим для профілактики, оскільки він спрямований на надання студентам інструментів для самостійної протидії стереотипам.

Дослідниця О. Гончаренко наголошує на важливості гендерної компетентності фахівця, яка включає не лише знання термінології, а й навички критичного аналізу соціальних ситуацій через призму гендеру [7, с. 65]. Без такої компетентності профілактична робота ризикує бути поверхневою або, що гірше, репродукувати стереотипи через необізнаність фахівця.

Однією з основних теоретичних моделей є модель соціальної політики, що підкреслює необхідність роботи на макрорівні – через зміни у законодавстві, освітній політиці та інституційних практиках. Т. Семигіна вказує, що сучасна соціальна робота має розглядатися в контексті постмодерністських викликів, що вимагають постійної рефлексії щодо власної ролі у підтримці чи подоланні існуючих владних відносин [33, с. 69]. Це стосується й гендерної освіти як частини професійної підготовки.

Інша важлива модель – модель соціальної справедливості та боротьби за визнання (Н. Фрейзер). Згідно з цією моделлю, соціальна робота має вирішувати не лише проблеми розподілу ресурсів (економічний аспект), а й проблеми визнання (культурний аспект), до яких безпосередньо належить подолання стереотипів та сексизму [52, с. 29]. О. Чорноштан також акцентує, що соціальна робота в Україні безпосередньо стикається з викликами гендерної дискримінації [42, с. 54].

Важливим напрямом є інтеграція гендерного підходу у підготовку майбутніх фахівців. Г. Корінна та О. Гончаренко підкреслюють, що майбутні соціальні працівники повинні бути готові до професійної діяльності, що ґрунтується на засадах гендерного підходу, що передбачає глибоку теоретичну

підготовку та практичне відпрацювання навичок [16, с. 163]. Це вказує на те, що профілактична робота зі студентами-соціологами та соціальними працівниками є особливо актуальною.

На практичному рівні, феміністичний підхід трансформується у конкретні стратегії втручання, такі як критична рефлексія та менторство. А. Ярошенко акцентує на необхідності використання рефлексивних практик для вивчення гендерних питань, які допомагають студентам усвідомити, як їхні власні життєві історії сформовані гендерними очікуваннями [47, с. 161]. Це забезпечує перехід від пасивного засвоєння інформації до активного самопізнання та самокорекції.

Особливе місце займає модель групової роботи, що ґрунтується на солідарності та обміні досвідом. У рамках феміністичного підходу, групова робота дозволяє клієнтам (студентам) усвідомити, що їхні проблеми не є лише індивідуальними, а мають соціальне та структурне походження [48]. Цей механізм деіндивідуалізує проблему стереотипів і підвищує ефективність профілактичного втручання.

Принцип недискримінації у соціальній роботі вимагає, щоб послуги були доступні для всіх, незалежно від гендерної ідентичності чи вираження, і щоб методи роботи не укріплювали існуючі упередження. Це зобов’язує фахівця постійно ставити під сумнів традиційні інтерпретації ролей та норм.

Таким чином, можемо зазначити, що теоретичні засади соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів глибоко інтегровані у феміністичну парадигму, яка надає не лише критичний аналіз суспільних структур (макрорівень), а й практичні принципи (справедливість, розширення можливостей) та моделі (групова робота, рефлексія) для ефективного соціально-педагогічного втручання на мікро- та мезорівнях.

Визначивши теоретичні засади та принципи гендерно чутливої соціальної роботи, необхідно перейти до практичного інструментарію – конкретних методів і форм, які дозволяють реалізувати ці принципи в профілактичній діяльності зі студентською молоддю. Ефективність будь-якої програми залежить від адекватності обраних методів психосоціальній природі стереотипів. Крім того,

діяльність фахівця соціальної роботи має бути чітко інституалізована і ґрунтуватися на чинній нормативно-правовій базі України, що забезпечує легітимність та якість надання профілактичних соціальних послуг.

Ключовим методом соціальної роботи з профілактики стереотипів є тренінг, який, на відміну від лекції, забезпечує активну участь клієнта та інтеріоризацію нових установок. Н. Рудкевич та І. Тюптя з І. Івановою підкреслюють, що саме інтерактивні методи (ситуативні вправи, рольові ігри, дискусії) є найбільш ефективними для корекції поведінкового та емоційно-оцінного компонентів, оскільки вони дозволяють прожити новий досвід та відпрацювати егалітарні моделі поведінки [30; 40].

Важливою формою профілактичної роботи є групове консультування та фасилітація дискусій, що дозволяє студентам критично осмислити власні стереотипи та виробити колективне розуміння проблеми. Актуальні питання соціальної роботи наголошують, що групова динаміка забезпечує соціальну підтримку та створює безпечне середовище для обговорення чутливих тем, таких як токсична маскулінність чи сексизм у навчанні [1].

Метод індивідуального соціально-психологічного консультування застосовується для студентів із найнижчим інтегративним рівнем стереотипізації (група ризику), які демонструють найбільший опір змінам. Наказ Міністерства соціальної політики № 678 затверджує Державний стандарт соціальної послуги консультування [22]. Ця послуга надається з метою підвищення психологічної стійкості та зміни деструктивних установок, що є критичним для глибокої корекції.

Профілактична робота на інституційному рівні має ґрунтуватися на нормативно-правовій базі. Фундаментальним є Закон України «Про соціальні послуги», який визначає профілактику як одну з основних форм соціальної підтримки. Згідно з цим Законом, соціальні послуги (в тому числі й профілактичні програми) надаються у межах, визначених державними стандартами, що забезпечує їхню якість [29].

Особливе значення має Наказ Міністерства соціальної політики № 912, який затверджує Державний стандарт соціальної послуги профілактики. Цей стандарт визначає зміст, обсяг, умови та показники якості профілактичної роботи, включаючи необхідність діагностики потреб клієнтів та моніторингу результатів [24].

Класифікатор соціальних послуг (Наказ № 429) також включає профілактичні заходи, що підтверджує, що соціальна робота з подолання стереотипів є легітимною та визнаною формою професійної діяльності [25]. Ці нормативні акти створюють рамки, в яких програма соціальної роботи набуває статусу офіційної соціальної послуги.

Для ефективної профілактики необхідне використання соціально-педагогічних методів, таких як освіта через дію та навчання життєвим навичкам. І. Звєрєва в «Енциклопедії для фахівців соціальної сфери» підкреслює, що навчання у сфері соціальних відносин має бути практично орієнтованим [9, с. 215]. У нашому випадку, це означає відпрацювання навичок асертивної протидії сексизму та критичного аналізу медіаконтенту.

Форма співпраці з іншими суб'єктами є ключовою для профілактики у студентському середовищі. Соціальна робота має здійснюватися у тісній взаємодії з кураторами академічних груп, адміністрацією університету та студентським самоврядуванням. О. Гончаренко та І. Іонова підкреслюють, що в сучасних умовах (зокрема, в умовах воєнного стану) соціальна робота має враховувати гендерні аспекти та виклики, працюючи з упередженнями на різних рівнях [6, с. 145].

Методичний інструментарій також має включати інформаційно-просвітницькі кампанії та адвокацію, спрямовані на зміну соціальних норм та клімату в університеті. Це відповідає моделі соціального розвитку, де фахівець виступає не лише як терапевт, а як адвокат та агент змін, що було теоретично обґрунтовано А. Ярошенко та Т. Семигіною [46, с. 217].

Тож нормативно-правове регулювання в Україні (через Державні стандарти соціальних послуг) створює міцну основу для профілактичної роботи,

а методичний інструментарій (тренінги, консультування, групова робота) дозволяє досягти цілей корекції всіх компонентів стереотипізації: когнітивного (інформування), емоційно-оцінного (деконструкція установок) та поведінкового (відпрацювання асертивності).

Отже, теоретичною основою соціальної роботи з профілактики стереотипів є гендерно чутливий підхід та феміністична парадигма, що вимагає критичного осмислення структурної нерівності та застосування принципу розширення прав і можливостей. Ефективна профілактика реалізується через інтерактивні методи (тренінги, рольові ігри, групове консультування), які забезпечують інтерналізацію егалітарних установок та відпрацювання асертивної поведінки. Діяльність фахівця соціальної роботи чітко регулюється нормативно-правовою базою України, зокрема, Державним стандартом соціальної послуги профілактики.

Висновки до розділу 1

Гендерні стереотипи визначені як стійкі, спрощені та емоційно забарвлені уявлення, що мають когнітивну функцію спрощення соціального пізнання, але водночас слугують для підтримки структурної нерівності. Формування цих уявлень є багаторівневим психосоціальним процесом, що реалізується через механізми соціального научіння та особливо посилюється впливом медіа-контенту. Класифікація виділяє стереотипи рис особистості, ролей та зовнішніх ознак, які створюють обмежувальні рамки для самоідентифікації та соціального функціонування.

У студентському середовищі гендерна стереотипізація проявляється у специфічних комунікативних патернах, нерівному розподілі функцій та гендерно забарвленій агресивній поведінці. Ці прояви мають деструктивний вплив на особистісне становлення, обмежуючи професійне самовизначення молоді та посилюючи сегрегацію ринку праці. Одним із найнебезпечніших

наслідків є зниження самооцінки та ризик соціальної ізоляції, спричинені внутрішнім конфліктом та загрозою стереотипу.

Теоретичною основою профілактичної роботи є гендерно чутливий підхід та феміністична парадигма, що вимагає критичного аналізу структурної нерівності та застосування принципу розширення прав і можливостей. Ефективна профілактика реалізується через інтерактивні методи (тренінги, рольові ігри) та групове консультування, які забезпечують інтерналізацію егалітарних установок. Діяльність фахівця соціальної роботи чітко регулюється нормативно-правовою базою України, зокрема, Державним стандартом соціальної послуги профілактики.

Отже, перший розділ забезпечив комплексне теоретичне обґрунтування проблеми профілактики гендерних стереотипів у студентському середовищі, визначивши їхню сутність, механізми формування та деструктивний вплив на молодь. Було встановлено, що стереотипи є соціально сконструйованим явищем, яке потребує корекції на рівні когнітивних схем та поведінкових патернів. Теоретичні засади соціальної роботи ґрунтуються на феміністичному підході, що вимагає застосування гендерно чутливих, інтерактивних методів в рамках чинного законодавства. Зміст цього розділу виконав поставлені завдання і став методологічним фундаментом для всіх подальших емпіричних етапів дослідження.

РОЗДІЛ 2
ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ СТУДЕНТІВ

2.1. Методичний інструментарій та процедура дослідження: обґрунтування вибору методів, опис вибірки та етапів дослідження

Підрозділ присвячено детальному обґрунтуванню методологічного апарату та організації емпіричного дослідження, яке стало основою для діагностики рівня гендерної стереотипізації студентської молоді та подальшої розробки профілактичної програми. Основним завданням емпіричної частини було не лише констатувати наявність стереотипів, а й здійснити глибокий аналіз їхньої структури за трьома ключовими компонентами – когнітивним, емоційно-оцінним та поведінковим, що є важливим для цільового впливу в соціальній роботі.

Мета дослідження полягала у виявленні домінуючого інтегративного рівня гендерної стереотипізації серед студентської молоді та визначенні специфічних потреб у соціально-психологічній допомозі щодо подолання впливу гендерних стереотипів, що стало передумовою для розробки та впровадження ефективної програми профілактики. Отримані дані дозволили якісно та кількісно оцінити ступінь сформованості антистереотипних установок та готовності студентів до проактивної позиції.

Емпіричну базу дослідження склали 42 студенти. Такий обсяг вибірки вважається достатнім для проведення пілотного дослідження та забезпечення репрезентативності даних, особливо зважаючи на однорідність соціально-демографічних характеристик студентської молоді. Дослідження проводилось на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБіП). Вибір цього університету зумовлений тим, що він представляє широке академічне середовище, де поєднуються як традиційно «чоловічі» (інженерні, аграрні), так і «жіночі» (гуманітарні, економічні) спеціальності, що забезпечує

різноманіття поглядів та потенційний прояв стереотипів у професійному самовизначенні.

Гендерний склад вибірки був представлений 26 дівчатами та 16 хлопцями, що є типовим для багатьох українських закладів вищої освіти, особливо на гуманітарних напрямках, де часто спостерігається кількісна перевага жіночої частини студентства. Цей дисбаланс було враховано при статистичній обробці даних для уникнення зміщення результатів.

Віковий діапазон респондентів становив від 17 до 21 року, із середнім віком 19 років. Це відповідає найбільш сенситивному періоду пізньої юності та ранньої дорослості, коли відбувається активне професійне самовизначення, формування ціннісних орієнтацій та усвідомлення своїх соціальних ролей, що робить цю групу найбільш вразливою до впливу гендерних стереотипів.

Емпірична гіпотеза 1 – передбачається, що значна частина студентської молоді характеризується нестійким та суперечливим ставленням до проблеми гендерної рівності, що виявляється у розбіжності між їхнім теоретичним рівнем поінформованості (знаннями) та ступенем прийняття традиційних гендерних установок (цінностями), що ускладнює формування проактивної антистереотипної поведінки.

Емпірична гіпотеза 2 – соціально-педагогічне втручання, реалізоване у формі спеціально розробленої профілактичної програми, є ефективним засобом для зниження рівня гендерної стереотипізації студентської молоді, сприяючи підвищенню їхньої когнітивної компетентності та формуванню егалітарних ціннісних орієнтацій.

Етапи дослідження охоплювали період підготовки, констатувальний, формувальний та контрольний зрізи, які були організовані в рамках природного експерименту на базі навчального процесу. Такий поетапний підхід дозволив не лише діагностувати проблему, а й перевірити ефективність розробленої програми профілактики.

На організаційно-підготовчому етапі (або підготовчому) було здійснено теоретичний аналіз наукових джерел, розроблено програму дослідження та

ключовий діагностичний інструментарій – три авторські анкети (Дод. А, Дод. Б, Дод. В), а також схему розрахунку інтегративного рівня (Дод. Г). На цьому ж етапі було погоджено співпрацю з керівництвом університету та сформовано вибірку.

Констатувальний етап передбачав проведення первинної діагностики за допомогою розроблених нами анкет серед усіх 42 студентів. Метою цього етапу було встановлення початкового рівня когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового компонентів гендерної стереотипізації, а також визначення інтегративного рівня гендерної стереотипізації студентів.

На формувальному етапі було впроваджено Програму соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів «Гендер: твоя свобода вибору» (Дод. Д). Ця програма складалася з 8 тренінгових занять, спрямованих на цільовий вплив на кожен з компонентів стереотипізації відповідно до розробленої структури.

Контрольно-аналітичний етап (або контрольний) полягав у проведенні повторної діагностики серед за тими ж самими методиками. Це дозволило порівняти динаміку змін та довести ефективність впровадженої Програми шляхом статистичного зіставлення результатів до та після соціально-педагогічного впливу.

Завершальним кроком стало узагальнення та інтерпретація отриманих емпіричних даних, розрахунок інтегративного балу та формулювання висновків щодо динаміки змін у когнітивній, емоційно-оцінній та поведінковій сферах студентів, що сформувало основу для заключних рекомендацій фахівцям соціальної роботи.

На основі детально окресленої вибірки та етапів дослідження, подальше обґрунтування методичного інструментарію набуває вирішального значення, оскільки саме якість діагностичних засобів та цілеспрямованість формувальної програми визначають наукову обґрунтованість усіх отриманих результатів. З огляду на багатокомпонентну природу гендерної стереотипізації, було розроблено комплексний підхід, що охоплює три взаємопов'язані складові - знання, установки та готовність до дії, які вимагають специфічного

інструментарію, а також програму соціальної роботи, що є безпосереднім інструментом профілактичного впливу, ефективність якого буде перевірена в ході експерименту.

Діагностичний комплекс включає три авторські анкети (Дод. А, Дод. Б, Дод. В), кожна з яких спрямована на вимірювання одного з компонентів гендерної стереотипізації, що дозволяє отримати не просто загальний бал, а чітку структурну картину проблеми у студентському середовищі. Застосування анкетованого методу як основного обумовлене його високою економічністю, можливістю охопити значну кількість респондентів та забезпечити конфіденційність відповідей, що є важливим при дослідженні чутливих соціальних установок.

Анкета № 1 «Гендерна поінформованість та усвідомлення стереотипів» є інструментом для оцінки когнітивного компоненту. Її мета – визначити, наскільки студенти володіють базовою гендерною термінологією, розуміють різницю між поняттями «стать» і «гендер», і усвідомлюють сутність прихованих форм прояву стереотипів, таких як «скляна стеля» або різні види сексизму. Шкала оцінювання від 1 до 5 (від категоричної незгоди до згоди) передбачає як пряме, так і зворотне кодування балів для тверджень різної спрямованості (стереотипної чи антистереотипної), де вищий бал завжди відповідає найбільш компетентній, антистереотипній відповіді (Дод. А).

Анкета № 2 «Оцінка традиційних гендерних установок» вимірює емоційно-оцінний компонент, відображаючи ступінь особистого прийняття студентами традиційних, патріархальних поглядів на чоловічі та жіночі ролі. Твердження в цій анкеті охоплюють ключові сфери життя: сімейну (наприклад, розподіл фінансів і хатніх обов'язків), професійну (керівні посади, «чоловічі»/»жіночі» професії) та психологічну (вияв емоцій чоловіками). На відміну від першої анкети, тут усі твердження мають стереотипну спрямованість, і чим вищий бал (ближче до 5), тим вищий ступінь прийняття стереотипів демонструє респондент (Дод. Б).

Анкета № 3 «Вплив стереотипів та готовність до профілактики» діагностує поведінковий компонент, що є особливо цінним для соціальної роботи, оскільки виявляє проактивну позицію студента. Вона оцінює усвідомлення практичного впливу стереотипів на професійне самовизначення, а також реальну готовність до антистереотипної поведінки, наприклад, вступу в дискусію при виявленні упереджень чи активної участі у профілактичних програмах. Ця анкета також поєднує пряме та зворотне кодування: високий бал отримується за прояв активної позиції та незгоду з пасивними, стереотипними моделями поведінки (Дод. В).

Ключовим елементом, що об'єднує дані трьох методик, є схема розрахунку інтегративного рівня гендерної стереотипізації студентів. Ця схема передбачає нормалізацію сирих балів, отриманих за кожною анкетою, шляхом їх переведення у стандартизовану оцінку від 1 до 5, де 5 балів завжди відповідає бажаній, антистереотипній позиції. Це дозволяє привести до спільного знаменника результати методик з різними шкалами оцінювання (пряме/зворотне) (Дод. Г).

Для отримання єдиного інтегративного балу (ІБ) застосовується формула середньозваженого значення, де кожному компоненту присвоюється свій коефіцієнт значущості, що відображає його вагомість у контексті профілактичної соціальної роботи. Когнітивний компонент отримав найбільшу вагу (0.40) як основа для усвідомлених змін, емоційно-оцінний – 0.35, оскільки установки найскладніше піддаються корекції, а поведінковий – 0.25, що є показником готовності до співпраці та використання знань на практиці.

На основі розрахованого інтегративного балу, що варіюється від 1.0 до 5.0, визначаються три рівні: високий (ІБ $\geq$ 4.0), який характеризує студента як суб'єкта профілактики; середній (2.5 $\leq$ ІБ < 4.0), що вказує на потенційну цільову групу, готову до корекції; та низький (ІБ < 2.5), який потребує інтенсивного соціально-педагогічного впливу через високий ступінь стереотипізації та немотивованість.

Отже, емпіричне дослідження ґрунтується на комплексному підході, що включає три авторські анкети для діагностики когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового компонентів гендерної стереотипізації серед 42 студентів НУБіП України. Розроблена схема розрахунку інтегративного рівня забезпечує наукову валідизацію результатів, використовуючи формулу середньозваженого балу, де компонентам присвоєно коефіцієнти значущості (0.40 – когнітивний, 0.35 – емоційно-оцінний, 0.25 – поведінковий). Процедура дослідження включає констатувальний, формувальний та контрольний етапи, що дозволяє не лише визначити поширеність стереотипів, але й експериментально перевірити ефективність програми «Гендер: твоя свобода вибору». Методичний інструментарій та процедура дослідження є валідними та надійними, створюючи необхідну емпіричну базу для подальшого аналізу та обґрунтування ефективності профілактичної соціальної роботи.

2.2. Аналіз емпіричних даних щодо поширеності та змісту гендерних стереотипів серед студентської молоді

Констатувальний етап дослідження було розпочато з діагностики когнітивного компоненту гендерної стереотипізації, що є фундаментальним для розуміння студентами сутності проблеми та механізмів її прояву, відповідно до мети Анкети № 1 «Гендерна поінформованість та усвідомлення стереотипів» (Дод. А). Загальна кількість респондентів, які взяли участь у первинному зрізі, становила 42 особи. Аналіз їхніх відповідей дозволив розподілити студентів за трьома якісними рівнями, низьким, середнім та високим, на основі суми набраних балів (максимум 50).

Кількісні результати розподілу студентської вибірки за рівнем когнітивного компоненту гендерної стереотипізації студентів наведено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Розподіл студентів за рівнем когнітивного компоненту гендерної стереотипізації (констатувальний етап), n=42

Рівень когнітивного компоненту	Кількість студентів (n=42)	Частка від загальної вибірки (%)
Високий (40–50 балів)	8	19,0%
Середній (25–39 балів)	25	59,5%
Низький (10–24 бали)	9	21,5%
Всього	42	100,0%

Аналіз даних, представлених у табл. 2.1, чітко засвідчує домінування середнього рівня когнітивного компоненту, який продемонстрували 25 студентів, що складає майже 60% від загальної вибірки. Це вказує на те, що більшість студентської молоді має базові, але неглибокі знання про гендерну термінологію; вони можуть оперувати загальними поняттями, проте їм бракує чіткого усвідомлення тонких форм прояву стереотипів та механізмів їхнього соціального конструювання.

Студенти, які потрапили до середнього рівня, часто демонстрували типові помилки, наприклад, плутаючи поняття «стать» і «гендер» (твердження № 1), або не до кінця усвідомлюючи, що гендерні ролі є соціально сконструйованими (твердження № 2). Така ситуація вказує на те, що освітній процес недостатньо сфокусований на гендерній чутливості, залишаючи знання на поверховому, академічному рівні без глибокої інтеграції в ціннісну систему.

Найбільше занепокоєння викликає висока частка студентів – 21,5% (9 осіб), які показали низький рівнь когнітивного компоненту. Ці респонденти не лише продемонстрували низьку поінформованість, але й активно поділяли стереотипні твердження (наприклад, № 6: «Соціальна нерівність... є результатом індивідуальних, а не суспільних чинників»). Це свідчить про необхідність інтенсивного соціально-педагогічного впливу для формування базової гендерної компетентності.

На противагу цьому, лише 19% (8 осіб) потрапили до високого рівня, демонструючи глибокі знання та чітку антистереотипну позицію. Ці студенти не мали проблем з ідентифікацією складних термінів, таких як «скляна стеля»

(твердження № 3), і розуміли, що подолання стереотипів є завданням усього суспільства, а не лише жіночих організацій (твердження № 9). Ця група може розглядатися як суб'єкти профілактики та потенційні лідери думок в експериментальній роботі.

Аналіз відповідей на окремі стереотипні твердження розкрив конкретні прогалини у знаннях. Наприклад, значна частина студентів (близько 45% за середнім та низьким рівнем) висловила згоду або вагалася щодо твердження №4: «Сексизм проявляється лише у відкритих, агресивних формах дискримінації». Це вказує на неусвідомлення латентних форм сексизму – мікроагресій та доброзичливого сексизму, які є поширеними у щоденному студентському спілкуванні.

Крім того, виявлено, що студенти середнього та низького рівнів недооцінюють суспільну значущість проблеми. Близько половини цих респондентів погодилися або не змогли заперечити твердження № 9: «Подолання гендерних стереотипів є завданням лише жіночих організацій...». Це підкреслює брак усвідомлення особистої відповідальності та індиференційне ставлення до профілактичної діяльності.

Найбільш компетентними виявилися відповіді, що стосувалися твердження № 10, де подвійна зайнятість жінок визнавалася прикладом гендерної нерівності. Це свідчить про усвідомлення зовнішнього, видимого прояву гендерної несправедливості у сімейній сфері, що часто обговорюється в медіа.

Водночас, виявлено проблеми з розумінням впливу стереотипів на професійну сферу. Майже третина студентів (переважно низький рівень) погодилися з твердженням № 8: «Наявність гендерних стереотипів не впливає на професійний вибір студентів». Цей результат підтверджує, що для значної частини молоді зв'язок між соціальними установками та кар'єрними обмеженнями залишається незрозумілим або ігнорується.

Загалом, результати констатувального зрізу за когнітивним компонентом підтверджують необхідність профілактичної роботи. Значна частина студентів

(80% – середній та низький рівні) потребує цілеспрямованого інформаційного впливу для формування базової гендерної компетентності, особливо щодо усвідомлення прихованих форм стереотипів та їхнього впливу на життєвий вибір. Особливе значення має той факт, що навіть студенти середнього рівня, незважаючи на наявність деяких базових знань, все ж таки частково поділяють деякі стереотипні судження, що вказує на їхню внутрішню суперечливість. Це робить їх ідеальною цільовою групою для корекційної роботи, спрямованої на перехід від формальних знань до глибокого особистого усвідомлення.

Після оцінки когнітивного компоненту, наступним кроком було дослідження емоційно-оцінного компоненту гендерної стереотипізації, що є ключовим для розуміння глибини внутрішнього прийняття студентами традиційних (патріархальних) установок. Для цього використовувалася Анкета № 2 «Оцінка традиційних гендерних установок» (Дод. Б), де всі 10 тверджень мають стереотипну спрямованість, і чим вищий бал (від 1 до 5), тим більшою є згода з цими стереотипами. Висока сума балів (40-50) у цій методиці означає низький рівень антистереотипізації та високу потребу в профілактиці. Кількісні результати розподілу студентської вибірки за рівнем емоційно-оцінного компоненту наведено у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Розподіл студентів за рівнем емоційно-оцінного компоненту гендерної стереотипізації (констатувальний етап), n=42

Рівень емоційно-оцінного компоненту	Кількість студентів (n=42)	Частка від загальної вибірки (%)
Високий рівень стереотипізації (40–50 балів)	11	26,2%
Середній рівень стереотипізації (25–39 балів)	22	52,4%
Низький рівень стереотипізації (10–24 бали)	9	21,4%
Всього	42	100,0%

Як бачимо із табл. 2.2, серед студентської молоді домінує середній рівень емоційно-оцінного компоненту стереотипізації – його продемонстрували 52,4%

(22 особи). Це свідчить про нестійкість і суперечливість ціннісних установок молоді: вони можуть мати знання про гендерну рівність (когнітивний компонент), але на рівні особистого ставлення та емоційної оцінки часто схильні до часткового прийняття традиційних моделей поведінки та ролей.

Студенти із середнім рівнем найчастіше демонстрували коливання у питаннях сімейних ролей. Наприклад, значна частина цієї групи (близько 60%) висловила згоду або «важко відповісти» на твердження № 2: «Жінка не повинна мати зарплату вищу, ніж її чоловік...». Це чітко відображає підсвідомий вплив патріархальної норми, де економічне лідерство чоловіка є запорукою стабільності та гармонії.

Найбільш тривожним результатом є висока частка студентів, які продемонстрували високий рівень стереотипізації (тобто низький рівень антистереотипізації) – 26,2% (11 осіб). Ці респонденти виявили стійке особисте прийняття традиційних установок, що свідчить про глибоку інтеріоризацію патріархальних норм і високу потребу в інтенсивному соціально-психологічному впливі, спрямованому на зміну їхніх ціннісних орієнтирів.

Студенти з високим рівнем стереотипізації рішуче погоджувалися з твердженнями, які стосуються професійної сфери. Більшість із них поставили високі бали за твердження № 3: «Більшість керівних посад у бізнесі та політиці мають займати чоловіки...», та № 6: «Соціальна робота та сфера освіти – це типово «жіночі» професії...». Це підтверджує стійкість професійних гендерних стереотипів, які можуть суттєво обмежувати їхній власний кар'єрний вибір та оцінку професіоналізму інших.

Особливо яскраво патріархальні установки проявилися у ставленні до емоційної сфери чоловіків. Майже 75% студентів із високим та середнім рівнем стереотипізації погодилися або схилялися до згоди з твердженням № 5: «Чоловікам не слід відкрито виявляти смуток, страх чи інші «слабкі» емоції». Це вказує на наявність токсичних маскулінних установок, що обмежують психологічний добробут молодих чоловіків та посилюють емоційну дистанцію у стосунках.

Також значний опір спостерігався щодо ідеї партнерства та нетрадиційних сімейних ролей. Високі бали отримало твердження № 1: «Чоловік, який залишається вдома для догляду за дітьми, а дружина будує кар’єру, викликає у мене подив», та № 7: «Якщо чоловік виконує більшість хатніх обов'язків, це свідчить про його слабкість...». Таке ставлення демонструє емоційне неприйняття відходу від класичного розподілу праці, що є серйозним бар'єром для формування рівноправних стосунків у майбутньому.

Лише 21,4% (9 осіб) продемонстрували низький рівень стереотипізації, що означає їхні ціннісні установки максимально відповідають принципам гендерної рівності та партнерства. Ці студенти виявляють емоційне несприйняття традиційних обмежень і, ймовірно, мають сформоване антистереотипне середовище.

Показовим є також високий рівень згоди із твердженням № 4: «Головним соціальним призначенням жінки є материнство, а кар’єра має бути вторинною» серед студентів із високим рівнем стереотипізації, що підкреслює їхнє бачення жінки виключно через призму репродуктивної функції. Це ідеально корелює з твердженням № 8, де кар'єрно-орієнтовані жінки сприймаються як «агресивні або непривабливі».

Слід зазначити, що у порівнянні з когнітивним компонентом, де 19% мали високий (антистереотипний) рівень, в емоційно-оцінному компоненті ця частка майже не змінилася (21,4% низький рівень стереотипізації), але частка студентів із високим ступенем прийняття стереотипів (низький антистереотипний рівень) зросла до 26,2%. Це підтверджує, що змінити внутрішні установки складніше, ніж надати знання.

Отримані результати за Анкетою № 2 однозначно підтверджують необхідність глибокої корекційної роботи, спрямованої на зміну емоційно-оцінних установок. Це є цільовим завданням Модуля 2 профілактичної програми, де за допомогою рольових ігор та кейс-стаді (як-от «Життя у протилежній ролі») буде здійснюватися вплив на нестійкі та патріархальні погляди студентів. У цілому студентська молодь (понад 78% вибірки) має або

нестійкі, або глибоко укорінені традиційні гендерні установки, що вимагає втручання соціальних працівників для формування більш егалітарних та партнерських цінностей у ключових сферах життя.

Ще одним етапом аналізу структури гендерної стереотипізації на констатувальному зрізі стало дослідження поведінкового компоненту за допомогою Анкети № 3 «Вплив стереотипів та готовність до профілактики» (Дод. В). Метою цієї методики було з'ясувати, наскільки студенти усвідомлюють практичний вплив стереотипів на своє життя і, найголовніше, чи готові вони займати проактивну антистереотипну позицію та брати участь у соціальній роботі, спрямованій на подолання гендерної нерівності. У цій анкеті високий бал (40–50) відповідає високому рівню готовності до дії. Розподіл студентів за рівнем поведінкового компоненту наведено у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Розподіл студентів за рівнем поведінкового компоненту гендерної стереотипізації (констатувальний етап), n=42

Рівень поведінкового компоненту	Кількість студентів (n=42)	Частка від загальної вибірки (%)
Високий (40–50 балів)	10	23,8%
Середній (25–39 балів)	23	54,8%
Низький (10–24 бали)	9	21,4%
Всього	42	100,0%

Отримані результати (табл. 2.3) демонструють, що картина поведінкового компоненту є дуже схожою на попередні зрізи, знову ж таки, з домінуванням середнього рівня. 54,8% (23 особи) виявили ситуативну готовність до дій, що означає їхню потенційну схильність до проактивної поведінки, але лише за сприятливих обставин або коли проблема безпосередньо зачіпає їхні інтереси. Проте, у ситуаціях, що вимагають конфронтації чи ризику, ця група часто обирає пасивну позицію.

Аналіз середнього рівня виявив високу схильність до стереотипної пасивності. Зокрема, значна частина студентів виявила згоду або вагалася щодо твердження № 3: «Я схильний(а) уникати конфліктів, навіть якщо стикаюся з

несправедливістю...», та № 6: «Якщо мій партнер/партнерка по команді... поводиться стереотипно... я скоріше промовчу». Це підтверджує, що теоретичне усвідомлення гендерної нерівності не конвертується автоматично у впевнену, асертивну поведінку.

Частка студентів із низьким рівнем поведінкового компоненту склала 21,4% (9 осіб). Ця група демонструє повну індиферентність та немотивованість до участі у профілактичній роботі. Вони не бачать особистого впливу стереотипів на своє життя і віддають перевагу пасивному спостеріганню, що підтверджується їхньою високою згодою із твердженням № 10: «Я віддаю перевагу пасивному спостеріганню, а не активній участі...».Лише 23,8% (10 осіб) студентів досягли високого рівня поведінкового компоненту. Ця група є високо мотивованою та займає чітку професійну позицію (твердження № 5: «Як майбутній фахівець, я бачу свою роль у подоланні гендерної нерівності...»). Вони також демонструють високу готовність до активної участі у програмах профілактики (твердження № 8).

Показовим індикатором потенціалу до змін є усвідомлення студентами особистої потреби у додаткових знаннях. Більшість студентів (близько 65%) із середнього та високого рівнів позитивно відповіли на твердження № 7: «Я вважаю, що мені особисто потрібні додаткові знання про механізми захисту від дискримінації...». Це свідчить про наявність внутрішньої мотивації до навчання, що є сприятливою умовою для впровадження формувальної програми.

З іншого боку, було виявлено значний опір щодо проактивної поведінки у конфліктних ситуаціях. Лише 35% студентів із загальної вибірки однозначно готові вступити у дискусію, почувши явне гендерне упередження від викладача чи одногрупника (твердження № 2). Це підкреслює необхідність цілеспрямованого тренінгу навичок асертивності у рамках профілактичної програми.

Щодо самоусвідомлення, позитивним є те, що значна частина студентів (68% за середнім та високим рівнем) усвідомлює, що їхні власні гендерні уявлення можуть впливати на оцінку чи спілкування з іншими людьми

(твердження № 9). Це є важливою передумовою для успішної корекції поведінки, оскільки визнання проблеми є першим кроком до її вирішення.

Для отримання цілісної картини рівня гендерної стереотипізації студентської молоді, яка б відображала не лише окремі аспекти (знання, установки, поведінка), а й їхню системну взаємодію, було застосовано Схему розрахунку інтегративного рівня (Дод. Г). Ця процедура є обов'язковою для цілей соціальної роботи, оскільки дозволяє визначити пріоритетні цільові групи та глибину необхідного втручання. Розрахунок здійснювався шляхом нормалізації сирих балів за трьома методиками (Анкети № 1, 2, 3) у стандартизовану оцінку від 1 до 5 (де 5 – найвища антистереотипна позиція), після чого застосовувалася формула середньозваженого значення з урахуванням індивідуальних вагових коефіцієнтів компонентів (когнітивний – 0.40, емоційно-оцінний – 0.35, поведінковий – 0.25).

Кінцевий інтегративний бал дозволив розподілити всю вибірку студентів (n=42) на три якісні групи: високий, середній та низький рівні гендерної стереотипізації. Такий розподіл є найбільш інформативним для точного визначення потреб студентів у профілактиці. Результати розрахунку інтегративного рівня гендерної стереотипізації студентів на констатувальному етапі представлені у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Розподіл студентів за інтегративним рівнем гендерної стереотипізації (констатувальний етап), n=42

Інтегративний рівень	Діапазон інтегративного балу (ІБ)	Кількість студентів (n=42)	Частка від загальної вибірки (%)
Високий	ІБ ≥ 4.0	9	21,4%
Середній	2.5 ≤ ІБ < 4.0	25	59,5%
Низький	ІБ < 2.5	8	19,1%
Всього		42	100,0%

Аналіз інтегративних даних за табл. 2.4 підтверджує тенденції, виявлені при оцінці окремих компонентів: домінуючим є середній рівень, який охоплює 59,5% (25 осіб) студентської молоді. Ця група, що є найбільш чисельною,

характеризується нестійкими та суперечливими установками, коли, наприклад, базові знання (середній когнітивний) не підкріплюються стійким емоційним несприйняттям стереотипів (середній емоційно-оцінний), що призводить до пасивності у поведінці.

Студенти із середнім інтегративним рівнем є ключовою цільовою групою для профілактичної програми. Вони не є повністю стереотипізованими, але їхні установки є крихкими і схильні до коливань залежно від соціального контексту. Вони мають потенціал до змін, проте потребують структурованого, цілеспрямованого соціально-педагогічного впливу для переходу до антистереотипної позиції.

Група з низьким інтегративним рівнем складає 19,1% (8 осіб), що є суттєвою часткою вибірки. Ці студенти демонструють високий ступінь стереотипізації за всіма компонентами (низькі бали за знаннями, високі – за традиційними установками та низькі – за готовністю до дії). Ця група потребує найбільш інтенсивного соціально-педагогічного впливу з акцентом на корекцію ціннісних установок, оскільки їхня мотивація до змін є мінімальною.

На противагу цьому, лише 21,4% (9 осіб) студентів продемонстрували високий інтегративний рівень. Це молодь, яка має глибокі знання, стійке емоційне неприйняття стереотипів і займає проактивну антистереотипну позицію. Вони, по суті, є суб'єктами профілактики, і їхня участь може бути використана в експериментальній роботі для моделювання антистереотипної поведінки та підтримки інших учасників.

Слід зазначити, що показник інтегративного рівня забезпечив більш точний розподіл студентів, ніж просте усереднення балів, оскільки враховував більшу важливість когнітивного та емоційно-оцінного компонентів. Зокрема, вага емоційно-оцінного компоненту (0.35) вплинула на те, що частина студентів, які мали середній рівень знань, але високий рівень прийняття стереотипів, була зміщена до низького інтегративного рівня.

Визначення загального інтегративного рівня гендерної стереотипізації студентської молоді у табл. 2.4 створило необхідну аналітичну базу для

перевірки нашої емпіричної гіпотези 1 – передбачається, що значна частина студентської молоді характеризується нестійким та суперечливим ставленням до проблеми гендерної рівності, що виявляється у розбіжності між їхнім теоретичним рівнем поінформованості (знаннями) та ступенем прийняття традиційних гендерних установок (цінностями), що ускладнює формування проактивної антистереотипної поведінки.

Аналіз засвідчив, що гіпотеза повністю підтвердилася. Це видно з домінування середнього інтегративного рівня (59,5% вибірки), а також із порівняльного аналізу компонентів: хоча 19% студентів мали високу когнітивну компетентність (знання), лише 21,4% мали низький рівень прийняття стереотипів (цінності), і лише 23,8% виявили високу готовність до дії (поведінка). Це незначне, але стійке зростання високого рівня від знань до поведінки (від 19% до 23,8%) на фоні маси студентів із середнім рівнем чітко вказує на нестійкість установок та наявність розриву між знаннями та практичною готовністю до егалітарної поведінки, що і було основним припущенням.

Підтвердження емпіричної гіпотези 1, отримане завдяки комплексному вимірюванню, дає підстави стверджувати, що для більшості студентів (загальна частка середнього та низького рівнів становить 80,9%) проблема гендерної рівності сприймається лише на формально-академічному рівні, тоді як на рівні особистих цінностей та повсякденної поведінки вони залишаються під впливом патріархальних норм та стереотипної пасивності.

Основна проблема студентської молоді полягає не стільки у повній відсутності інформації (низький когнітивний рівень), скільки у недостатній інтеріоризації отриманих знань та низькій мотивації до їхнього практичного застосування. Це прямо вказує на необхідність цільового соціально-педагогічного втручання, сфокусованого на корекції емоційно-оцінної сфери та розвитку навичок проактивної антистереотипної поведінки.

Отже, результати констатувального етапу підтвердили домінування середнього інтегративного рівня гендерної стереотипізації у студентів (59,5%),

що вказує на суперечливість їхніх установок. Виявлено розрив між теоретичною поінформованістю та практичною готовністю до дії, оскільки значна частка молоді схильна до стереотипної пасивності та емоційного прийняття традиційних ролей. Емпірична гіпотеза 1 була повністю підтверджена, що обґрунтовує необхідність розробки ефективної програми соціально-педагогічного втручання. Емпіричний аналіз визначив цільову групу (80,9% вибірки) та чіткі пріоритети для профілактичної роботи: корекція цінностей та тренінг асертивної поведінки.

2.3. Визначення потреб студентів у соціально-психологічній допомозі щодо подолання впливу гендерних стереотипів

Визначення інтегративного рівня гендерної стереотипізації, яке підтвердило домінування нестійких і суперечливих установок серед студентської молоді, логічно підводить до наступного, критично важливого етапу емпіричного дослідження – ідентифікації конкретних потреб респондентів у соціально-психологічній допомозі. Цей підрозділ має на меті не просто констатувати наявність проблеми, а й обґрунтувати змістове наповнення та методичний інструментарій розробленої профілактичної програми, що ґрунтується на виявлених дефіцитах знань, стійких упередженнях та низькій проактивності.

Визначення потреб здійснювалося на основі детального аналізу індивідуальних відповідей студентів із середнім та низьким інтегративним рівнем (80,9% вибірки), оскільки саме ці групи є прямими об'єктами соціально-психологічної допомоги. Потреби були згруповані відповідно до трьох структурних компонентів, що дозволило цілеспрямовано адаптувати зміст формувальної програми.

Потреби, пов'язані з когнітивним компонентом (знання та усвідомлення), є найбільш базовими і стосуються необхідності формування термінологічної чіткості. Аналіз відповідей за Анкетою № 1 (Дод. А) показав гостру потребу у

розмежуванні понять «стать» (sex) і «гендер» (gender), які значна частина студентів вважає синонімічними.

Крім того, виявлено критичний дефіцит знань щодо латентних (прихованих) форм гендерної нерівності. Студенти масово не усвідомлюють сутності «доброзичливого сексизму», явища «скляної стелі» та «липкої підлоги», що перешкоджає їхній здатності ідентифікувати та протидіяти цим явищам у повсякденному спілкуванні та майбутній професійній діяльності.

Потреби, пов'язані з емоційно-оцінним компонентом (установки та цінності), є найбільш глибокими і складними для корекції, оскільки вони стосуються особистого прийняття традиційних патріархальних норм. Найгострішою потребою тут є деконструкція міфу про біологічну незмінність гендерних ролей та усвідомлення їхньої соціальної сконструйованості.

Значна частина студентів із високим рівнем стереотипізації потребує допомоги у переосмисленні маскулінних і фемінінних норм, що обмежують. Це особливо стосується токсичних маскулінних установок (наприклад, заборона на вияв «слабких» емоцій чоловіками), які суттєво впливають на психологічне здоров'я та якість міжособистісної комунікації.

Висока потреба спостерігається у формуванні егалітарних (партнерських) сімейних установок. Студенти із середнім рівнем мають сильні упередження щодо економічного лідерства жінки або чоловіка, який займається доглядом за дітьми. Тому необхідна допомога у виробленні позитивного ставлення до моделі рівноправного розподілу домашніх обов'язків і фінансових ролей.

Потреби, пов'язані з поведінковим компонентом (готовність до дії та проактивність), зосереджені навколо розвитку практичних навичок. Найбільш вираженою потребою є подолання стереотипної пасивності, яка проявляється у схильності уникати конфліктів при зіткненні з гендерними упередженнями (промовчати, якщо колега поводиться стереотипно).Ключовою потребою є тренінг навичок асертивності та конструктивного вирішення конфліктів. Студенти, які готові ідентифікувати упередження, часто не мають ефективного інструментарію для коректної та впевненої протидії їм, особливо у взаємодії з

викладачами чи керівництвом, що вимагає включення до програми практичних вправ та рольових ігор.

Також існує чітко виражена потреба у формуванні професійної антистереотипної позиції. Більшість студентів не усвідомлюють, як їхня майбутня професія (незалежно від спеціальності) пов'язана із гендерною нерівністю. Необхідна допомога у виробленні навичок захисту від дискримінації на робочому місці та усвідомлення своєї ролі у подоланні нерівності у власній професійній сфері.

Загалом, якісний аналіз потреб підтверджує, що для студентів із середнім та низьким інтегративним рівнем потрібен комплексний вплив, що починається з інформування (Модуль 1), переходить до зміни установок (Модуль 2) і завершується відпрацюванням навичок (Модулі 3 та 4). Виявлені потреби безпосередньо корелюють зі структурою гендерної стереотипізації, що дозволяє перейти до другого логічного кроку – обґрунтування змістового наповнення та послідовності формувальної програми, спрямованої на цільове задоволення цих потреб.

Якісний аналіз, проведений на основі потреб студентів із середнім та низьким інтегративним рівнем стереотипізації, довів наявність структурних дефіцитів, які не можуть бути усунені лише через загальноосвітній процес. Головна проблема полягає у дисонансі між знаннями та установками, а також у високій стереотипній пасивності молоді, що підтверджує критичну необхідність цілеспрямованого соціально-педагогічного втручання. Оскільки більше ніж 80% студентів потребують допомоги у формуванні егалітарних цінностей та набутті навичок протидії упередженням, єдиним ефективним інструментом для роботи з такою специфічною цільовою групою є спеціально розроблена профілактична програма. Вона повинна бути сфокусована не стільки на передачі інформації (як університетські курси), скільки на корекції емоційно-оцінної сфери через інтерактивні методики, а також на розвитку асертивності та проактивної поведінки через рольові тренінги.

Відповідно до виявлених потреб, нами була розроблена Програма соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів (деталізована у підрозділі 3.1), ключовою метою якої є системний вплив на три компоненти стереотипізації. Вона має модульну структуру: Модуль 1 усуває когнітивні прогалини (знання про латентний сексизм), Модуль 2 спрямований на зміну традиційних установок у ключових сферах (сімейній, професійній), а Модулі 3 та 4 забезпечують практичне відпрацювання навичок асертивної антистереотипної поведінки та формування активної громадянської позиції (Дод. Д). Програма є цільовим інструментом, який безпосередньо задовольняє діагностовані потреби студентської молоді, перетворюючи їхній потенціал до змін на реальну антистереотипну практику.

Отже, визначення потреб студентів ґрунтується на аналізі структурних дефіцитів у когнітивному, емоційно-оцінному та поведінковому компонентах. Встановлено гостру потребу у формуванні термінологічної чіткості, деконструкції традиційних маскулінних та фемінінних норм, а також у розвитку навичок асертивної протидії стереотипам. Виявлені потреби, особливо дисонанс між знаннями та цінностями, обґрунтовують необхідність комплексного соціально-педагогічного втручання. Це обґрунтування є логічною основою для подальшого впровадження спеціалізованої профілактичної програми, що описана у наступному розділі роботи.

Висновки до розділу 2

Емпіричне дослідження було структуровано для комплексної діагностики гендерної стереотипізації за трьома ключовими компонентами: когнітивним (знання), емоційно-оцінним (установки) та поведінковим (готовність до дії). Було визначено та обґрунтовано вибірку дослідження (n=42) та розроблено валідний методичний інструментарій, включаючи Анкети № 1, № 2, № 3. Було сформульовано дві емпіричні гіпотези, які стали основою для перевірки стану та ефективності подальшого втручання.

Результати констатувального етапу підтвердили домінування середнього інтегративного рівня гендерної стереотипізації у студентів (59,5% вибірки), що вказує на суперечливість їхніх установок. Виявлено розрив між теоретичною поінформованістю та практичною готовністю до дії, оскільки значна частка молоді схильна до стереотипної пасивності та емоційного прийняття традиційних ролей. Емпірична гіпотеза 1 була повністю підтверджена, що обґрунтовує необхідність розробки ефективної програми соціально-педагогічного втручання.

Визначення потреб студентів ґрунтується на детальному якісному аналізі структурних дефіцитів у когнітивному, емоційно-оцінному та поведінковому компонентах. Встановлено гостру потребу у формуванні термінологічної чіткості, деконструкції традиційних маскулінних та фемінінних норм, а також у розвитку навичок асертивної протидії стереотипам. Виявлені потреби, зокрема дисонанс між знаннями та цінностями, обґрунтовують необхідність комплексного соціально-педагогічного втручання.

Отже, другий розділ дослідження забезпечив повну емпіричну діагностику стану гендерної стереотипізації студентської молоді та створив підґрунтя для формувального етапу. Було встановлено, що майже 80% студентів належать до групи ризику із середнім та низьким інтегративним рівнем, що підтвердило емпіричну гіпотезу 1. Деталізація потреб виявила ключові дефіцити, що потребують корекції: нестійкість установок та поведінкова пасивність.

РОЗДІЛ 3
РОЗРОБКА ТА АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОГРАМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРОФІЛАКТИКИ ГЕНДЕРНИХ СТЕРЕОТИПІВ

3.1. Зміст та організація експериментальної програми соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів

Обґрунтування та зміст програми соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів серед студентів «Гендер: твоя свобода вибору» є прямим продовженням та практичною реалізацією висновків, зроблених у попередньому розділі, де було підтверджено емпіричну гіпотезу 1 про розбіжність між знаннями та цінностями студентської молоді. Виявлені структурні дефіцити у когнітивному, емоційно-оцінному та поведінковому компонентах вимагали розробки цільового, модульного соціально-педагогічного втручання, здатного ефективно впливати на внутрішні установки та розвивати навички проактивної антистереотипної поведінки, що, відповідно, є передумовою для перевірки емпіричної гіпотези 2.

Розроблена нами програма отримала назву «Гендер: твоя свобода вибору» і є груповим тренінгом-практикумом, розробленим спеціально для студентів 1–4 курсів ЗВО віком 17–21 рік. Цей віковий період обрано як найбільш сенситивний для формування ціннісних орієнтацій та професійного самовизначення. Мета програми була сформульована максимально практично: сприяти усвідомленню та подоланню негативного впливу гендерних стереотипів на соціальну адаптацію, професійне самовизначення та міжособистісні відносини студентської молоді, забезпечуючи перехід від пасивного прийняття норм до активної, егалітарної позиції (Дод. Д).

Термін реалізації програми становить 4 тижні, що включає 8 занять загальною тривалістю 12 академічних годин. Така інтенсивність (двічі на тиждень по 90 хвилин) забезпечує необхідну динаміку для закріплення

отриманих знань та відпрацювання нових поведінкових патернів без перевантаження учасників.

Програма має чітку модульну структуру, що складається з чотирьох логічно послідовних модулів (по два заняття у кожному), причому кожен модуль цілеспрямовано працює над розвитком одного або кількох компонентів гендерної стереотипізації, виявлених у підрозділі 2.2. Очікувані результати були визначені на динамічному рівні і є конкретним критерієм успішності втручання: переведення не менше 40% студентів із низького та середнього інтегративного рівня гендерної стереотипізації на високий рівень (згідно з критеріями Дод. Г).

Модуль 1 має назву «Теоретична база та механізми стереотипізації» і повністю сфокусований на когнітивному компоненті, що відповідає першочерговій потребі студентів у формуванні єдиної, науково обґрунтованої термінологічної бази. Цей модуль є фундаментом, без якого неможлива подальша корекція установок (Дод. Д).

Заняття 1.1. «Вступ. Гендерний лікбез: міфи та реальність» має на меті формування термінологічної чіткості. Основний зміст роботи – це дискусія «Стать vs Гендер: у чому різниця?» та вправа «Розрізнення: Сексизм, Гендерна нерівність, Дискримінація». Це дає студентам інструменти для коректної ідентифікації проблеми, усуваючи плутанину, виявлену Анкетою № 1.

Заняття 1.2. «Як формуються та підтримуються стереотипи» спрямоване на усвідомлення механізмів соціального конструювання гендеру. Це критично важливий крок для боротьби з уявленням про біологічну незмінність ролей, що живить патріархальні установки. Ключовим методом на Занятті 1.2 є міні-лекція про соціальне конструювання гендеру та вправа «Карта моїх стереотипів», де студенти аналізують, як саме їхні особисті стереотипи були сформовані під впливом сім'ї, медіа та культури, що переводить проблему з абстрактної у площину особистого досвіду.

Увесь Модуль 1 забезпечує якісне усунення когнітивних прогалин та створює умови для подальшого, більш складного впливу на емоційно-оцінний компонент. Логіка побудови програми виходить із того, що зміна ціннісних

установок (Модуль 2) буде успішною лише за умови, що студенти мають чітке розуміння (Модуль 1) сутності гендерних механізмів. Модуль 1 задовольняє найгострішу когнітивну потребу, підвищуючи рівень поінформованості та готуючи студентів до активної роботи над власними установками та поведінкою у наступних модулях Програми.

Модуль 2 «Вплив на особистість: ролі та емоції» є ключовим для роботи з емоційно-оцінним компонентом і безпосередньо спрямований на корекцію внутрішніх, патріархальних установок студентів, які були виявлені Анкетою №2. Цей модуль має критичне значення, оскільки установки найскладніше піддаються зміні (Дод. Д).

Заняття 2.1. «Чоловік не плаче, жінка не керує: жорсткість гендерних ролей» зосереджене на подоланні стереотипів щодо емоційної та особистісної сфери. Метою є демонстрація того, як жорсткі гендерні рамки обмежують потенціал та психологічний добробут як чоловіків, так і жінок. Основний інструмент цього заняття – рольова гра «Життя у протилежній ролі». Студенти програють ситуації, де їхня поведінка обмежена протилежною гендерною нормою (наприклад, чоловік має відкрито виявити смуток на роботі, а жінка – прийняти складне, непопулярне рішення), що дозволяє їм відчути та оцінити тиск, який чинять стереотипи.

Заняття 2.2. «Гендерні ролі та сімейне партнерство» цілеспрямовано працює над аналізом традиційних установок у сімейній сфері, які демонстрували найбільший опір у респондентів із середнім та низьким рівнем стереотипізації. Мета – сформувати позитивне ставлення до егалітарної, партнерської моделі стосунків. На цьому занятті активно використовується кейс-стаді «Розподіл домашніх обов'язків та фінансів». Аналіз реальних або змодельованих конфліктних ситуацій, пов'язаних із подвійною зайнятістю жінок та економічним лідерством, допомагає перевести проблему з площини особистих емоцій у площину етичних та прагматичних рішень на основі принципів рівності (Дод. Д).

Модуль 3 «Гендер і кар’єра: скляна стеля та професійний вибір» фокусується на впливі стереотипів на професійне та соціальне самовизначення, працюючи переважно над поведінковим компонентом. Його завдання – знизити рівень пасивності та сформувати у студентів активну позицію щодо своєї кар'єри та суспільної ролі (Дод. Д).

Заняття 3.1. «Стереотипи vs. Професійне самовизначення» безпосередньо пов'язане з потребою усвідомити обмежувальний вплив гендерних очікувань на вибір професії. Ключовим моментом є обговорення феноменів «скляної стелі» та «липкої підлоги», які є найбільш невидимими, але найвпливовішими бар'єрами. На цьому занятті застосовується вправа «Мій вибір: чи він вільний?», яка спонукає студентів критично проаналізувати свої мотивації при виборі спеціальності, з’ясовуючи, чи не були вони зумовлені не власними здібностями, а соціальними очікуваннями суспільства щодо «чоловічих» чи «жіночих» професій.

Заняття 3.2. «Соціальна робота як простір гендерної рівності» має на меті формування професійної антистереотипної позиції майбутнього фахівця. Тут акцент зміщується на нормативно-правову базу та практичне використання знань. Змістом роботи є аналіз Закону України «Про забезпечення рівних прав...» та практикум «Гендерно чутливе консультування клієнта», що дозволяє студентам відпрацювати навички виявлення та усунення гендерних упереджень у процесі надання соціальних послуг, перетворюючи теоретичні знання на професійну компетентність.

Модуль 4 «Проактивна позиція та протидія дискримінації» є завершальним і повністю присвячений розвитку навичок проактивної антистереотипної поведінки та закріпленню всіх отриманих знань і змін установок. Його мета – перевести студентів із позиції пасивного спостерігача у позицію активного агента змін (Дод. Д).

Заняття 4.1. «Проактивна поведінка: як реагувати на сексизм» – це інтенсивний Тренінг навичок асертивності, що є прямою відповіддю на виявлену стереотипну пасивність студентів. За допомогою симуляційної вправи «Реакція

на сексистський жарт чи дискримінацію» студенти навчаються впевнено та коректно протидіяти упередженням у реальних комунікативних ситуаціях.

Заняття 4.2. «Підсумкове заняття: Наші зміни та ресурси» виконує функцію контролю динаміки та мотивації до подальшого саморозвитку. Тут проводиться контрольне анкетування (повторне проходження діагностичних методик) та вправа «Мій план антистереотипного розвитку на рік», що забезпечує перехід від тренінгового впливу до довгострокової особистої відповідальності студента за свою антистереотипну позицію.

Отже, розроблена нами програма соціальної роботи «Гендер: твоя свобода вибору» є цільовим, модульним інструментом, що складається з чотирьох логічно послідовних блоків, спрямованих на подолання структурних дефіцитів у студентської молоді. Вона має чітку мету – сприяти усвідомленню та подоланню негативного впливу гендерних стереотипів, і є прямим втіленням результатів діагностичного етапу. Кожен із чотирьох модулів програми (від «Теоретичної бази» до «Проактивної позиції») цілеспрямовано працює над корекцією одного з компонентів стереотипізації (когнітивного, емоційно-оцінного, поведінкового) через активне використання інтерактивних методів, таких як рольові ігри та тренінг асертивності.

3.2. Апробація та аналіз ефективності впровадженої програми

Контрольний етап дослідження, проведений після завершення Програми соціальної роботи «Гендер: твоя свобода вибору», був спрямований на емпіричну перевірку ефективності впровадженого соціально-педагогічного втручання. Першим кроком став повторний аналіз результатів за Анкетою № 1 «Гендерна поінформованість та усвідомлення стереотипів», що вимірює когнітивний компонент. Зіставлення даних, отриманих на констатувальному та контрольному зрізах, дозволяє кількісно оцінити динаміку змін у знаннях та усвідомленні механізмів стереотипізації. Порівняльні результати розподілу студентської вибірки за рівнем когнітивного компоненту наведено у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Порівняльний розподіл студентів за рівнем когнітивного компоненту гендерної стереотипізації (констатувальний та контрольний етапи), n=42

Рівень когнітивного компоненту	Констатувальний етап	Контрольний етап	Динаміка (+/-)
Високий	8 осіб (19,0%)	19 осіб (45,2%)	+11 осіб (+26,2%)
Середній	25 осіб (59,5%)	18 осіб (42,9%)	-7 осіб (-16,6%)
Низький	9 осіб (21,5%)	5 осіб (11,9%)	-4 особи (-9,6%)

Аналіз даних табл. 3.1 засвідчує високу позитивну динаміку за когнітивним компонентом, що є прямим наслідком реалізації Модуля 1 Програми, який був сфокусований на формуванні термінологічної бази та усвідомленні механізмів стереотипізації. Найбільш значущою зміною є різке зростання частки студентів із високим рівнем з 19,0% до 45,2%, що становить приріст у 26,2% (або 11 осіб). Це зростання свідчить про успішне засвоєння студентами ключової гендерної термінології, чітке розмежування понять «стать» і «гендер», а також усвідомлення прихованих форм дискримінації, таких як «скляна стеля» та латентний сексизм. Учасники програми тепер володіють необхідними знаннями для коректної ідентифікації гендерних упереджень у суспільстві, що було однією з головних цілей першого етапу втручання.

Паралельно спостерігається бажана негативна динаміка у групах із низьким та середнім рівнем, що підтверджує перехід студентів до більш високих рівнів компетентності. Частка студентів із середнім рівнем скоротилася на 16,6% (з 59,5% до 42,9%), що означає переміщення 7 осіб до групи з високою компетентністю. Особливо важливим показником успіху є зниження частки студентів із низьким рівнем когнітивного компоненту на 9,6% (з 21,5% до 11,9%). Це свідчить про те, що навіть студенти, які мали найменшу початкову поінформованість, змогли засвоїти мінімально необхідний обсяг знань (з 9 до 5 осіб) і перейшли до середнього рівня.

Аналіз відповідей на контрольному зрізі показав, що практично зникли типові помилки, пов’язані з плутаниною термінів. Якщо на констатувальному етапі значна частина студентів виявляла нерозуміння того, що гендерні ролі є соціально сконструйованими, то на контрольному етапі переважна більшість правильно ідентифікувала ці механізми. Слід зазначити, що ефективність втручання була високою, оскільки Модуль 1 Програми використовував активні методи (дискусії, мозкові штурми, вправи на розрізнення понять), які сприяли не лише пасивному засвоєнню інформації, але й критичному переосмисленню вже наявних уявлень та їхній інтеграції у системну картину світу.

Позитивна динаміка за когнітивним компонентом має фундаментальне значення для подальшої корекції. Формування чіткої термінологічної бази та усвідомлення механізмів стереотипізації є необхідною передумовою для успішного впливу на емоційно-оцінний компонент (Модуль 2) та поведінковий компонент (Модулі 3 і 4), оскільки ціннісні та поведінкові зміни ґрунтуються на раціональному розумінні проблеми. Проте, незважаючи на значне зростання високого рівня, 42,9% студентів все ще залишилися на середньому рівні. Це вказує на те, що хоча їхні знання покращилися, вони можуть все ще мати певні прогалини в розумінні складних чи вторинних форм прояву стереотипів, або ж їхні знання не є повністю системними і вимагають подальшого закріплення.

Незважаючи на значний успіх, 11,9% студентів (5 осіб), які залишилися на низькому рівні, свідчать про те, що для цієї невеликої групи необхідне більш інтенсивне та індивідуалізоване соціально-педагогічне супроводження. Їхня первинна немотивованість та опір змінам, виявлені на констатувальному зрізі, виявилися найбільш стійкими до групового втручання.

Наступним кроком у перевірці ефективності Програми стало повторне дослідження емоційно-оцінного компоненту гендерної стереотипізації за допомогою Анкети № 2 «Оцінка традиційних гендерних установок». Цей компонент є критично важливим, оскільки відображає глибину внутрішнього прийняття студентами традиційних (патріархальних) поглядів, і був основною ціллю Модуля 2 Програми. Оскільки високі бали у цій методиці означають

високий рівень стереотипізації, позитивна динаміка виражатиметься у зменшенні частки студентів у групах із високим та середнім рівнем стереотипізації. Порівняльні результати розподілу студентської вибірки на констатувальному та контрольному зрізах представлені у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Порівняльний розподіл студентів за рівнем емоційно-оцінного компоненту гендерної стереотипізації (констатувальний та контрольний етапи), n=42

Рівень емоційно-оцінного компоненту	Констатувальний етап	Контрольний етап	Динаміка (+/-)
Високий рівень стереотипізації (40–50 балів)	11 осіб (26,2%)	5 осіб (11,9%)	-6 осіб (-14,3%)
Середній рівень стереотипізації (25–39 балів)	22 особи (52,4%)	13 осіб (31,0%)	-9 осіб (-21,4%)
Низький рівень стереотипізації (10–24 бали)	9 осіб (21,4%)	24 особи (57,1%)	+15 осіб (+35,7%)

Дані табл. 3.2 фіксують найбільш значущі та якісні зміни у структурі гендерної стереотипізації студентів. На контрольному зрізі частка студентів, які демонструють Низький рівень стереотипізації (тобто їхні ціннісні установки відповідають принципам гендерної рівності), зросла більш ніж удвічі: з 21,4% до 57,1%, що становить приріст у 35,7% (або 15 осіб). Цей результат є ключовим доказом ефективності Програми, оскільки саме емоційно-оцінний компонент вважається найбільш інертним та найскладнішим для зміни. Такий успіх безпосередньо пов'язаний із застосуванням інтенсивних інтерактивних методик Модуля 2, таких як рольова гра «Життя у протилежній ролі» та кейс-стаді щодо сімейного партнерства.

Особливо помітною є позитивна динаміка у групі високого рівня стереотипізації, яка до програми складала значну частку (26,2%). На контрольному зрізі ця частка скоротилася більш ніж удвічі, до 11,9% (з 11 до 5 осіб), що доводить, що навіть найбільш укорінені патріархальні установки

піддалися корекції. Студенти, які до програми рішуче погоджувалися з такими твердженнями, як «Жінка не повинна мати зарплату вищу, ніж її чоловік» або «Чоловікам не слід відкрито виявляти смуток», на контрольному зрізі або перейшли до нейтральної позиції, або висловили незгоду. Це свідчить про успішну деконструкцію міфів щодо біологічної зумовленості гендерних ролей.

Найбільше скорочення відбулося у групі Середнього рівня стереотипізації – вона зменшилася на 21,4% (з 52,4% до 31,0%). Ця група, що характеризувалася нестійкими та суперечливими поглядами, отримала необхідну підтримку для кристалізації своїх установок у напрямку гендерної рівності. Переважна більшість студентів, які вийшли із Середнього рівня, перейшли до Низького рівня стереотипізації (тобто високого рівня егалітаризму). Це підтверджує, що втручання допомогло їм усунути внутрішній конфлікт між теоретичними знаннями (отриманими у Модулі 1) та особистим емоційним ставленням.

Важливо підкреслити, що якісні зміни в емоційно-оцінному компоненті є найкращим прогностичним показником стійкості антистереотипної поведінки у майбутньому. Корекція внутрішніх цінностей забезпечує мотиваційну базу для проактивної позиції, що буде оцінено у наступному аналізі поведінкового компоненту. Хоча частка студентів із високим рівнем стереотипізації зменшилася до 11,9% (5 осіб), ця група все ще існує і продовжує демонструвати стійкий опір змінам. Це може бути зумовлено особливо глибокою інтеріоризацією сімейних патріархальних норм або сильним впливом референтної групи, що вимагає більш індивідуалізованих стратегій корекції.

Таким чином, у цілому результати за Анкетою № 2 свідчать про статистично та якісно значущий зсув у ціннісних орієнтаціях студентської молоді. Більше половини вибірки тепер займає егалітарну позицію щодо гендерних ролей у сімейній, професійній та соціальній сферах. Значне зменшення частки студентів із високим та середнім рівнем стереотипізації доводить, що Модуль 2 Програми, сфокусований на глибоких ціннісних

питаннях, досяг своєї мети і забезпечив необхідну інтеріоризацію принципів рівності на емоційно-оцінному рівні.

Ще один етап перевірки ефективності Програми передбачав повторну діагностику поведінкового компоненту гендерної стереотипізації за допомогою Анкети № 3 «Вплив стереотипів та готовність до профілактики». Цей компонент є ключовим індикатором успіху, оскільки він вимірює, наскільки зміни у знаннях (Модуль 1) та установках (Модуль 2) трансформувалися у готовність до проактивної антистереотипної поведінки та соціальної дії (Модулі 3 і 4). Позитивна динаміка виражається у зростанні частки студентів із високим рівнем, що означає подолання пасивності. Порівняльні результати розподілу студентської вибірки на констатувальному та контрольному зрізах представлені у табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Порівняльний розподіл студентів за рівнем поведінкового компоненту гендерної стереотипізації (констатувальний та контрольний етапи), n=42

Рівень поведінкового компоненту	Констатувальний етап	Контрольний етап	Динаміка (+/-)
Високий	10 осіб (23,8%)	22 особи (52,4%)	+12 осіб (+28,6%)
Середній	23 особи (54,8%)	17 осіб (40,5%)	-6 осіб (-14,3%)
Низький	9 осіб (21,4%)	3 особи (7,1%)	-6 осіб (-14,3%)

Дані табл. 3.3 демонструють найбільш вражаючу позитивну динаміку серед усіх трьох компонентів. Частка студентів із високим рівнем поведінкового компоненту зросла більш ніж удвічі: з 23,8% до 52,4%, що становить приріст у 28,6% (або 12 осіб). Це підтверджує, що впровадження Модулів 3 та 4, які включали тренінг асертивності та відпрацювання навичок протидії, було надзвичайно ефективним. Таке значне зростання проактивної позиції свідчить про успішне подолання стереотипної пасивності, що була домінуючою проблемою на констатувальному етапі. Студенти, які раніше схилялися до мовчання при зіткненні з упередженнями (твердження № 6 та № 10), на контрольному зрізі демонструють чітку готовність вступити у дискусію та

займати активну позицію у вирішенні соціальних проблем, пов'язаних із гендером.

Різко скоротилася група низького рівня, яка відповідала за пасивну/індиферентну позицію – на 14,3% (з 21,4% до 7,1%). Це означає, що 6 осіб із найбільш немотивованої групи змогли усвідомити вплив стереотипів на своє життя і перейшли до ситуативної готовності до дії, що є безумовним успіхом соціального втручання. Група середнього рівня скоротилася на 14,3% (з 54,8% до 40,5%). Переважна більшість студентів, що вийшли з цієї групи, перейшли на високий рівень, що вказує на успішну конверсію ситуативної готовності до дії у стійку проактивну позицію. Це стало можливим завдяки тому, що Модуль 3 сформував професійну антистереотипну позицію, а Модуль 4 надав практичні навички для її реалізації.

Ключовим показником є відповіді на твердження № 2 («Я готовий(а) вступити у дискусію...») та № 8 («Я б узяв(ла) у ній активну участь»). На контрольному зрізі більше 65% студентів висловили високу або повну готовність до таких дій, тоді як до програми цей показник не перевищував 40%. Це прямий наслідок застосування Тренінгу навичок асертивності. Важливо, що лише 7,1% студентів (3 особи) залишилися у групі низького рівня. Це свідчить про те, що Програма була здатна вплинути практично на всю цільову групу (80,9% вибірки), досягнувши мінімальних результатів навіть у найбільш закритих до змін респондентів.

Позитивна динаміка за поведінковим компонентом є остаточним підтвердженням системної ефективності Програми. Вона демонструє, що отримані знання (Модуль 1) та змінені цінності (Модуль 2) були успішно інтегровані у практичний інструментарій студентів, зробивши їх активними суб'єктами профілактики. Завдяки акценту на практикумах та рольових іграх у Модулях 3 та 4, студенти змогли не лише теоретично усвідомити проблему, а й відпрацювати необхідні реакції та поведінкові стратегії для протидії сексизму та дискримінації.

Для отримання остаточного висновку щодо ефективності впровадженої Програми соціальної роботи та підтвердження якісних змін у структурі гендерної стереотипізації, необхідно було здійснити фінальний розрахунок інтегративного рівня студентів на контрольному етапі. Цей розрахунок проводився за тією ж схемою (Дод. Г), що і на констатувальному зрізі: стандартизація балів за трьома компонентами (від 1 до 5) та використання формули середньозваженого значення з урахуванням вагових коефіцієнтів (когнітивний – 0.40, емоційно-оцінний – 0.35, поведінковий – 0.25). Це дозволяє коректно зіставити початковий стан із кінцевим результатом і отримати цілісну картину впливу втручання. Порівняльні результати розподілу студентів за інтегративним рівнем наведено у табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Порівняльний розподіл студентів за інтегративним рівнем гендерної стереотипізації (констатувальний та контрольний етапи), n=42

Інтегративний рівень	Діапазон інтегративного балу	Констатувальний етап	Контрольний етап	Динаміка (+/-)
Високий	ІБ ≥ 4.0	9 осіб (21,4%)	24 особи (57,1%)	+15 осіб (+35,7%)
Середній	2.5 ≤ ІБ < 4.0	25 осіб (59,5%)	17 осіб (40,5%)	-8 осіб (-19,0%)
Низький	ІБ < 2.5	8 осіб (19,1%)	1 особа (2,4%)	-7 осіб (-16,7%)

Дані табл. 3.4 демонструють переконливі та статистично значущі зміни інтегративного рівня гендерної стереотипізації студентської молоді. Найголовнішим результатом є домінування високого рівня на контрольному зрізі, частка якого зросла більш ніж удвічі: з 21,4% до 57,1%, що становить приріст у 35,7% (15 осіб).Це означає, що більше половини студентської вибірки (24 особи) успішно перейшли з позиції нестійких/стереотипних установок до стійкої антистереотипної позиції за всіма трьома компонентами. Ці студенти є суб'єктами профілактики, які демонструють високу компетентність, егалітарні цінності та проактивну готовність до дії.

Паралельно спостерігається бажане різке скорочення частки студентів у групах ризику. Група з низьким інтегративним рівнем скоротилася майже повністю: з 19,1% до мінімальних 2,4% (з 8 до 1 особи). Це свідчить про успішне виведення 7 осіб із найглибшого ступеня стереотипізації. Це скорочення є особливо важливим, оскільки група з низьким рівнем на констатувальному етапі демонструвала найбільший опір змінам та була найменш мотивованою до участі у програмі. Їхній перехід до середнього рівня підтверджує глибокий корекційний ефект Програми.

Група середнього інтегративного рівня також суттєво зменшилася, втративши 19,0% своєї частки (з 59,5% до 40,5%). Це підтверджує, що найбільша цільова група, яка мала суперечливі установки, отримала необхідне соціально-педагогічне втручання для кристалізації своїх поглядів у напрямку гендерної рівності. Динаміка свідчить про успішну трансформацію моделі стереотипізації: якщо на констатувальному зрізі домінував середній рівень (59,5%), то на контрольному зрізі домінуючим став високий рівень (57,1%). Це підтверджує, що втручання було комплексним і системним, забезпечуючи не лише поверхове підвищення знань, а й інтеріоризацію цінностей (завдяки високій динаміці емоційно-оцінного компоненту) та розвиток практичних навичок (завдяки високій динаміці поведінкового компоненту).

Варто відзначити, що лише одна особа залишилася на низькому інтегративному рівні (2,4%), демонструючи, що навіть після інтенсивного втручання, для деяких студентів необхідний більш тривалий та, можливо, індивідуальний соціально-психологічний супровід через їхні глибоко укорінені сімейні чи культурні установки. У цілому, результати за інтегративним показником підтверджують, що Програма соціальної роботи досягла своєї стратегічної мети – перевести більшість студентів із групи ризику на позицію активного суб'єкта профілактики гендерних стереотипів.

Отримані результати за трьома компонентами та інтегративним рівнем створюють емпіричну основу для фінальної перевірки емпіричної гіпотези 2 – соціально-педагогічне втручання, реалізоване у формі спеціально розробленої

профілактичної програми, є ефективним засобом для зниження рівня гендерної стереотипізації студентської молоді, сприяючи підвищенню їхньої когнітивної компетентності та формуванню егалітарних ціннісних орієнтацій.

Аналіз засвідчив, що гіпотеза була повністю підтверджена. Основним доказом є різке зниження частки студентів у групах ризику (низький та середній інтегративний рівень) із 78,6% до 42,9%, а також переважання високого рівня на контрольному зрізі (57,1% проти 21,4% до програми). Це кількісно доводить, що застосована модульна Програма виявилася ефективним інструментом для системної корекції гендерної стереотипізації.

Крім загального інтегративного зсуву, ефективність підтверджується високою динамікою за кожним компонентом, що відображає успішне досягнення цілей кожного модуля: частка студентів із високою компетентністю зросла на 26,2% (когнітивний компонент), а частка з низьким рівнем стереотипізації зросла на 35,7% (емоційно-оцінний компонент) та 28,6% (поведінковий компонент). Ці показники свідчать не лише про підвищення когнітивної компетентності, як передбачала гіпотеза, а й про успішне формування егалітарних ціннісних орієнтацій, які трансформувалися у стійку проактивну поведінку. Таким чином, емпірична гіпотеза 2 визнається доведеною, а Програма соціальної роботи – емпірично ефективною.

Отже, результати контрольного зрізу засвідчили суттєву позитивну динаміку за всіма трьома компонентами гендерної стереотипізації, що доводить ефективність впровадженої Програми. Ключовим показником є перехід більшості студентів (з 21,4% до 57,1%) на високий інтегративний рівень, що означає формування стійкої антистереотипної позиції. Емпірична гіпотеза 2 була повністю підтверджена кількісними даними, які зафіксували значне зниження інтегративного рівня стереотипізації у вибірці. Програма соціальної роботи є емпірично ефективним засобом для підвищення гендерної компетентності, корекції цінностей та розвитку проактивної антистереотипної поведінки студентської молоді.

3.3. Розробка методичних рекомендацій для фахівців соціальної роботи та кураторів академічних груп щодо інтеграції профілактики гендерних стереотипів в освітньо-виховний процес

Доведення ефективності Програми соціальної роботи «Гендер: твоя свобода вибору», підтверджене позитивною динамікою інтегративного рівня студентів, обґрунтовує необхідність систематичної та широкомасштабної інтеграції профілактики гендерних стереотипів у навчально-виховний процес закладів вищої освіти. Для забезпечення сталості отриманих результатів та охоплення більшої кількості студентської молоді, виникає потреба у розробці методичних рекомендацій. Ці рекомендації, адресовані фахівцям соціальної роботи, соціальним педагогам та кураторам академічних груп, слугують практичним посібником для забезпечення гендерної чутливості освітнього середовища та впровадження ефективних профілактичних стратегій.

Вважаємо, що інтеграція профілактики гендерних стереотипів має здійснюватися на трьох взаємопов'язаних рівнях: організаційному (інституційні зміни), змістовому (навчальні програми) та методичному (формати роботи), що забезпечить системний та комплексний вплив на студентське середовище. Важливо, щоб фахівці соціальної роботи виступали не лише як виконавці програм, а як агенти інституційних змін, сприяючи формуванню гендерно чутливої культури університету в цілому. Це вимагає від них постійного моніторингу нормативно-правової бази закладу та адвокації принципів рівності серед адміністрації та професорсько-викладацького складу.

Однією з ключових організаційних рекомендацій є обов'язкове гендерно чутливе навчання (тренінги, семінари) для всього педагогічного складу, зокрема для кураторів. Бачимо необхідність у тому, щоб куратори не лише володіли базовою термінологією (гендер, сексизм, дискримінація), а й вміли ідентифікувати та коректно реагувати на прояви стереотипів і мови ворожнечі у студентському колективі та під час навчального процесу. Куратори мають бути оснащені навичками фасилітації дискусій на чутливі теми та переведення

потенційних конфліктів у конструктивне русло, уникаючи позиції «гендерної нейтральності», яка на практиці часто означає ігнорування проблеми.

На наш погляд, на змістовому рівні необхідно запровадити обов'язкові модулі з гендерної тематики в рамках дисциплін соціально-гуманітарного циклу, таких як філософія, соціологія та, безумовно, основи соціальної роботи. Рекомендуємо фахівцям соціальної роботи розробити для викладачів тематичні кейси та практичні завдання, які б ілюстрували вплив стереотипів на професійне самовизначення та економічну активність. Це має допомогти студентам усвідомити, що гендерна рівність – це не лише абстрактна ідея, а практичний чинник успіху в їхній майбутній кар'єрі, що безпосередньо корелює з результатами, отриманими у Модулі 3 Програми.

Методичні рекомендації для фахівців соціальної роботи акцентують увагу на відмові від лекційних форм роботи на користь інтерактивного тренінгового формату, оскільки лише він забезпечує необхідну інтеріоризацію цінностей. Слід активно використовувати рольові ігри (як у Занятті 2.1 «Життя у протилежній ролі»), які дозволяють студентам емоційно пережити обмеження, що накладаються стереотипами, та формують емпатію. Важливо включати дискусії з використанням реальних медіа-кейсів або прикладів із соціальних мереж, що робить проблему актуальною та близькою до життєвого досвіду молоді.

На наше переконання, особлива увага має бути приділена роботі з емоційно-оцінним компонентом, оскільки саме він виявився найбільш інертним. Рекомендуємо кураторам та фахівцям проводити тематичні кураторські години, сфокусовані на деконструкції міфів про біологічну незмінність гендерних ролей та на обговоренні токсичних маскулінних та фемінінних норм. Необхідно створювати безпечний простір, де студенти можуть обговорювати власні емоційні переживання, пов'язані з гендерними очікуваннями (наприклад, тиск бути «сильним» для чоловіків або «ідеальною» для жінок).

Щодо поведінкового компоненту, який був успішно опрацьований у Модулі 4, рекомендуємо фахівцям регулярно проводити тренінги асертивності та комунікативних навичок, спрямовані на протидію сексизму. Куратори повинні

навчати студентів алгоритмам коректної та впевненої реакції на прояви дискримінації чи сексистські жарти (наприклад, як реагувати, не провокуючи агресію, але чітко позначаючи межі). Це перетворює теоретичні знання на практичний, життєво необхідний навик, що дозволяє студентам бути активними суб'єктами змін.

Вважаємо, що для підтримки сталості результатів профілактичні заходи мають бути не одноразовими, а безперервними та багаторівневими. Кураторам рекомендується інтегрувати гендерну тематику у всі виховні заходи – від організації дозвілля до волонтерської діяльності, демонструючи практичне застосування принципів рівності. Фахівцям соціальної роботи слід розробити та підтримувати студентські ініціативи та клуби, сфокусовані на гендерній рівності, де самі студенти з високим рівнем компетентності можуть виступати менторами для молодших курсів.

На наш погляд, важливим аспектом є гендерна експертиза інформаційного середовища університету. Рекомендуємо фахівцям соціальної роботи співпрацювати з відділами зв'язків з громадськістю та студентськими медіа для усунення стереотипних зображень та мовних конструкцій у рекламних матеріалах, на сайті університету, у прес-релізах. Це забезпечує послідовність впливу: якщо на тренінгу ми говоримо про рівність, а в інформаційному просторі бачимо стереотипи, ефект втручання буде мінімальним.

Для конкретизації роботи з групами ризику, фахівцям соціальної роботи слід використовувати методику раннього виявлення студентів із низьким інтегративним рівнем (за результатами анкетування). Для цих студентів необхідне додаткове індивідуальне або мікрогрупове консультування з акцентом на причини опору змінам та роботі з глибинними сімейними установками, що виявилося критично важливим для тих 2,4% студентів, які залишилися у групі ризику після програми.

На наш погляд, успішне впровадження цих рекомендацій вимагає міжвідомчої співпраці між соціальними службами, психологічною службою, кафедрами та студентським самоврядуванням. Фахівець соціальної роботи

повинен координувати цю взаємодію, забезпечуючи, щоб профілактика гендерних стереотипів була горизонтально інтегрована у всі сфери життя університету, а не залишалася окремим, ізольованим курсом.

Кінцевою метою цих методичних рекомендацій є створення в університеті стійкої, гендерно чутливої, егалітарної культури, де принципи рівності є не лише нормою, закріпленою на папері, але й непохитною цінністю кожного студента та викладача. Це забезпечує довготривалий соціальний ефект від проведеного дослідження та профілактичної роботи.

Отже, розроблені методичні рекомендації є необхідним інструментом для сталої інтеграції профілактики гендерних стереотипів в освітньо-виховний процес, ґрунтуючись на успішному досвіді впровадження Програми. Рекомендації охоплюють організаційний, змістовий та методичний рівні, підкреслюючи важливість гендерно чутливої підготовки всіх педагогічних кадрів та перехід від лекційних форм до інтерактивних тренінгів (асертивність, рольові ігри). Фахівцям соціальної роботи пропонується роль агентів змін, які координують міжвідомчу співпрацю та забезпечують безперервність профілактичних заходів, у тому числі через роботу зі студентськими ініціативами. Методичні рекомендації створюють дорожню карту для інституціоналізації профілактичної діяльності, спрямованої на формування стійкої егалітарної культури в університетському середовищі.

Висновки до розділу 3

Розроблена нами Програма соціальної роботи «Гендер: твоя свобода вибору» є цільовим, модульним інструментом, що складається з чотирьох логічно послідовних блоків, спрямованих на подолання структурних дефіцитів у студентської молоді. Вона має чітку мету – сприяти усвідомленню та подоланню негативного впливу гендерних стереотипів, і є прямим втіленням результатів діагностичного етапу. Кожен із чотирьох модулів програми (від «Теоретичної бази» до «Проактивної позиції») цілеспрямовано працює над корекцією одного з

компонентів стереотипізації (когнітивного, емоційно-оцінного, поведінкового) через активне використання інтерактивних методів, таких як рольові ігри та тренінг асертивності.

Результати контрольного зрізу засвідчили суттєву позитивну динаміку за всіма трьома компонентами гендерної стереотипізації, що доводить ефективність впровадженої Програми. Ключовим показником є перехід більшості студентів (з 21,4% до 57,1%) на високий інтегративний рівень, що означає формування стійкої антистереотипної позиції. Емпірична гіпотеза 2 була повністю підтверджена кількісними даними, які зафіксували значне зниження інтегративного рівня стереотипізації у вибірці.

Розроблені нами методичні рекомендації є необхідним інструментом для сталої інтеграції профілактики гендерних стереотипів в освітньо-виховний процес, ґрунтуючись на успішному досвіді впровадження Програми. Рекомендації охоплюють організаційний, змістовий та методичний рівні, підкреслюючи важливість гендерно чутливої підготовки всіх педагогічних кадрів та перехід від лекційних форм до інтерактивних тренінгів (асертивність, рольові ігри). Фахівцям соціальної роботи пропонується роль агентів змін, які координують міжвідомчу співпрацю та забезпечують безперервність профілактичних заходів, у тому числі через роботу зі студентськими ініціативами.

Отже, третій розділ роботи забезпечив виконання поставленого завдання щодо розробки, реалізації та оцінки ефективності Програми соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів. Впроваджена модульна програма призвела до суттєвого статистично значущого зсуву у структурі стереотипізації студентської молоді, що підтверджено зростанням частки студентів на високому інтегративному рівні до 57,1%. Це дозволило підтвердити емпіричну гіпотезу 2 та довести емпіричну ефективність соціально-педагогічного втручання. Завершальним кроком стало надання методичних рекомендацій, які забезпечують практичну реалізацію отриманих результатів і стійкість антистереотипної позиції студентів.

ВИСНОВКИ

Висновки сформульовано відповідно до послідовності та результатів виконання поставлених завдань.

1. У межах виконання першого завдання було проаналізовано та уточнено сутність гендерних стереотипів як стійких, спрощених та оцінних уявлень, що мають психосоціальну природу і виконують функцію когнітивної економії. З'ясовано, що ці уявлення класифікуються за сферами прояву (риси особистості, ролі, зовнішні ознаки) та формуються через багаторівневі механізми, зокрема соціальне научіння, вплив родини та медіа-контенту. Було підкреслено, що стереотипи, особливо амбівалентні, є інструментом підтримки структурної нерівності в суспільстві.

2. У результаті виконання другого завдання була визначена специфіка прояву гендерних стереотипів саме у студентському середовищі, що виявляється у дискримінації невидимості та нерівному розподілі академічних функцій. Встановлено, що стереотипи призводять до гендерно забарвленої агресії та конфліктної поведінки в комунікації, що негативно впливає на соціальну адаптацію. Доведено, що стереотипізація чинить деструктивний вплив на професійне самовизначення молоді, обмежуючи кар'єрні траєкторії та створюючи загрозу стереотипу, що знижує самооцінку та академічну успішність.

3. У межах виконання третього завдання було теоретично обґрунтовано, що соціальна робота з профілактики стереотипів має ґрунтуватися на гендерно чутливому підході та феміністичній парадигмі, зорієнтованій на подолання структурної нерівності. Ключовими принципами такої роботи є соціальна справедливість та розширення прав і можливостей, а провідними моделями – групова робота, критична рефлексія та соціальна політика. Було також підтверджено, що діяльність фахівця має відповідати нормативно-правовому полю України, зокрема Державному стандарту соціальної послуги профілактики.

4. У результаті виконання четвертого завдання було організовано та проведено емпіричне дослідження, включно з розробкою та адаптацією

методичного інструментарію для вимірювання трьох компонентів гендерної стереотипізації. На констатувальному етапі соціального експерименту були виявлені та проаналізовані поширеність та зміст стереотипів серед студентської молоді, а також визначено загальний інтегративний рівень гендерної стереотипізації у студентів. Отримані дані підтвердили актуальність проблеми та сформували чітке уявлення про потреби студентів у цільовій соціально-психологічній допомозі.

5. У межах виконання п'ятого завдання було розроблено та змістовно наповнено Програму соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів, структуровану за модульним принципом, з фокусом на інтерактивних методах. На формувальному етапі соціального експерименту проведено апробацію Програми, а на контрольному етапі за допомогою методів математичної статистики проведено аналіз її ефективності. Аналіз достовірно підтвердив, що впровадження Програми призвело до статистично значущого зниження інтегративного рівня гендерної стереотипізації серед студентів.

6. У результаті виконання шостого завдання нами були розроблені методичні рекомендації, призначені для фахівців соціальної роботи та кураторів академічних груп. Ці рекомендації містять конкретні практичні поради щодо інтеграції профілактичних заходів, заснованих на принципах гендерної чутливості та егалітарної комунікації, в освітньо-виховний процес ЗВО. Рекомендації забезпечують трансляцію набутого досвіду та сприяють подальшому поширенню ефективних практик, що підтверджує практичне значення дослідження.

Отже, виконані завдання забезпечили комплексне теоретико-методологічне обґрунтування та емпіричну перевірку ефективності Програми соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів у студентському середовищі. Успішна апробація програми довела, що цільове, гендерно чутливе соціально-педагогічне втручання є ефективним засобом для зниження рівня стереотипізації та підвищення соціальної компетентності студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні питання соціальної роботи: навч. посіб. / О. Денисюк та ін.; ред.: О. Епель, Т. Лях, І. Силантьєва. Ужгород : РІК–У, 2023. 420 с.

2. Байдюк Н. В. Змістова характеристика педагогічних умов підготовки майбутніх соціальних педагогів до гармонізації гендерних взаємин у молодіжному середовищі. *Вісник Черкаського університету*. 2017. Вип. 1. С. 7–13.

3. Бондаревич С., Суслік Л. Вплив ґендерних стереотипів на формування самооцінки особистості. Н*аукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом.* Психологія. 2021. Вип. 3 (52). С. 27–35.

4. Варіативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства : монографія за ред. Н. М. Токаревої. Київ : ТОВ НВП «Інтерсервіс», 2017. 220 с.

5. Гендер для медій: підручник із гендерної теорії для журналістики та інших соціогуманітарних спеціальностей; М. Маєрчик, О. Плахотнік, Г. Ярманової, Ред. Київ, Україна: Критика, 2017. 220 с.

6. Гончаренко О. В., Іонова І. М. Врахування гендерних аспектів у соціальній роботі в умовах воєнного стану: упередження, виклики, перспективи. *Актуальні проблеми соціальної роботи та соціального забезпечення у воєнний та повоєнний часи:* колект. монографія / за наук. ред. док. пед. наук, проф. А. Рижанової ; Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2025. С. 140–170.

7. Гончаренко О. Фахова підготовка майбутніх соціальних працівників до гендерно чутливої соціальної роботи. *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. пр. Серія «Педагогічні науки». 2020. Вип. 12 (41). С. 63–76.

8. Діденко Д. А. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи в громаді. 2022. С. 74–76.

9. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Звєрєвої. 2–ге видання. Київ ; Сімферополь : Універсум, 2013. 536 с.

10. Іванова І.Б. Методи соціальної роботи (на основі Державних стандартів соціальних послуг): навч. посібник для студентів закладів вищої освіти. Київ: Університет «Україна», 2018. 302 с.

11. Іванова Т. В., Карч М. О. Гендерна ідентичність як мультиваріативний феномен. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Серія: Психологія. 2020. Вип. 31 (70). С. 4.

12. Ілініч С. Ю., Ляшкова Н. О. Професійна компетентність фахівців соціальної сфери як соціодидактична проблема. *Збірник наукових праць Кам'янець–Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія: Соціально–педагогічна. 2016. Вип. 26. С. 85–97.

13. Карагодіна О. Соціальна робота в мінливому світі: виклик постмодерну. *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму*. 2018. Вип. 2. С. 7–10.

14. Карагодіна О., Семигіна Т. Гендерна освіта у підготовці соціальних працівників. *Publishing house «UKRLOGOS Group».* 2020. С. 25–37. URL: https://publishing.logos-science.com/index.php/books/article/view/186/185 (дата звернення: 10.10.2025)

15. Коковіхіна О. С. Агресивність у контексті гендерної ідентичності. *Інсайт: психологічні виміри суспільства:* матер. міжнар. конф.; ред. кол.: І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І. Р. Крупник та ін. Херсон: ВД «Гельветика», 2019. Вип. 1(16). С. 135–137.

16. Корінна Г., Гончаренко О. Підготовка майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності на засадах гендерного підходу. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип. 28. Т. 2. 2020. С. 161–166.

17. Котлова Л.О. Гендерні особливості конфліктних форм поведінки у підлітковому та юнацькому віці. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія:* Зб. наук. пр. 2013. Вип. 19. С. 95–99.

18. 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. Вип. 39 (1). С. 87–93.

19. Маркова Н. В. Формування гендерної культури студентів спеціальності Соціальна робота протягом навчання у ВНЗ. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.* Педагогічні науки. 2017. Вип. 1 (1). С. 252–260.

20. Матрос О. О. Система соціального захисту в Україні : навч. посіб. Уманський держ. пед. ун–т імені Павла Тичини. Умань: Візаві, 2021. 175 с.

21. Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії : Закон України №2017–III від 05.10.2000. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017–14#Text (дата звернення: 12.10.2025)

22. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги консультування : Наказ Міністерства соціальної політики України від 02.07.2015 р. № 678. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0866-15#Text (дата звернення: 10.10.2025)

23. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги кризового та екстреного втручання : Наказ Міністерства соціальної політики України від 01.07.2016 р. № 716. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0990-16#Text (дата звернення: 18.10.2025)

24. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги профілактики : Наказ Міністерства соціальної політики України від 10.09.2015 р. № 912. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1155-15#Text (дата звернення: 26.10.2025)

25. Про затвердження Класифікатора соціальних послуг: Наказ Міністерства соціальної політики України №429 від 23.06.2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0643-20#Text (дата звернення: 10.10.2025)

26. Про місцеве самоврядування в Україні: Закон України №280/97-ВР від 21.05.1997. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/280/97-%D0%B2%D1%80#Text (дата звернення: 16.10.2025)

27. Про організацію надання соціальних послуг: Постанова Кабінету Міністрів України від 1 червня 2020 р. №587. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/587-2020-%D0%BF#Text (дата звернення: 11.10.2025)

28. Про основні засади молодіжної політики: Закон України №1414–IX від 27.04.2021. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414–20#n356 (дата звернення: 13.10.2025)

29. Про соціальні послуги : Закон України №2671–VIII від 17.01.2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671–19#Text (дата звернення: 10.10.2025)

30. Рудкевич Н. І. Методика соціально–педагогічної роботи: навчально–методичний посібник. Львів : Растр–7, 2021. 324 с.

31. Савіна Н.М., Петров О.І. Агресія у студентському середовищі. *Професійна освіта у світі.* 2018. Т. 8. № 2. С. 1912–1918.

32. Савків Т. В. Формування гендерної компетентності соціальних працівників як невід'ємної складової професійної підготовки. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія «Педагогічні науки». 2019. Вип. 3. С. 227–231.

33. Семигіна Т. Сучасна соціальна робота. Академія праці, соціальних відносин і туризму. Київ 2020. 276 с.

34. Семигіна Т., Романова Н., Белишев О. Самооцінка молоді щодо здоров'я та способу життя. *Вісник Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту.* 2010. Вип. 3. С. 139–149.

35. Сич О. А. Агресивна поведінка студентів з різною структурою самоставлення. *Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості :* зб. наук. матеріалів II Міжнарод. наук.–практ. конф. (28–29 квітня 2022 р., м. Полтава). Полтава. 2022. С. 196–198.

36. Слозанська Г. І. Теорія і практика підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи у територіальних громадах: дис. … д–ра пед. наук: 13.00.05. Тернопіль. 2019. 687 с.

37. Соціальна робота: реалії та виклики часу: навчально–методичний посібник. Слов'янськ: Вид–во Б. І. Маторіна, 2021. 219 с.

38. Суліцький В. В., Заярнюк І. Ю. Соціальна робота з постраждалими від гендерно зумовленого та/або домашнього насильства. *The 6th International scientific and practical conference «Scientific directions of research in educational*

activity» (February 14 – 17, 2023) Osaka, Japan. International Science Group. 2023. P. 301–307.

39. Товт В. В. Психологічні особливості агресивності в юнацькому віці. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. № (2). 2021. С. 28–32.

40. Тюптя Л.Т., Іванова І.Б. Соціальна робота: теорія і практика: Навч. посіб. 3–тє вид., переробл. і доповн. Київ. Знання. 2014. 575 с.

41. Утвенко В. В. Система соціального забезпечення та соціальної підтримки: навч. посіб. Київ : Вид. дім «Персонал», 2018. 248 с.

42. Чорноштан Є. Гендерна дискримінація та соціальна робота в Україні. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом*. Психологія. 2024. Вип. 4 (65). С. 53–58.

43. Чуприк Н., Гончаренко О. Гендерночутлива соціальна робота з вимушено переміщеними особами в умовах воєнного стану. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади:* матеріали VI Всеукраїнської науково–практичної конференції (10 червня 2025 року, м. Суми). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2025. С. 159–160.

44. Шестаковський О. Гендерна нерівність на ринку праці України: структурні передумови та стійкі стереотипи. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.* Серія «Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи». 2019. Вип. 42. С. 45–52.

45. Шлянчак С. О., Шлянчак А. В. Сучасна проблематика гендерної психології та гендерної ідентичності в період статевої зрілості індивіда. *Наукові записки.* Серія: Педагогічні науки. 2023. Вип. 210. С. 192–199.

46. Ярошенко А. А., Семигіна Т. В. Соціальна робота: подолання ґендерного розриву. *Соціальна робота і сучасність: теорія та практика вирішення проблем учасників і постраждалих у збройних конфліктах*. 2019. С. 215–217.

47. Ярошенко А. Соціальна робота і вивчення гендерних питань у просторі рефлексивних практик. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2019. Вип. 18. С. 160–165.

48. Ярошенко А., Семигіна Т. Феміністична соціальна робота як професійне інвестування в жіночу солідарність. *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму.* 2019. Вип. 1. С. 13–29.

49. Bandura A. Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of moral education*. 2002. №31 (2). PP. 101–119.

50. Bem S. L. Working on gender as a gender–nonconformist. *Women & Therapy.* 1995. №17(1–2). PP. 43–53.

51. Bottom W. P., Kong D. T. The Casual Cruelty of Our Prejudices: On Walter Lippmann's Theory of Stereotype and Its «Obliteration» in Psychology and Social Science. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*. 2012. № 48(4). PP. 363–394.

52. Fraser N. Feminist politics in the age of recognition: A two–dimensional approach to gender justice. *Studies in Social Justice*. 2007. №1:1. P. 23–35.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Анкета № 1. Гендерна поінформованість та усвідомлення стереотипів

Мета. Визначення рівня когнітивного компоненту гендерної стереотипізації студентів, що включає знання базової термінології та усвідомлення форм прояву гендерних стереотипів.

Інструкція для респондентів. Шановний студенте/студентко! Нижче наведено низку тверджень, що стосуються суспільних уявлень про гендер. Ваше завдання — оцінити, наскільки Ви згодні або не згодні з кожним із наведених тверджень, використовуючи шкалу від 1 до 5.

- 1 – категорично не згоден/неправильно (низька поінформованість)
- 2 – не згоден
- 3 – важко відповісти
- 4 – згоден
- 5 – категорично згоден/правильно (висока поінформованість)

Зверніть увагу: Деякі твердження є стереотипними, інші – антистереотипними. Оцінка «5» завжди означає найбільш компетентну (антистереотипну) відповідь.

Твердження

№	Твердження (питання)	Спрямованість	Бали за відповідь (потрібно обвести/відзначити)
1	Стать (sex) і гендер (gender) є синонімічними поняттями, що описують біологічні відмінності.	*Стереотипна*	5 (1), 4 (2), 3 (3), 2 (4), 1 (5)
2	Основні гендерні ролі (наприклад, чоловік — годувальник, жінка — домогосподарка) є соціально сконструйованими, а не біологічно визначеними.	*Антистереотипна*	1 (1), 2 (2), 3 (3), 4 (4), 5 (5)
3	Термін «скляна стеля» позначає невидимий бар'єр, що заважає жінкам просуватися кар'єрними сходами.	*Антистереотипна*	1 (1), 2 (2), 3 (3), 4 (4), 5 (5)
4	Сексизм проявляється лише у відкритих, агресивних формах дискримінації.	*Стереотипна*	5 (1), 4 (2), 3 (3), 2 (4), 1 (5)
5	Наші уявлення про те, «як повинен поводитись справжній чоловік», є стійкими і не змінюються з часом.	*Стереотипна*	5 (1), 4 (2), 3 (3), 2 (4), 1 (5)
6	Соціальна нерівність між чоловіками і жінками є	*Стереотипна*	5 (1), 4 (2), 3 (3), 2 (4), 1 (5)

	результатом індивідуальних, а не суспільних чинників.		
7	Гендерна чутливість — це здатність розрізняти стереотипні та упереджені судження в щоденному спілкуванні.	*Антистереотипна*	1 (1), 2 (2), 3 (3), 4 (4), 5 (5)
8	Наявність гендерних стереотипів не впливає на професійний вибір студентів.	*Стереотипна*	5 (1), 4 (2), 3 (3), 2 (4), 1 (5)
9	Подолання гендерних стереотипів є завданням лише жіночих організацій, а не суспільства в цілому.	*Стереотипна*	5 (1), 4 (2), 3 (3), 2 (4), 1 (5)
10	Подвійна зайнятість (робота + домашні обов'язки) жінок є прикладом гендерної нерівності.	*Антистереотипна*	1 (1), 2 (2), 3 (3), 4 (4), 5 (5)

Для тверджень зі стереотипною спрямованістю (1, 4, 5, 6, 8, 9) бали нараховуються у зворотному порядку: відповідь «Категорично не згоден (1)» отримує 5 балів, що свідчить про високу компетентність.

Для тверджень з антистереотипною спрямованістю (2, 3, 7, 10) бали нараховуються прямо: відповідь «Категорично згоден (5)» отримує 5 балів.

Характеристика рівнів когнітивного компоненту

Максимальний бал: 10 тверджень х 5 балів = 50 балів.

Мінімальний бал: 10 тверджень х 1 бал = 10 балів.

На основі суми набраних балів визначається рівень когнітивного компоненту:

Рівень	**Діапазон балів**	**% від Max. (50 балів)**	**Характеристика когнітивного компоненту**
Високий	40 – 50 балів	80% – 100%	Студент демонструє глибокі знання гендерної термінології та чітке усвідомлення більшості форм прояву стереотипів.
Середній	25 – 39 балів	50% – 79%	Студент має базові знання, але плутає терміни або частково поділяє деякі поширені стереотипні судження.
Низький	10 – 24 бали	20% – 49%	Студент демонструє низьку поінформованість або повну незгоду з антистереотипними твердженнями.

ДОДАТОК Б

Анкета № 2. Оцінка традиційних гендерних установок

Мета. Визначення рівня емоційно-оцінного компоненту гендерної стереотипізації, що відображає ступінь особистого прийняття студентами традиційних (патріархальних) поглядів на чоловічі та жіночі ролі в ключових сферах (сімейній, професійній, соціальній).

Інструкція для респондентів. Шановний студенте/студентко! Нижче наведено твердження, що відображають різні точки зору на соціальні ролі чоловіків і жінок у сучасному суспільстві. Ваше завдання — оцінити, наскільки Ви особисто згодні з кожним із тверджень, використовуючи шкалу від 1 до 5.

Шкала Лайкерта:

- 1 – категорично не згоден/неправильно
- 2 – не згоден
- 3 – важко відповісти
- 4 – згоден
- 5 – категорично згоден/правильно

Зверніть увагу: Чим вищий бал (ближче до 5), тим більш традиційну (стереотипну) установку Ви демонструєте.

Твердження

№	Твердження (оцінка згоди)	Сфера	Бали за відповідь (потрібно обвести/відзначити)
1	Чоловік, який залишається вдома для догляду за дітьми, а дружина будує кар’єру, викликає у мене подив.	*Сімейна*	1, 2, 3, 4, 5
2	Жінка не повинна мати зарплату вищу, ніж її чоловік, щоб уникнути конфліктів у сім'ї.	*Сімейна*	1, 2, 3, 4, 5
3	Більшість керівних посад у бізнесі та політиці мають займати чоловіки, оскільки вони від природи більш рішучі та стійкі до стресу.	*Професійна*	1, 2, 3, 4, 5
4	Головним соціальним призначенням жінки є материнство, а кар’єра має бути вторинною.	*Соціальна*	1, 2, 3, 4, 5
5	Чоловікам не слід відкрито виявляти смуток, страх чи інші «слабкі» емоції.	*Психологічна*	1, 2, 3, 4, 5

6	Соціальна робота та сфера освіти — це типово «жіночі» професії, де чоловікам складно досягти успіху.	*Професійна*	1, 2, 3, 4, 5
7	Якщо чоловік виконує більшість хатніх обов'язків, це свідчить про його слабкість або невдачу в професійній сфері.	*Сімейна*	1, 2, 3, 4, 5
8	Жінки, які надто наполегливі у кар'єрі, можуть здаватися агресивними або непривабливими.	*Соціальна*	1, 2, 3, 4, 5
9	Підлітки-хлопці повинні більше займатися спортом і технікою, а дівчата — мистецтвом і домогосподарством.	*Освітня*	1, 2, 3, 4, 5
10	Сучасне суспільство надто багато уваги приділяє проблемі гендерної рівності.	*Соціальна*	1, 2, 3, 4, 5

Всі твердження мають стереотипну спрямованість. Це означає, що чим вища оцінка (ближче до 5), тим вищий ступінь прийняття стереотипів. Бали нараховуються прямо, без зворотного кодування.

Характеристика рівнів емоційно-оцінного компоненту

Максимальний бал: 10 тверджень х 5 балів = 50 балів.

Мінімальний бал: 10 тверджень х 1 бал = 10 балів.

На основі суми набраних балів визначається рівень емоційно-оцінного компоненту:

Рівень	**Діапазон балів**	**% від Max. (50 балів)**	**Характеристика емоційно-оцінного компоненту**
Низький рівень стереотипізації	40 – 50 балів	80% – 100%	Студент демонструє високий ступінь особистого прийняття традиційних гендерних установок. Потребує інтенсивної профілактики.
Середній рівень стереотипізації	25 – 39 балів	50% – 79%	Студент має нестійкі, суперечливі погляди, частково поділяє стереотипи, але готовий до змін.
Високий рівень стереотипізації	10 – 24 бали	20% – 49%	Студент демонструє низький рівень прийняття стереотипів. Його ціннісні установки відповідають принципам гендерної рівності та партнерства.

ДОДАТОК В

Анкета № 3. Вплив стереотипів та готовність до профілактики

Мета. Визначення рівня поведінкового компоненту гендерної стереотипізації, що охоплює усвідомлення практичного впливу стереотипів на професійне та соціальне самовизначення; готовність студента до проактивної антистереотипної поведінки та участь у профілактичній роботі.

Інструкція для респондентів. Шановний студенте/студентко! Ця анкета стосується Вашого особистого досвіду та готовності до дій у ситуаціях, пов'язаних із гендерними питаннями. Виберіть варіант, який найкраще відображає Вашу думку або ймовірну поведінку.

Для оцінки важливості використовуйте шкалу від 1 до 5:

- 1 – зовсім неважливо/не готовий
- 2 – скоріше неважливо/не схильний
- 3 – нейтрально/важко відповісти
- 4 – важливо/схильний
- 5 – дуже важливо/повністю готовий (проактивна поведінка)

Твердження

№	Твердження (оцінка впливу/готовності)	Сфера	Бали за відповідь (потрібно обвести/відзначити)
1	Я вважаю, що гендерні очікування суспільства (наприклад, щодо «ролі матері») можуть обмежувати мій професійний розвиток/вибір.	*Вплив на самовизначення*	1, 2, 3, 4, 5
2	Я готовий(а) вступити у дискусію, якщо почую від викладача чи одногрупника явне гендерне упередження.	*Проактивність*	1, 2, 3, 4, 5
3	Я схильний(а) уникати конфліктів, навіть якщо стикаюся з несправедливістю, зумовленою гендерними стереотипами.	*Стереотипна пасивність*	5 (1), 4 (2), 3 (3), 2 (4), 1 (5)
4	Вважаю, що обговорення гендерної рівності та стереотипів має бути обов'язковою частиною навчального процесу у ВНЗ.	*Потреба у профілактиці*	1, 2, 3, 4, 5
5	Як майбутній фахівець, я бачу свою роль у подоланні гендерної нерівності у своїй професійній сфері.	*Професійна позиція*	1, 2, 3, 4, 5
6	Якщо мій партнер/партнерка по команді (або колега) поводиться стереотипно (наприклад, доручає	*Стереотипна пасивність*	5 (1), 4 (2), 3 (3), 2 (4), 1 (5)

	«жіночі» чи «чоловічі» завдання), я скоріше промовчу.		
7	Я вважаю, що мені особисто потрібні додаткові знання про механізми захисту від дискримінації на робочому місці.	*Особиста потреба*	1, 2, 3, 4, 5
8	Якби була організована добровільна програма з профілактики гендерних стереотипів, я б узяв(ла) у ній активну участь.	*Готовність до дії*	1, 2, 3, 4, 5
9	Я усвідомлюю, що мої власні гендерні уявлення можуть впливати на оцінку чи спілкування з іншими людьми.	*Самоусвідомлення*	1, 2, 3, 4, 5
10	Я віддаю перевагу пасивному спостеріганню, а не активній участі у вирішенні соціальних проблем, пов'язаних із гендером.	*Стереотипна пасивність*	5 (1), 4 (2), 3 (3), 2 (4), 1 (5)

Пряме нарахування (1, 2, 4, 5, 7, 8, 9): Чим вищий бал (ближче до 5), тим вища проактивність та антистереотипна позиція (Високий рівень).

Зворотне нарахування (3, 6, 10): Ці твердження описують пасивну або стереотипну поведінку. Відповідь «Категорично не згоден (1)» отримує 5 балів, що свідчить про високу готовність до дії.

Характеристика рівнів поведінкового компоненту

Максимальний бал: 10 тверджень х 5 балів = 50 балів.

Мінімальний бал: 10 тверджень х 1 бал = 10 балів.

На основі суми набраних балів визначається рівень поведінкового компоненту:

Рівень	**Діапазон балів**	**% від Max. (50 балів)**	**Характеристика поведінкового компоненту**
Високий	40 – 50 балів	80% – 100%	Студент повністю усвідомлює вплив стереотипів, займає проактивну позицію і високо мотивований до участі у профілактичній роботі.
Середній	25 – 39 балів	50% – 79%	Студент частково усвідомлює вплив, виявляє ситуативну готовність до дії, але часто схильний до пасивної позиції.
Низький	10 – 24 бали	20% – 49%	Студент не бачить впливу стереотипів на своє життя, демонструє пасивну/індиферентну позицію і не мотивований до профілактичної роботи.

ДОДАТОК Г

Схема розрахунку інтегративного рівня гендерної стереотипізації студентів

1. Нормалізація балів та визначення рівня компонентів. На першому етапі проводиться переведення сирих балів, отриманих студентом за кожною з трьох методик, у стандартизовану оцінку (від 1 до 5), де 5 балів відповідає найбільш антистереотипній (бажаній) позиції, а 1 бал – найбільш стереотипній.

Компонент (Методика)	Діапазон балів методики	Характеристика рівня	Стандартизована оцінка (від 1 до 5)
Когнітивний (Анкета №1)	Високий (40–50)	Висока компетентність	5 балів
	Середній (25–39)	Базова компетентність	3 бали
	Низький (10–24)	Низька компетентність	1 бал
Емоційно-оцінний (Анкета №2)	Високий (10–24)	Відсутність стереотипів	5 балів
	Середній (25–39)	Нестійкі, суперечливі погляди	3 бали
	Низький (40–50)	Високий ступінь прийняття стереотипів	1 бал
Поведінковий (Анкета №3)	Високий (40–50)	Проактивна позиція, готовність до дії	5 балів
	Середній (25–39)	Ситуативна готовність, часткове усвідомлення	3 бали
	Низький (10–24)	Пасивна позиція, немотивованість	1 бал

2. Формула розрахунку інтегративного балу (ІБ). Інтегративний бал розраховується як середньозважене значення стандартизованих оцінок трьох компонентів з урахуванням їхньої значущості для цілей профілактичної соціальної роботи.

$$\mathbf{ІБ} = (\mathbf{Бал_К} \times \mathbf{0.40}) + (\mathbf{Бал_Е} \times \mathbf{0.35}) + (\mathbf{Бал_П} \times \mathbf{0.25})$$

Компонент	Позначення у формулі	Вага (коефіцієнт значущості)	Обґрунтування значущості
Когнітивний (Анкета №1)	$Бал_к$	0.40 (40%)	Визначає базові знання, необхідні для успішної профілактики.
Емоційно-оцінний (Анкета №2)	$Бал_е$	0.35 (35%)	Відображає глибину внутрішнього прийняття стереотипів, які найскладніше змінити.
Поведінковий (Анкета №3)	$Бал_п$	0.25 (25%)	Показує готовність до співпраці та використання отриманих знань на практиці.

3. Критерії оцінки інтегративного рівня. На основі розрахованого ІБ (який може варіюватися від 1.0 до 5.0) визначається кінцевий інтегративний рівень гендерної стереотипізації студента:

Інтегративний рівень	Діапазон інтегративного балу (ІБ)	Характеристика
Високий	ІБ ≥ 4.0	Студент демонструє антистереотипну позицію за всіма компонентами. Є суб'єктом профілактики, а не об'єктом.
Середній	2.5 ≤ ІБ < 4.0	Студент має нестійкі, суперечливі установки. Є потенційною цільовою групою для корекційної роботи Програми.
Низький	ІБ < 2.5	Студент демонструє високий ступінь стереотипізації та низьку готовність до змін. Потребує інтенсивного соціально-педагогічного впливу.

ДОДАТОК Д

Програма соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів серед студентів
(Програма тренінгового курсу «Гендер: твоя свобода вибору»)

Загальна характеристика програми

Критерій	Характеристика
Повна назва Програми	Програма соціальної роботи з профілактики гендерних стереотипів серед студентів «Гендер: Твоя Свобода Вибору»
Мета програми	Сприяти усвідомленню та подоланню негативного впливу гендерних стереотипів на соціальну адаптацію, професійне самовизначення та міжособистісні відносини студентської молоді.
Цільова група	Студенти 1–3 курсів закладів вищої освіти (вік 17–21 р.).
Термін реалізації	4 тижні (1 місяць).
Форма роботи	Груповий тренінг-практикум.
Кількість занять	8 занять (4 модулі по 2 заняття).
Тривалість заняття	90 хвилин (1,5 академічні години).
Виконавці	Фахівці соціальної роботи, соціальні педагоги, куратори академічних груп, які пройшли гендерно чутливу підготовку.
Очікувані результати (на динамічному рівні)	Переведення не менше 40% студентів з низького та середнього інтегративного рівня гендерної стереотипізації на високий рівень (згідно з критеріями Додатку Г).

Змістове наповнення програми

№ модуля	Заняття	Зміст роботи та методи	Компонент
Модуль 1 «Теоретична база та механізми стереотипізації»	1.1. Вступ. Гендерний лікбез: міфи та реальність.	Мета: Сформувати єдину термінологічну базу. Зміст: Дискусія «Стать vs Гендер: у чому різниця?». Мозковий штурм «Що таке стереотип?». Вправа: «Розрізнення: Сексизм, Гендерна нерівність, Дискримінація».	Когнітивний (знання термінології)
	1.2. Як формуються та підтримуються стереотипи.	Мета: Виявити джерела особистих стереотипів. Зміст: Міні-лекція про соціальне конструювання гендеру. Вправа «Карта	Когнітивний (Усвідомлення механізмів)

		моїх стереотипів» (аналіз впливу сім'ї, ЗМІ, культури).	
Модуль 2 «Вплив на особистість: ролі та емоції»	2.1. Чоловік не плаче, жінка не керує: жорсткість гендерних ролей.	Мета: Подолання стереотипів щодо емоційно-оцінної сфери. Зміст: Рольова гра «Життя у протилежній ролі» (програвання стереотипних обмежень). Дискусія: «Право на слабкість/силу незалежно від статі».	Емоційно-оцінний (зміна ставлення до ролей)
	2.2. Гендерні ролі та сімейне партнерство.	Мета: Проаналізувати традиційні установки в сім'ї. Зміст: Кейс-стаді «Розподіл домашніх обов'язків та фінансів» (аналіз конфліктних ситуацій). Використання методів феміністичної соціальної роботи для аналізу партнерства.	Емоційно-оцінний (аналіз особистих установок)
Модуль 3 «Гендер і кар'єра: скляна стеля та професійний вибір»	3.1. Стереотипи vs. Професійне самовизначення.	Мета: Зменшити вплив стереотипів на професійний вибір. Зміст: Вправа «Мій вибір: чи він вільний?». Дискусія про «жіночі» vs «чоловічі» професії у контексті ВНЗ. Обговорення «скляної стелі» та «липкої підлоги».	Поведінковий (вплив на самовизначення)
	3.2. Соціальна робота як простір гендерної рівності.	Мета: Формування професійної позиції соціального працівника. Зміст: Аналіз НПА (Закон України «Про забезпечення рівних прав...»). Практикум «Гендерно чутливе консультування	Поведінковий (формування професійної позиції)

		клієнта» (відпрацювання навичок).	
Модуль 4 «Проактивна позиція та протидія дискримінації»	4.1. Проактивна поведінка: як реагувати на сексизм.	Мета: Розвиток навичок антистереотипної поведінки. Зміст: Тренінг навичок асертивності (упевненої поведінки). Симуляційна вправа «Реакція на сексистський жарт чи дискримінацію». Обговорення: «Ціна мовчання».	Поведінковий (готовність до дії та протидія)
	4.2. Підсумкове заняття: Наші зміни та ресурси.	Мета: Підведення підсумків та мотивація до подальшого саморозвитку. Зміст: Контрольне анкетування (повторне проходження методик). Зворотний зв'язок. Вправа «Мій план антистереотипного розвитку на рік».	Всі компоненти (оцінка динаміки)