

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Факультет іноземних мов
Кафедра германської філології та методики викладання іноземних мов

Освітньо-професійна програма
«Середня освіта. Мова і література
(англійська)» зі спеціальності
014.02 Середня освіта. Англійська
мова та література.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

**«Вплив гендерних факторів на вивчення англійської мови як другої
іноземної»**

Студентки другого курсу
(магістерського рівня)
групи Аз-21
Кульбаки Руслани Тарасівни

Науковий керівник:
Плотніков Євген Олександрович,
канд. пед. наук, доцент кафедри
германської філології та методики
викладання іноземних мов

Рецензент:
Пономаренко Ольга Володимирівна,
канд. пед. наук, доцент кафедри
германської філології та методики
викладання іноземних мов

Рецензент:
Ларіна Тетяна Валеріївна,
канд. пед. наук, доцент кафедри
германської філології та методики
викладання іноземних мов

Допущено до захисту
Завідувач кафедри, канд. пед. наук,
доцент Таран О.М.

_____ (підпис)

_____ (дата)

MINISTRY OF SCIENCE AND EDUCATION OF UKRAINE
GOGOL STATE UNIVERSITY OF NIZHYN
Germanic Philology and Foreign Languages Methodology Department

Ruslana Kulbaka

Influence of gender on the learning of English as a second foreign language

Master's Thesis

Research Supervisor –
PhD (Pedagogics),
Associate Professor
Yevhen Plotnikov

Nizhyn 2020

АНОТАЦІЯ

Глобалізаційні зміни у сучасному світі, зокрема й іншомовній освіті, спонукають до пошуку нових методів навчання іноземним мовам. У зв'язку зі зростаючою складністю та інтенсивністю навчання на перший план виходить питання про відповідність організації освітнього процесу віковим етапам психофізіологічного і соціального розвитку учнів. На сьогодні все частіше підкреслюється необхідність підбору змісту, форм і методів навчання відповідно до статевої особливостей.

Магістерська робота присвячена теоретичному обґрунтуванню гендерних факторів та дослідженню їх впливу на вивчення англійської мови як другої іноземної у старших класах.

Наше дослідження спрямоване на уточнення теоретичних основ щодо гендерних компонентів та аспектів у вивченні іноземної мови, розкриття особливостей гендерного підходу до вивчення другої іноземної мови у старших класах та розробку методичних рекомендації щодо його використання.

Матеріалом для вивчення слугували основні положення праць зарубіжних і вітчизняних науковців щодо гендеру у вивченні іноземних мов та концепцій застосування гендерного підходу, аналіз результатів анкетування спрямованого на виявлення здібностей і мотивації до вивчення іноземної мови, труднощів під час її вивчення, способів та стратегій навчання і спілкування, а також прямі та непрямі спостереження, аналіз шкільної документації.

Ключові слова: гендер, гендерні особливості, гендерний підхід, друга іноземна мова, диференціація навчання.

SUMMARY

Globalization in the modern world, including foreign language education, leads to the search for new methods of foreign language teaching. Due to the growing complexity and intensity of learning, the question of the correspondence of the organization of the educational process to the age stages of students' psychophysiological and social development is coming to the fore. Today, the need to select the content, forms and methods of teaching in accordance with gender characteristics is increasingly emphasized.

The master's thesis is devoted to the theoretical foundations of gender peculiarities and the investigation of their influence on the learning English as a second foreign language in high school.

Our research is aimed at clarifying the theoretical foundations of gender components and aspects in learning a foreign language, revealing the main features of the gender approach in learning a second foreign language and developing guidelines for its use.

The main findings of foreign and native scholars about gender in learning foreign languages and concepts of applying gender approach, analysis of survey results aimed at identifying the abilities and motivation to learn a foreign language, difficulties in learning it, methods and strategies of learning and communication served as a material for the research, as well as the direct and indirect observations, and analysis of school records

Key words: gender, gender peculiarities, gender approach, second foreign language, differentiation of education.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ГЕНДЕРНИХ СТУДІЙ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ	10
1.1. Гендерний компонент у вивченні іноземної мови	10
1.2. Аналіз гендерних аспектів у вивченні іноземної мови	18
1.3. Гендерний підхід до вивчення другої іноземної мови	26
Висновки до першого розділу	30
РОЗДІЛ 2. ЗАСТОСУВАННЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ	32
2.1. Визначення гендерних особливостей ставлення учнів старших класів до вивчення англійської мови як другої іноземної	32
2.2. Аналіз впливу гендеру на вивчення другої іноземної мови	44
2.3. Рекомендації щодо застосування гендерного підходу до навчання англійської мови як другої іноземної	52
Висновки до другого розділу	59
ВИСНОВКИ	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	65
ДОДАТКИ	73

ВСТУП

Одним з основних зобов'язань, які освіта взяла на себе в останні десятиліття в усьому світі, є врахування гендерної перспективи. Освіта – це засіб, за допомогою якого можна досягти гендерної рівності та сприяти забезпеченню гендерної справедливості та рівноправності (Connell, 2011; UNESCO, 2015). У цьому сенсі Україна проводить політику рівного доступу до освіти, особливо для дівчат/жінок; однак, це не є достатнім для перетворення гендерних відносин у школі. Школа стає одним із місць для відтворення гендерної культури, таким чином можна припустити, що гендерна перспектива імплементується у навчальну структуру, навчальні програми та програми професійного розвитку (Calvo, Rendón, & Rojas, 2006).

Глобалізаційні зміни у сучасному світі, зокрема й іншомовній освіті, спонукають до пошуку нових методів навчання іноземним мовам. У зв'язку зі зростаючою складністю та інтенсивністю навчання на перший план виходить питання про відповідність організації освітнього процесу віковим етапам психофізіологічного і соціального розвитку учнів. На сьогодні все частіше підкреслюється необхідність підбору змісту, форм і методів навчання відповідно до статевих особливостей. Адже від того, наскільки вимоги, що пред'являються школою, будуть адекватні можливостям дівчаток і хлопчиків, багато в чому залежать не тільки шкільні успіхи, а й становлення особистості в цілому.

У сучасних лінгвістичних дослідженнях все більшу значущість та інтерес набуває аналіз ролі кожної з півкуль мозку щодо виконання мовних функцій, а також аналіз особливостей міжпівкульної взаємодії в забезпеченні мовної діяльності при вивченні іноземної мови. Але разом з тим, в практиці навчання іноземної мови та другої іноземної мови зокрема, гендерний фактор як і раніше не лежить в основі диференціації навчальних завдань, прийомів навчання, його змісту тощо.

Все зазначене вище говорить про актуальність даної теми дослідження, а саме: «Вплив гендерних факторів на вивчення англійської мови як другої іноземної».

Об'єктом дослідження є теоретичний аналіз гендерних факторів щодо вивчення іноземної мови.

Предмет дослідження – практичне застосування гендерного підходу щодо навчання англійської мови як другої іноземної у старших класах.

Метою дослідження є виявлення впливу гендерних факторів на вивчення англійської мови як другої іноземної.

Мета, об'єкт і предмет дозволили поставити наступні **завдання** дослідження:

- 1) охарактеризувати гендерний компонент у вивченні іноземної мови;
- 2) проаналізувати гендерні аспекти у вивчення іноземної мови;
- 3) розкрити особливості гендерного підходу до вивчення другої іноземної мови;
- 4) визначити та проаналізувати вплив гендерних аспектів на вивчення англійської мови як другої іноземної;
- 5) розробити рекомендації щодо застосування гендерного підходу до навчання англійської мови як другої іноземної.

Теоретичну основу дослідження становлять:

- основні положення щодо гендеру у вивченні іноземних мов, які висвітлюються в працях Р. Ари, Д. Брауна, Р. Елліс, Дж. Холмс, Р. Лакофф, О. Константинова, М. Нійкос, Р. Політцер, Дж. Сандерленд.;
- положення щодо взаємодії гендерних аспектів, а саме: мотивації (С. Бецеровіч, З. Дорніє, Р. Гарднер, П. Генгеш, М. Віліамс), переконань (Е. Бернат, Р. Ллойд, Р. Діаб, Л. Зіберт) і стратегій (Р. Каталан, К. Гріффітс, М. Хашемі, З. Япінг) у процесі вивчення іноземної мови або другої іноземної мови на культурному, психологічному та соціальному рівнях;

- концепції застосування гендерного підходу до навчання та вивчення іноземних мов (М. Алтан, Н. Андерсон, О. Аслан, К. Гаскойн, Р. Оксфорд, Е. Горвіц, Р. Роджерс, Н. Сеніна).

Практичне значення полягає в тому, що зібраний і проаналізований теоретичний матеріал може бути використаний у процесі підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов для більш ефективного застосування гендерного підходу у навчальному процесі.

Таким чином, виникає суперечність між теоретично розробленими моделями диференціації навчання на основі гендерного підходу до розвитку особистості дитини в умовах полікультурного освітнього простору навчальних закладів і недостатньо активним їх впровадженням в практику шкільної освіти, слабким урахуванням гендерних особливостей учнів у підборі змісту, форм і методів виховання і навчання засобами іноземної мови відповідно до гендерних особливостей учнів старшої школи; між необхідністю реалізації особистісно орієнтованої парадигми освіти, з одного боку, і недостатньою теоретичною обґрунтованістю питань, пов'язаних з урахуванням гендерних особливостей учнів на практиці, з іншого боку, визначило проблему дослідження, що полягає в науковому обґрунтуванні сутності гендерного підходу до навчання учнів і виявлення його ефективності в освітньому процесі.

Поєднання теоретико-методологічного рівня дослідження з розв'язанням завдань прикладного характеру зумовило вибір методів дослідження. У процесі роботи використовувалися методи як теоретичного, так і емпіричного дослідження. Теоретичний аналіз і синтез соціологічної, психологічної та педагогічної літератури дозволив сформулювати вихідні позиції дослідження. Педагогічний експеримент щодо вивчення досвіду учнів розкрив можливості для виявлення гендерних аспектів та обґрунтування навчальної ефективності гендерного підходу в процесі навчання англійської мови як другої іноземної та ефективність реалізації гендерного підходу до навчання учнів. Допоміжні методи дослідження:

анкетування, прямі та непрямі спостереження, аналіз шкільної документації, методи математичної обробки статистичних даних – дозволили більш точно оцінити результати експерименту.

Емпіричну базу дослідження склала експериментальна робота, проведена автором протягом шести місяців у старших класах загальноосвітньої школи № 10 міста Київ.

Апробація основних положень та результатів дослідження відбулась на IV Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі» (12 листопада 2020 року).

Основні положення висвітлено у тезах доповіді (Кульбака, 2020), котрі було опубліковано у збірнику матеріалів конференції.

Структура й обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів з висновками, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

Повний обсяг роботи – 75 сторінок (основна частина – 69 сторінок, додатки – 3 сторінки). Список використаних джерел налічує 83 найменування, з яких 9 – українською й російською мовами, 74 – англійською.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ГЕНДЕРНИХ СТУДІЙ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

1.1. Гендерний компонент у вивченні іноземної мови

Гендер відіграє важливу роль в житті людини. Він формує цілісний досвід на всіх рівнях та є ключовим дескриптором кожної людини. Існує низка досліджень, які розкривають значний зв'язок між гендером та здібностями (Woolfolk, 2014). Гендер є класичним і значущим предиктором в освітніх, психологічних і лінгвістичних дослідженнях (Catalan, 2003). Саме тому кожне дослідження здібностей до вивчення іноземної мови має враховувати гендерний фактор як важливу незалежну змінну.

Вперше поняття «гендер» в наукову літературу ввів американський педагог Дж. Скотт для того, щоб показати відмінності соціально-рольових відносин жінок і чоловіків. Сучасна наука розрізняє терміни «стать» і «гендер» (цит. за Сенина, 2014). Перше використовується для позначення анатомофізіологічних особливостей людини. За допомогою цих особливостей всі людські істоти діляться на чоловіків і жінок. Але крім біологічних відмінностей між статями існують також поділ їх соціальних ролей, відмінності в поведінці й емоційних характеристиках. Для позначення соціальної взаємодії чоловіків і жінок і було запозичено англійське слово «гендер» (*gender*) (Сенина, 2014)

Проблема гендеру останнім часом отримує достатньо уваги у дослідженнях з методики викладання іноземних мов. У межах галузі прикладної лінгвістики гендер зазвичай розглядають як щось синонімічне з поняттям біологічної статі (тобто, класичний поділ на чоловічу та жіночу) або як певний соціальний феномен (Kubota, 2003). Друга точка зору дозволяє сприймати гендер як важливий маркер ідентичності, що невід'ємно пов'язаний з іншими аспектами ідентичності, наприклад, етнічною приналежністю або соціальним походженням. Під час вивчення або

засвоєння іноземної мови людина часто ментально проектує майбутні ситуації спілкування пов'язані з використанням іноземної мови (Dornyei, 2009) Таке уявне використання може відбуватися в різних контекстах (наприклад, під час подорожі або на роботі), набувати різних форм (особистих або віддалених, за допомогою електронних засобів зв'язку) потребувати різних співрозмовників-носіїв мови. Характерною особливістю такого проектування на думку А. Генрі та С. Кліфордсона (Henry, 2013) є реляційні проблеми, характерні для гендерних інтерпретацій можливих «я». Тому гендер матеріалізується в актах діяльності, невід'ємною частиною яких є мова, що вивчається, але при цьому гендер має бути культурно «зрозумілим» (Butler, 1990). Разом з тим, гендерні відмінності у використанні мови мають соціальну природу і, якщо припустити, що чоловіки та жінки мають різний комунікативний досвід, то і використання мови (як рідної, так і тієї, що вивчається) – відрізнятиметься.

Гендер можна розглядати як важливий фактор міжособистісної повсякденної та навчальної комунікації. Твердження про те, що певна навчальна дисципліна є гендерною, означає, що така дисципліна та пов'язані з нею професії мають розлогу історію виключення та/або маргіналізації жінок або жіночих символів (Ely, 2000). Цілком очевидно, що вважати навчальні дисципліни чоловічими або жіночими не є логічним. Проте у суспільстві досі широко розповсюджені гендерні стереотипи та припущення, як наприклад, поділ на «чоловічі» фізико-математичні науки та «жіночі» - гуманітарні. З одного боку, гендер ґрунтується на матеріальних реаліях, а з іншого – відтворюється у ситуаціях комунікації під час навчальної взаємодії.

Вивчаючи гендерні відмінності учнів, не можна не згадати таке поняття як «гендерна компетентність викладача», яка включає:

- інформованість педагога про гендерні особливості дівчат і хлопців у вихованні та навчанні;
- оволодіння педагогами організаційними, психолого-педагогічними та дидактичними аспектами керівництва діяльністю учнів із

урахуванням психофізіологічних та індивідуальних особливостей дитини з акцентом на гендерну ідентичність (Сенина, 2014).

Практично кожен учитель приділяє увагу відмінностям, які існують між хлопцями й дівчатами. Ці відмінності варто розглядати на п'яти рівнях, а саме: генетичному, фізичному, когнітивному, психологічному і на рівні комунікацій (Аникеева, 1989) (див. Таблицю 1).

Таблиця 1

Відмінності між хлопцями й дівчатами

Хлопці	Дівчата
Генетичний рівень	
У хлопців домінує права півкуля, яка відповідає за орієнтацію в просторі, абстрактне мислення. Переважає оперативна пам'ять.	У дівчат більш розвинена ліва півкуля, яка відповідає за регуляцію мови, інтуїтивну орієнтацію в просторі. Розвинене конкретно-наочне, образне мислення. Домінує довготривала пам'ять.
Фізичний рівень	
У хлопців велика маса тіла і велика фізична сила, вони швидше розвивають моторику.	У дівчат менша маса, але більша гнучкість і рухливість. Дівчата швидко розвивають точність і координацію рухів.
Когнітивний рівень	
У хлопців домінує якісний підхід до вивчення навчального матеріалу, схильні до абстрактного мислення, до творчості й самостійності. Спостерігається тяга до суперечок, дискусій, азартність. Висока швидкість концентрації уваги.	У дівчат домінує кількісний підхід до вивчення навчального матеріалу, їм властива чіткість аналізу, схильні до алгоритму, шаблону, аналітичний підхід, вміння аналізувати на емоційно-чуттєвій основі. Швидкість концентрації, на відміну від хлопців, нижча.

Психологічний рівень	
У хлопців швидка реакція на вплив навколишнього середовища та легка адаптація до нього. Вони важче сприймають стрес.	У дівчат адаптація до середовища проходить через переживання й емоційний зрив, але вони легше сприймають стресові ситуації через перемикання на інші емоції або сльози. Покладаються більше на інтуїцію. Володіють хорошим об'ємом короткочасної пам'яті й хорошим словниковим запасом.
Рівень комунікацій	
Хлопці агресивні, часто проявляють твердість і суворість характеру, люблять ризик; спостерігається різке чергування активності й пасивності.	Дівчата жалісливі, часто проявляють ніжність і турботу. Схильні до змін і різноманітності в спілкуванні.

Історичний розвиток гендерної концепції в лінгвістиці показує, що перспективи, що лежать в основі досліджень, змінюються з плином часу. Зміни у вивченні мови та її гендерному аспекті викликані політичними рухами у світі, і тому виявляються не тільки у відмінностях в академічних поглядах на гендер і мову, а й у тому, як гендер і мова сприймаються у світі (Герасименко & Максименко, 2016). Існує три моделі взаємодії мови та гендеру.

1) Модель дефіциту. У моделі дефіциту жінки розглядаються як неблагополучні оратори і комунікатори, особливо в професійному світі, через їх виховання і соціалізацію як жінок (Block, 2002). Теорія дефіциту добре відображена у науковій праці Р. Лакоффа (Lakoff, 2008) щодо мови та місця жінки у суспільстві. У цих дослідженнях мова чоловіків приймається як норма, в той час як мова жінок сприймається як недолік.

2) Модель домінування. У середині 1970-х років більшість дослідників прийняли концепцію домінування, пов'язавши негативні оцінки жіночої мови із соціальним домінуванням з боку чоловіків. Дослідження гендерних мовних структур та використання мови показали, що чоловіки отримують і зберігають владу над жінками в соціальній взаємодії за допомогою переривання і перекриття жіночої мови, використання великої кількості слів або очорнення жінок (Davis & Skilton-Sylvester, 2004).

3) Модель культурних відмінностей. На рубежі 1980-х років як альтернатива моделі домінування була висунута система відмінностей (модель подвійної культури). Відповідно до моделі культурних відмінностей, чоловіки та жінки належать до окремих, але рівних культур, які передують розвитку індивідів, соціалізованих у них (Block, 2002). Тобто дівчатка і хлопчики соціалізуються в різні способи відносин один з одним в їх переважно одностатевих взаємодіях і, таким чином, набувають різні комунікативні стилі в спільноті, в якій вони живуть (Davis & Skilton-Sylvester, 2004).

За останні кілька десятиліть акцент на мовній освіті поступово змістився з викладача і стратегій викладання на учня і стратегії навчання. Кілька досліджень підтверджують ідею про те, що стать має значення при вивченні другої або іноземної мови. Протягом історії суспільство вважало, що чоловіки й жінки настільки ж різні у своїй свідомості, наскільки вони біологічно різні зовні. Багато досліджень припускали, що чоловіки і жінки відрізняються один від одного в процесі навчання (ПРООН, 1999).

Поняття гендеру у вивченні іноземної мови застосовується у навчальному процесі під час взаємодії між вчителем і учнями. Учасники навчання, у свою чергу, взаємодіють у рамках політичного, соціолінгвістичного й освітнього контексту. Крім того, виникає питання про те, хто має кращі здібності до вивчення іноземних мов: хлопці чи дівчата.

Гендер розглядається як один з основних факторів, що впливають на вивчення іноземної мови (Andreou, Vlachos, & Andreou, 2005), і ігнорування

його впливу може призвести до неадекватного створення навчальних середовищ і матеріалів як для чоловічої, так і для жіночої мови учня. З іншого боку, вивчення взаємозв'язку між гендером і вивченням мови допомагає вчителям відповідним чином планувати заняття, розробляти ефективні стратегії й проводити відповідні заняття в класі.

За твердженнями дослідника Д. Сандерленда, існує низка гендерних відмінностей у стратегіях та стилях вивчення мови. Автор провела опитування тридцяти вчителів англійської мови щодо гендерних відмінностей їхніх учнів у вивченні мови. 14 вчителів стверджували, що хлопці та дівчата володіють різними стилями та стратегіями вивчення іноземної мови; інші учасники гендерні відмінності вважають менш значущими (Sunderland, 1996).

Науковець К. Віллінг, досліджуючи стилі вивчення іноземної мови в групі дорослих іммігрантів в Австралії, виявив, що вивчення нових слів, що включало наочну демонстрацію, а також комунікацію швидше опанували жінки (Willing, 1988). Інші дослідники встановили, що найбільш помітні гендерні відмінності, пов'язані із застосуванням стратегій вивчення мови, спостерігаються у жінок. По-перше, відмінність полягала в ширшому використанні жінками соціальних моделей поведінки у вивченні іноземної мови. По-друге, жінки продемонстрували частіше використання комунікативних стратегій. На додаток, істотні гендерні відмінності проявилися в ступені автентичності вживання мови, а також в пошуку і використанні більш точного значення того чи іншого слова (Nyikos, 2008).

Дані спостережень деяких учених, зокрема (Kleinfeld, 1998; Gu, 2002), показали, що викладачі на заняттях у змішаних групах більше уваги приділяють чоловічій статі, причому абсолютно несвідомо і будучи впевненими в тому, що розподіляють свою увагу однаково між обома статями. Так, Дж. Кляйнфельд, проаналізувавши своє заняття, прийшла до висновку, що як мінімум 58% всього навчального часу вона присвятила хлопцям (Kleinfeld, 1998).

У контексті навчання іноземним мовам вищесказане можна пояснити наступним чином: хлопці мають більше розмовної практики й, як наслідок, більше відповідної реакції вчителя на сказане ними. Це припущення підтверджується досвідом Д.Холмс, яка, проаналізувавши дані вивчення іноземної мови в Австралії та Новій Зеландії, виявила, що чоловіки як відповідають на питання викладача, так і задають їх у відповідь набагато більше, ніж жінки, отримуючи таким чином ширшу розмовну практику (Holmes, 1991).

Крім цього, простежити гендерні відмінності у вивченні іноземних мов можна, аналізуючи рівень складності питань, що задаються, визначення та виправлення помилок, навички писемного мовлення, а також поведінкові особливості в аудиторії.

Також варто зазначити, що гендерні відмінності яскраво проявляються в процесі взаємодії у парах або групах. За даними науковця Д. Холмс, під час заняття учні чоловічої статі говорять набагато більше і частіше жінок. Жінки при цьому всіляко підтримують дану ініціативу і створюють для цього сприятливі умови (Там само).

У більшості досліджень, присвячених вивченню гендеру як змінної, що впливає на використання стратегій вивчення мови, повідомлялося про повторювані відмінності між чоловіками і жінками, що свідчить про частіше застосування стратегій жінками. У дослідженні щодо поведінки при вивченні іноземної мови та її зв'язку з досягненнями науковець Р. Політцер (Politzer, 1983) зауважив, що жінки використовують стратегії соціального навчання значно частіше, ніж чоловіки. Хоча ця відмінність вважалася відносно незначною, було зроблено висновок про те, що вона "існує щодо таких змінних, як соціальна взаємодія" (Politzer, 1983, p. 62). Підтримуючи спостереження Політцера та ґрунтуючись на попередніх дослідженнях М. Наїкос (Nyikos, 2008), стверджувала, що розумно вважати, що жінки краще орієнтуються в соціальній сфері й, отже, в спілкуванні як вивчаючи першу, так і другу іноземні мови (вербальне навчання). Вони вважають, що стратегії

соціального навчання (методи, що включають принаймні одну іншу людину), які жінки використовують частіше, ніж чоловіки, збільшують обсяг взаємодії з носіями мови, підвищують мотивацію і, таким чином, є особливо важливими для ознайомлення учня з мовою, якою він говорить. У своєму дослідженні дорослих учнів науковці Дж. Грін і Р. Оксфорд (Green & Oxford, 1995) вивчали стратегії навчання щодо статевих відмінностей і вибору кар'єри, когнітивного стилю й аспектів особистості. Результати досліджень виявили, що жінки повідомляли про частіше використання стратегій, ніж чоловіки. Значну перевагу жінок можна віднести до психологічного типу, а жінки в їх дослідженні, на відміну від чоловіків, є інтуїтивно більш чутливими й надають перевагу відчуттям, що статистично пов'язані з перевагою в загальних стратегій і наводять перевагу в соціальних стратегій. Вони також зазначили, що, крім психологічного типу, такі змінні, як домінування жінок у вербальних здібностях і соціальній орієнтації, а також можливі статеві відмінності в інтегративній (соціально обґрунтованій) мотивації, можуть відігравати певну роль у відмінностях між чоловіками й жінками у вивченні іноземної мови (Green & Oxford, 1995).

У контексті нашого дослідження важливим є вивчення впливу статі учня на вивчення іноземної мови з точки зору інших учнів. Так, цікавим є дослідження учнів середньої школи у Бангладеш (Ara, 2019). Вибірка складалася зі 198 учнів, які відповідали на питання: «Чи вважаєте Ви, що присутність однокласників протилежної статі створює труднощі у вивченні англійської мови?». Результати показують, що 34,34%, тобто 68 зі 198 учнів, підтримують ідею присутності протилежної статі як навчального бар'єра до вивчення іноземної мови. 23,74%, тобто 47 учнів, відповіли негативно. З іншого боку, 41,92%, тобто 83 учні, відповіли нейтрально. Значна кількість учнів не знають про вплив статі в класі. Також дослідник визначив, чи впливає стать вчителя англійської мови на вивчення цієї мови учнями. Автор зазначив, що у багатьох країнах, де жінки не мають рівних з чоловіками прав, це може виявитися серйозною перешкодою в навчанні. Нерішучість у

прийнятті жіночого авторитету вчителя, а також перевагу тієї ж статі для вчителів, що і для учня, виявляються проблемами в цих випадках. На питання «Чи є стать вчителя бар'єром для вивчення англійської мови?» зі 198 учнів, 45 учнів (22,73%) відповіли позитивно, 55 учнів (27,73%) відповіли негативно і 98 учнів (49,49%) дали нейтральну відповідь. Як показало попереднє дослідження, стать учнів та стать учителя іноземної мови може впливати на вивчення іноземної мови, а також гендерну дискримінацію в класі, що, у свою чергу, вплине на соціальне життя за межами навчального закладу.

1.2. Аналіз гендерних аспектів у вивчення іноземної мови

Дослідження в галузі вивчення іноземної мови постійно показують перевагу для студентів жіночої статі. Навіть у початковій школі хлопчики виявляють нижчий інтерес до вивчення іноземних мов, а тенденція, очевидно, продовжується в середній школі та за її межами (Henry & Cliffordson, 2013). В результаті учні-чоловіки в усьому світі показують дещо гірші результати за показниками володіння мовою, наприклад (Education First, 2019).

На сьогодні знання іноземної мови, зокрема англійської, стало невід'ємною частиною повсякденного життя у глобалізованому світі. Так, науковець М. Алтан (Altan, 2012) стверджує, що важливість англійської мови як світової мови швидко зростає, і все більше людей усвідомлюють той факт, що принаймні деякі знання англійської мови є необхідними для руху вперед, оскільки це приносить людині високий соціальний статус, а також розширює можливості працевлаштування.

Змінні учня, такі як навчальні переконання, стратегії навчання, стилі навчання та мотивація, є важливими в процесі вивчення іноземної/другої іноземної мови і є предметом великого обсягу досліджень (Dörnyei, 2005; Diab, 2006). Метакогнітивні знання та переконання учнів також впливають на

їх здатність до навчання, мислення та розв'язання проблем (Kardash & Scholes, 1996). Розглянемо ці змінні детальніше у контексті гендеру.

Науковці вважають, що переконання знаходяться під впливом гендерних відмінностей (Horwitz, 2007; Oz, 2007; Siebert, 2003; Kormos, Csizér, Menyhárt, & Török, 2008; Yaman, 2012). Одне із досліджень, що підтверджують гендерні відмінності в переконаннях щодо вивчення іноземної мови (Yen-juHou, 2017), що було проведено в Тайвані. Так, науковець визначив гендерний вплив на переконання щодо вивчення іноземної мови 253 школярів. Отримані результати ґрунтувалися на статистично значущих гендерних відмінностях у переконаннях у контексті мотивації, навчальних та комунікативних стратегіях, а також здібностей до вивчення мови. Автор наголосив, що загальні переконання учасників дослідження були реалістичними та відображали загальну ситуацію у школах регіону. В іншому дослідженні науковці Н. Нахаванді і Д. Мукундан (Nahavandi & Mukundan, 2014) вивчили мовні переконання 369 іранців, що вивчали англійську як іноземну мову. За допомогою багатовимірного дисперсійного аналізу автори виявили істотні відмінності в уявленнях студентів про вивчення іноземної мови залежно від статі та рівня володіння мовою.

Одне з найперших досліджень гендерних відмінностей у мовних переконаннях було проведено С. Беконом і М. Фіннеманом (Bacon & Finnemann, 1992). Вони досліджували переконання студентів щодо вивчення іноземної мови та автентичного усного та письмового мовлення. Дослідники розробили власну анкету зі 109 пунктами за 5-бальною шкалою для отримання відповідей від 938 іспанських студентів з двох державних університетів. Результати засвідчили вищий рівень мотивації і використання навчальних стратегій у жінок, ніж у чоловіків. Науковці також виявили значні гендерні відмінності у використанні глобальних стратегій в роботі з автентичним матеріалом і рівні соціальної взаємодії з мовою, яка вивчається, коли жінки домінували над чоловіками, в обох випадках. В іншому

дослідженні, присвяченому сильнішим переконанням жінок щодо вивчення мови, науковець Г. Оз (Oz, 2007) вивчив переконання 470 студентів щодо вивчення іноземної мови (англійської) в турецькому освітньому контексті й виявив групові відмінності, пов'язані зі статтю та рівнем освіти в переконаннях учнів щодо вивчення іноземної мови в школі. Г. Оз виявив, що учні жіночої статі дотримуються сильніших переконань, ніж чоловіки, щодо соціальних відносин, взаємодії, вивчення розмовної англійської мови та здатності вивчення другої іноземної мови. Крім того, жінки надають більшого значення, ніж чоловіки, лексиці, вимові та використанню аудіовізуальних засобів. Вони також вважали, що жінки краще, ніж чоловіки, вивчають іноземні мови.

Протилежні результати отримав науковець Л. Сіберт (2003), яка проводила дослідження щодо вивчення переконань студентів і викладачів про вивчення іноземної мови. У дослідженні взяло участь 91 чоловік і 64 жінки 22 різних національностей, що вивчають англійську мову як другу іноземну у закладі вищої освіти США. Студенти чоловічої статі в дослідженні Сіберта оцінили свої здібності до вивчення іноземної мови вище, ніж жінки. Студенти чоловічої та жіночої статі також суттєво розрізнялися у поглядах на те, скільки часу їм буде потрібно для вивчення англійської мови. Жінки стверджували, що якщо витратити одну годину на день, то вивчення триватиме 5-10 років; студенти чоловічої статі, з іншого боку, вважали, що для вивчення англійської мови буде потрібно 1-2 або 3-5 років. Гендерні відмінності були також виявлені у відповідях студентів на важливість навчання з аудіовізуальними засобами та важливість вивчення граматики у вивченні іноземної мови.

Проте існують дослідження, які не виявили будь-яких істотних гендерних відмінностей у переконаннях учнів у вивченні іноземної мови (Tercanlioglu, 2005; Bernat & Lloyd, 2007). Науковці дійшли висновку, що інші фактори, такі як культура, контекст навчання, вік і рівень навчання, можуть створювати гендерні відмінності в переконаннях щодо вивчення

іноземної мови. Ці роботи суперечать багатьом дослідженням, що підтверджують гендерні відмінності в переконаннях щодо вивчення іноземної мови, тому вимагають додаткових доказів їх валідації.

Іншою змінною, яка береться нами до уваги у контексті вивчення іноземних мов та гендеру є мотивація. Дослідження мотивації учнів до вивчення другої іноземної мови за останні 30 років зазнали помітної еволюції. В 1970-х і 1980-х роках фокус таких досліджень із соціальних або макрорівневих факторів, що впливають на мотивацію до вивчення другої іноземної мови, змістився у 1990-х роках у бік більш комплексного підходу, що включає як соціальні (макро-), так і класові (мікро-) фактори. На сьогодні дослідники мотивації до вивчення другої мови почали ще більше звужувати свою увагу до факторів, пов'язаних із класом, досліджуючи мотиваційний вплив конкретних завдань вивчення мови.

Велика частина досліджень з мотивації до вивчення другої іноземної мови була побудована на роботах британського науковця Р. Гарднера (Gardner, 2001). Вчений припустив, що індивід, що вивчає другу іноземну мову, повинен засвоїти певні моделі поведінки, характерні для іншої культурної групи, тому ставлення до цієї групи частково визначає успіх у вивченні мови. Учні були класифіковані як інтегративно- або інструментально-орієнтовані. Вони вважалися інтегративно-орієнтованими, якщо у них існував позитивний погляд на спільноту та культуру носіїв іншої мови, наскільки це можливо. Вони хотіли інтегруватися в культуру і стати схожими на носіїв мови, яку вони вивчають як другу іноземну. З іншого боку, учні вважалися інструментально орієнтованими, якщо вони підкреслювали, що вивчають мову з практичних причин, наприклад, щоб отримати роботу.

Враховуючи важливість мотивації, існує зростаюча стурбованість серед викладачів другої іноземної мови щодо того, що учням чоловічої статі не вистачає мотивації вивчати мову. Так, кілька канадських досліджень фактично надали докази того, що чоловіки менш мотивовані вивчати

французьку мову, ніж жінки (Massey, 1994). Наприклад, у дослідженні Д. Неттен та ін. (Netten, Riggs, & Hewlett, 1999) було висловлено занепокоєння щодо участі та досягнень чоловіків у вивченні французької мови як другої іноземної. Результати дослідження показали, що хлопчики швидше за все не будуть вивчати французьку після 9 класу. У той час як 59% з 380 учасників вказали на бажання продовжити вивчення французької мови в 10 класі. Більшість з цих учасники були жіночої статі майже у співвідношенні 3 до 1. Приблизно дві третини із 155 учнів кидають вивчення французької мови й саме це учні чоловічої статі.

Інше дослідження, проведене у Великобританії М. Вільямс та ін. (Williams, Burden, & Lanvers, 2002) також підтримує ідею про те, що чоловіки менш мотивовані вивчати другу іноземну мову, ніж жінки. У цьому дослідженні, в якому взяли участь 228 учнів 7-9 класів, були визначені мотиваційні відмінності між підлітками чоловічої та жіночої статі щодо вивчення французької та німецької мов як другої іноземної. Результати цього дослідження показали, що дівчата висловлювали значно вищий ступінь бажання вивчати французьку мову, ніж хлопці, і вони також докладали більше зусиль для вивчення мови.

У дослідженні (Csizér & Dörnyei, 2005), в якому взяли участь понад 8000 угорських підлітків у віці 13 і 14 років. Мета дослідження полягала в тому, щоб описати мотиваційні профілі учнів, що вивчають другу іноземну мову за допомогою кластерного аналізу. Використовуючи анкетування оцінювалося ставлення учнів до п'яти різних мов, включаючи французьку. Були виявлені чотири широкі мотиваційних профілі. Перше група складалася з найменш мотивованих учнів. Учні в кластерах два і три були більш мотивовані, а четвертий кластер складався з найбільш мотивованих учнів. Результати також показали, що учні чоловічої статі домінували в найменш мотивованих групах. Більш мотивовані групи, з іншого боку, склалися в основному з учнів жіночої статі. Отже, результати засвідчили те, що учні-чоловіки менш мотивовані до вивчення другої іноземної мови.

С. Бекірович (Besirovic, 2017) провела дослідження, мета якого полягала в тому, щоб визначити, як впливає стать на мотивацію та досягнення у вивченні англійської мови як іноземної. Вибірка складалася з 185 учнів у віці 10 (п'ятий клас), 14 (дев'ятий клас) і 18 (дванадцятий клас) років. Отримані результати демонструють статистично значущий зв'язок між статтю і мотивацією. Десятирічні учні мають найвищу мотивацію до вивчення англійської мови як іноземної, в той час як вісімнадцятирічні демонструють найнижчу мотивацію. Також учні жіночої статі більш успішні у вивченні англійської мови як іноземної, ніж учні чоловічої статі в кожній групі/класі. мова.

Науковці А. Глендберг та ін. (Glengerg et al., 2009) дослідили вплив самоефективності на мотивацію до вивчення англійської мови як другої іноземної. Їх дослідження показали, що учні з високою самоефективністю, як правило, покращують свою мову автономно більше, ніж інші учні. Проте результати останнього дослідження суперечать попереднім висновкам, оскільки вони показують, що чоловіки, які мають нижчу самоефективність, ніж жінки, як правило, розвивають своє мовлення, практикуючись старанніше, ніж жінки в позашкільній діяльності (Glengerg et al., 2009).

Про те, що мотивація може змінюватися в процесі вивчення іноземної мови, свідчать дослідження З. Дорней (Dörnyei & Ushioda, 2009, pp. 1-9). Типи мотивації також можуть варіюватися в процесі вивчення іноземної мови в різних вікових групах (Ghenghesh, 2010; Kormos, Csizér, Menyhárt, & Török, 2008). Іноді зовнішня мотивація буде домінувати, а іноді внутрішня мотивація буде брати на себе провідну роль. Деякі мотиваційні компоненти будуть істотно впливати й на мотивацію вивчення іноземної мови. Більш того, тип мотивації також може бути змінений на основі впливу однолітків та навколишнього середовища в цілому (Matsubara, 2006). Однолітки – це ті, хто робить істотний вплив на установки й цінності учнів. Таким чином, якщо вони рухомі зовнішніми цінностями вивчення іноземної мови, вони, безумовно, вплинуть на групу, до якої вони належать. Ці цінності

змінюються з плином часу, але також і зі зміною груп, які впливають на ставлення і цінності учнів.

Гендер є одним із ключових факторів, що впливає на вибір стратегії вивчення іноземних мов. Р. Оксфорд (Green & Oxford, 1995) класифікувала стратегії вивчення мови на шість основних категорій: пам'ять, когнітивні, компенсаторні, метакогнітивні, афективні та соціальні стратегії. За її словами, стратегії пам'яті, такі як створення ментальних зв'язків і використання дій, використовуються для зберігання і відновлення нової інформації. Когнітивні стратегії, такі як аналіз і міркування, використовуються для створення та аналізу внутрішніх ментальних режимів. Стратегії компенсації дозволяють учням заповнювати прогалини у своїх знаннях і навичках, наприклад, шляхом вгадування значень і використання жестів. Метакогнітивні стратегії дозволяють учням спланувати, координувати та оцінювати власне навчання. Що стосується афективних стратегій, то вони стосуються відчуттів учнів під час навчання. Соціальні стратегії передбачають навчання через взаємодію з іншими людьми (Griffiths, 2004).

У різних дослідженнях робилися спроби вивчити фактори, що впливають на використання стратегій вивчення іноземної мови. А. Сарічобан та А. Сарікоглу (Saricoban & Saricaoglu, 2008) досліджували вплив таких змінних, як стать, вік і факультет. Аналіз отриманих даних виявив наступне: спостерігався позитивний зв'язок між віком учнів і використанням афективних стратегій, в той час як певного зв'язку між віком, факультетом і статтю учнів та іншими стратегіями вивчення мови виявлено не було.

У своєму дослідженні Л. Ок (Ok, 2003) вивчав використання мовних стратегій навчання серед 325 корейських учнів середньої школи, що вивчали англійську мову як іноземну (163 хлопці та 162 дівчини). Результати дослідження підтвердили, що дівчата частіше використовують стратегії вивчення мови, ніж хлопці. Учні, що показують кращі результати навчання використовують більше стратегій. Крім того, було виявлено, що учні

старших класів частіше за інших використовують стратегії пам'яті та компенсації.

А. Абу Радван (Abu Radwan, 2011) також був одним з дослідників, які намагалися вивчити взаємозв'язок між використанням стратегій вивчення мови, гендером та рівнем володіння англійською мовою. Він аналізував використання стратегій вивчення іноземної мови 128 студентами англійськомовних спеціальностей в університеті Султана Кабуса в Омані. Результати показали, що студенти найбільше використовували метакогнітивні стратегії, а найменше – стратегії пам'яті. Учасники чоловічої статі показали частіше використання соціальних, а не ментальних стратегій, ніж жінки. Крім того, результати доводять, що більш досвідчені студенти використовували більше когнітивних, метакогнітивних і афективних стратегій, ніж менш досвідчені.

Дослідник Ж. Япінг (Yaping, 2010) вивчала використання стратегій вивчення іноземної мови серед 150 учнів з трьох різних класів середньої школи в провінції Чжецзян в Китаї. Результати дослідження показали, що учасники використовували стратегії навчання на середньому рівні. Було виявлено, що стать сильно корелює тільки з використанням когнітивних і компенсаторних стратегій. Що стосується відмінностей між учнями в трьох класах, то результати показали, що учні 1-го класу використовували стратегії дещо частіше, ніж інші учні.

М. Хашемі (Hashemi, 2011) був одним з дослідників, які намагалися проаналізувати вплив гендеру на використання стратегій вивчення другої іноземної мови. Дослідження проводилось серед студентів, що вивчають англійську мову в Ісламському університеті Азад в Тойсеркані, де вибірка складалася з 87 жінок і 63 чоловіків. Суб'єкти дослідження повідомили, що використовують когнітивні стратегії частіше, ніж інші стратегії. Отримані результати підтвердили, що на використання деяких стратегій впливає гендерна змінна. Зокрема, жінки частіше, ніж чоловіки, віддавали перевагу використанню компенсаційних стратегій.

Емоційні стани також відіграють важливу роль у вивченні іноземної мови й впливають на її розуміння (Saidi & Al-Mahrooqi, 2012). Жінки більш чутливі й здатні сприймати текст або мову, переповнених різними емоціями, такими як щастя або меланхолія, ніж чоловіки. Чоловіки краще розуміють мовні засоби, які містять більш агресивні емоції, такі як гнів, в той час як жінки, як правило, більш чутливі й мають кращу здатність розуміти текст або мовлення, повні смутку і щастя, ніж чоловіки (Glenberg, 2009). О. Аслан (2009) вказує на ступінь нервозності й страху від негативних наслідків. Як вже згадувалося, жінки, як правило, відчують сильніші емоції, ніж чоловіки. Отже, це суттєво впливає на стратегії навчання, і вони повинні працювати якомога старанніше, щоб подолати такі страхи (Aslan, 2009).

1.3. Гендерний підхід до вивчення другої іноземної мови

Протягом останніх двох десятиліть дослідження вивчення другої мови були зосереджені в основному на відмінностях між учнями в тому, як вони підходять до опрацювання навчальних завдань. У той час як, наприклад, деякі учні хочуть читати підручник, інші люблять слухати усні пояснення. Одним із факторів, що сприяють таким відмінностей, є переважаюче навчання (Brown, 2000). Такий інтерес до вивчення іноземної сприяв суттєвому дослідженню якостей, які відрізняють успішного учня від менш успішного, зосередившись, зокрема, на стилях і стратегіях навчання (Anderson, 2005).

У вивченні другої іноземної мови поняття гендеру трактують по-різному. На думку науковця Р. Елліса (Ellis, 1994), немає жодних гендерних відмінностей у вивченні другої іноземної мови, а саме у досягненнях, переконаннях і використанні стратегій. Проте в дослідженні, опублікованому О. Асланом (Aslan, 2009), було зазначено, що гендерні фактори впливають на вибір стратегії. У цьому ж ключі жінки й чоловіки використовують різні стратегії у вивченні другої іноземної мови. Крім того, С. Гаскойн (Gascoigne,

2002) у дослідженні «Роль гендеру у взаємодії з другою іноземною мовою: соціалізація за допомогою матеріалів» стверджує, що чоловіки схильні використовувати лінгвістичні прийоми, такі як переривання, директиви та початкові пропозиції, кон'юнкцію. Жінки, навпаки, схильні більше покладатися на питання, виправдання, інтенсивні прислівники, особисті займенники й початкові прислівники слів (Gascoigne, 2002, p. 83).

Існують різні фактори, що впливають на готовність учня вивчати другу іноземну мову. Одним з основних факторів є гендер, який може визначати все, а саме, як ви вивчаєте мову, до того, які саме мови ви будете вивчати і як довго ви будете їх вивчати (Ortega, 2009).

Для початку важливо відзначити наявність відмінностей у стилях вивчення іноземної мови у чоловіків і жінок. Способи, якими чоловіки й жінки мислять в цілому, але особливо у вивченні мови, відрізняються один від одного. У дослідженні 2008 року було виявлено, що мозок хлопців і дівчат був активний в різних областях під час вивчення англійської мови й що мозок дівчат працював більш інтенсивно в цілому під час цього процесу. Це означає, що мозок дівчат обробляв і пов'язував більше інформації, ніж мозок хлопців (Burman, Bitan, & Booth, 2008). Дослідники протестували 31 учня чоловічої статі та 31 жіночої у віці від 9 до 15 років за допомогою функціональної магнітно-резонансної томографії (МРТ) під час виконання різних орфографічних і письмових завдань. Учні просили читати слова, не чуючи їх, а також чути й розпізнавати слова, не бачачи їх. Дослідники виявили, що у дівчат спостерігається значно більша активація в областях мозку, що відповідають за мову, таких як області, пов'язані з абстрактним мисленням і мовою. Мозок хлопців, однак, був активований виключно у слуховій і зоровій областях. У цьому дослідженні робиться висновок, що чоловіки значною мірою покладаються на свої почуття, в той час як жінки мають більш цілісний підхід до вивчення мови (Burman, Bitan, & Booth, 2008).

Оскільки чоловіки покладаються на слухові та зорові компоненти свого мозку, а жінки використовують абстрактне мислення з цілісним підходом, можна зробити висновок, що чоловіки й жінки розрізняються за рівнем майстерності при використанні різних методів вивчення іноземної мови (Burman, Bitan, & Booth, 2008). Даючи більш докладний опис того, як навчаються чоловіки й жінки, П. Арабські та А. Войташек (Arabski & Wojtaszek, 2011) стверджують, що, як правило, чоловіки досягають успіху в методах, що використовують відчуття, таких як відео, вправи для читання та письма, а також аудіювання. Вони краще справляються з усними іспитами та іспитами з наочними посібниками, ніж жінки. Однак жіночий мозок краще пристосований для комунікативних вправ, граматичних вправ і вправ, пов'язаних з абстрактним мисленням, таких як заповнення пропусків або відмінювання дієслів. Вони, природно, краще справляються з холістичним іспитом або іспитом з комунікативним компонентом. Оскільки мовні іспити зазвичай перевіряють письмо, розмовну мову та граматику, це пояснює, чому жінки, як правило, мають кращі результати у цих іспитах і, отже, частіше, ніж чоловіки, продовжують вивчення іноземної мови або починають вивчати більше іноземних мов.

Інші відповідні докази того, що жінки мають більше навичок у вивченні іноземної мови можна знайти у дослідженні (van der Slik, van Hout, & Scherens, 2015). В їх дослідженні взяли участь 27 119 учнів старшої школи з 88 країн з 49 різними рідними мовами, які вивчають голландську мову як другу інозмну. Дослідники виявили, що в цілому жінки перевершують чоловіків у письмовій та усній формі. Однак, на відміну від дослідження Північно-західного університету (Burman, Bitan, & Booth, 2008), не було ніякого розриву як в читанні, так і в аудіюванні. У дослідженні гіпотезою було те, що чоловіки будуть краще справлятися з цими видами діяльності, оскільки потрібне мінімальне з'єднання декількох областей мозку, тому цілком можливо, що чоловіки втрачають ці здібності в читанні й аудіюванні з віком. Дослідження дійсно підтверджує, що більшість жінок не втрачають

своїх здібностей в розмовній і письмовій категоріях і просто володіють ними ще з дитинства.

Багато вчених вважають, що у вивченні другої іноземної мови домінують жінки, особливо в системі середньої освіти. Науковець Р. Роджерс, знаний фахівець в галузі середньої іншомовної освіти, вважає, що «мова є найбільш фемінізованою галуззю в середній освіті» (Rogers, 2006, р. 135). На перший погляд це здається занадто широким твердженням, що практично не має кількісної підтримки. Однак у 2016 році одна з провідних програм для вивчення мов *Babbel* (Babbel, 2016) провела опитування своїх користувачів віком від 13 до 75 років. Хоча більшість їхніх учнів перебувають у віці від 25 до 65 років, результати цього опитування були дивовижні: «у всьому світі ми виявили, що більше жінок вивчають мови порівняно з чоловіками» (Noack, 2016). Не зважаючи на це, вони є лише однією з сотень програм для вивчення іноземних мов, тому було б неефективно доводити таке широке твердження за допомогою одного набору даних. Це опитування змогло пролити світло на конкретні гендерні відмінності в мовах, які вивчають чоловіки і жінки. Дані показали, що «чоловіки схильні вивчати німецьку, португальську та російську мови, в той час як жінки обирають голландську, французьку, італійську та іспанську мови» (Noack, 2016). Дослідники *Babbel* висунули гіпотезу, що три іноземні мови, які чоловіки обрали для вивчення, мають більше спільного з їх роботою, ніж мови, які обрали жінки.

Цей феномен можна пояснити, вивчивши, для чого використовуються ці мови. Деякі мови, такі як російська, німецька, португальська та французька, поряд з арабською та іспанською мовою вважаються мовами бізнесу. Уміння говорити на цих мовах може спонукати підвищення заробітної плати, кар'єрного зростання і в цілому учень може стати більш привабливим кандидатом на багато робочих місць. Хоча немає достатніх даних про те, чому представники обох статей спеціально обрали саме ці мови, професор з Університету Дуйсбурга в Німеччині прокоментувала це

наступним чином: "Німецька мова завжди була більш тісно пов'язана з технологією, промисловістю і бізнесом, в той час як особливо французька, але також й італійська були пов'язані з модою та кулінарною майстерністю» (Noack, 2016). Беручи за основу результати цього дослідження, можна стверджувати, що обидві статі вибирають, яку іноземну мову вивчати, ґрунтуючись на кар'єрі, яку вони хочуть. Наприклад, багато респондентів з опитування *Babbel* повідомили, що вони вивчають іноземну мову для своєї кар'єри, тому, що вивчення другої іноземної мови значно мотивує до розвитку та покращення кар'єри.

Вивчення другої іноземної мови мотивується не тільки кар'єрними міркуваннями. В рамках цього ж анкетування дослідники опитали учасників на предмет їх мотивації до вивчення мови в категоріях «кар'єра», «культурний інтерес», «подорожі», «коріння/спадщина» та «самовдосконалення». Виявилася цікава тенденція, а саме: «27% мотивованих на кар'єру учнів в англomовних країнах вивчають німецьку мову, що робить цю мову найпопулярнішою мовою, що сприяє розвитку кар'єри» (Babbel, 2016, р. 6). В іншому питанні жінки були на 3% більш схильні вивчати мову для подорожей і на 5% більше схильні вчитися для розумового розвитку, ніж чоловіки. Ці дані свідчать про те, що гендерні відмінності в бажаних мовах, як правило, виникають з початкової мотивації учнів і не засновані виключно на кар'єрних міркуваннях.

Висновки до Розділу 1

У розділі визначено гендерний компонент у вивченні іноземної мови, проаналізовано гендерні аспекти у вивченні іноземних мов та охарактеризовано гендерний підхід до вивчення іноземної мови та другої іноземної мови зокрема.

За допомогою методу термінологічного аналізу визначено сутнісні характеристики таких понять, як: «стать», «гендер», «гендерна

компетентність учителя», «мотивація». У дослідженні гендер розуміємо як позначення соціальної взаємодії чоловіків і жінок у процесі навчання. Ця взаємодія має певні відмінності, що були розглянуті на генетичному, фізичному, когнітивному, психологічному рівнях та рівні комунікації.

Встановлено, що з огляду на відмінності в навчанні хлопців і дівчат, варто використовувати гендерний підхід, який може вивести навчальний процес на вищий рівень. Гендерний підхід в освіті – це сукупність методів, прийомів, засобів навчання і виховання, спрямованих на те, щоб допомогти учням відчувати себе в освітньому закладі комфортно, і справлятися з усіма труднощами соціалізації, важливою частиною яких є самоідентифікація дитини як хлопчика або дівчинки.

Розглянуто гендерні аспекти у процесі вивчення іноземних мов у взаємозв'язку з навчальними переконаннями, стратегіями навчання та мотивацією до навчання. Так, на основі теоретичного аналізу встановлено, що учні жіночої статі дотримуються сильніших переконань, ніж чоловічої, щодо соціальних відносин, взаємодії, вивчення розмовної англійської мови та здатності вивчення другої іноземної мови. Такі фактори, як культура, контекст навчання, вік і рівень навчання можуть створювати гендерні відмінності в переконаннях щодо вивчення іноземної мови. Дослідження також підтвердили тісний взаємозв'язок між гендером та мотивацією у вивченні іноземних мов і ця мотивація вища в учнів жіночої статі. Зазначено, що мотивація може змінюватися в процесі вивчення іноземної мови в різних вікових групах. Науковці встановили, що гендер впливає на вибір стратегій вивчення іноземних мов (пам'ять, когнітивні, компенсаторні, метакогнітивні, афективні та соціальні стратегії) і саме учні, що показують кращі результати навчання, використовують більше стратегій.

РОЗДІЛ 2. ЗАСТОСУВАННЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ

2.1. Визначення гендерних особливостей ставлення учнів старших класів до вивчення англійської мови як другої іноземної

Наведений у першому розділі теоретичний аналіз досліджень з проблеми гендерного підходу та врахування гендерних аспектів щодо вивчення іноземних мов (включно з другою іноземною) підтверджує необхідність розширення відповідної емпіричної бази, доповнивши її дослідженням впливу гендеру в українському контексті. Отже, ми визначили такі дослідницькі питання:

1. Як учні старших класів середньої школи ставляться до вивчення другої іноземної мови?

2. Як гендерний фактор впливає на переконання учнів щодо вивчення англійської мови?

З огляду на дослідницькі питання ми емпірично перевірили дві гіпотези дослідження: 1) Учні старших класів середньої школи демонструють реалістичні погляди на процес вивчення другої іноземної мови; 2) Немає істотного впливу статі на переконання учнів старших класів щодо вивчення англійської мови.

Запропоноване дослідження має важливе значення як із теоретичних, так і з практичних міркувань. На теоретичному рівні дослідження важливе з огляду на три аспекти: 1) праця доповнює дослідження у галузі прикладної лінгвістики та методики навчання іноземних мов та культур у контексті з'ясування ставлення учнів до процесу вивчення другої іноземної мови; 2) дослідження містить інформацію про таке ставлення учнів українських шкіл; 3) дослідження розширює спектр проблеми з'ясування ставлення учнів до процесу вивчення другої іноземної мови, концентруючись на гендерних факторах, що впливають на таке ставлення. На практичному рівні

пропоноване дослідження допоможе вчителям зрозуміти підходи учнів до вивчення англійської мови та тип цілей, які є значущими для учнів під час вивчення другої іноземної. Крім того, ідентифікація переконань учнів може стати у нагоді для вчителів першої та другої іноземних мов з метою адаптації методів навчання та уникнення невідповідностей між практичною навчальною діяльністю та переконаннями учнів.

Учасники

До участі у дослідженні були залучені учні 10-А класу школи № 10 міста Києва, що вивчають англійську мову як другу іноземну. Перед проведенням опитування учням було надано короткий, інформативний огляд характеру та мети дослідження. Всього у дослідженні взяли участь 25 учнів. З них 14 чоловічої статі (56%) і 11 жіночої (44%). Середній вік учасників склав 15,8 року (у проміжку від 15 до 16 років). Середній стаж учнів у вивченні другої іноземної мови (англійської) в шкільних умовах становив п'ять років. Учасники, включені до цього дослідження, мають загальні спільні характеристики з більшістю учнів українських шкіл, які вивчають англійську мову. Всі вони належать до державних шкіл та одного рівня освіти, а також навчаються за однією навчальною програмою.

Інструментарій

Дослідження опирається на методологію запропоновану та використану у низці досліджень ставлення учнів до вивчення іноземних мов (Altan M., 2006, 2012; Bernat, 2006; Bernat & Lloyd, 2007). Основним інструментом дослідження був «Опитувальник ставлення до вивчення іноземних мов» (*Beliefs about Language Learning Inventory – BALLI*), розроблений Е. Горвіц (Horwitz E. K., 1987; Nikitina & Furuoka, 2006) для отримання даних щодо уявлень дорослих про особливості вивчення іноземних мов. *BALLI* складається з 34 пунктів, які можна об'єднати у межах п'яти основних напрямків: 1) здібності до вивчення іноземної мови; 2)

труднощі вивчення іноземної мови; 3) способи вивчення мови; 4) стратегії навчання і спілкування; 5) мотивація до вивчення іноземної мови, а також очікувані результати навчання. Анкета розроблена на основі п'ятибальної шкали Лайкерта, яка вимірює інтерес респондентів залежно від рівня їх згоди або незгоди від 5 («повністю погоджуюся») до 1 («повністю не погоджуюся»). З огляду на мету дослідження оригінальний опитувальник було дещо змінено та адаптовано для висвітлення питання вивчення другої іноземної мови. Опитувальник було перекладено українською мовою автором для того, щоб учні могли легко розуміти запитання анкети, а відповіді зображали їхні справжні переконання. Крім того, для оцінки рівня достовірності адаптованого опитувальника був проведений пілотний тест на двох учнях паралельного класу. Зворотний зв'язок, отриманий до проведення анкетування, підтвердив, що анкета повністю відповідає цілям дослідження.

Збір та обробка даних

Дані були отримані шляхом відповідей на запитання анкети, що була розповсюджена серед 25 учнів чоловічої та жіночої статі, які навчалися 2019/20 навчальному році у 10 класі школи № 10 міста Києва. Анкети заповнювалися анонімно в класі. Проте лише 23 анкети (12 хлопців та 11 дівчат) були використані в дослідженні з огляду на ознаки неправомірних відповідей у решті анкет та/або некоректне заповнення. Після узагальнення та табулювання інформації, отриманої з основного опитувальника, дані були проаналізовані за допомогою програми пакету *IBM SPSS Statistics 20*. Аналіз окремих елементів методики *BALLI* здійснювався за допомогою підрахованих частотностей, середніх значень та процентних співвідношень.

Результати та їх інтерпретація

Аналіз результатів емпіричного дослідження ми розпочнемо з відповіді на дослідницьке питання (1) «Як учні старших класів середньої школи ставляться до вивчення другої іноземної мови?». У таблицях 2-6 та рисунках

1-5 нижче подано узагальнення показників частотності та відповідних результатів у відсотках. Позитивні відповіді на запитання анкети (див. Додаток 1), а саме «повністю погоджуюся» та «погоджуюся» згруповані в один блок результатів (блок «так»). Те саме зроблено з двома негативними відповідями («повністю не погоджуюся» та «не погоджуюся») поєднані у блоці «ні».

Таблиця 2

Бачення учнями власних здібностей до вивчення іноземних мов

Пункти анкети (твердження)	Так		Ні		Важко відповісти	
	кіль-ть	%	кіль-ть	%	кіль-ть	%
1. Дітям легше вивчати мову, ніж дорослим.	19	83%	3	13%	1	4%
2. Деякі люди народжуються зі здібностями до іноземних мов.	9	40%	7	30%	7	30%
10. Якщо знаєш одну іноземну мову, другу вивчити простіше.	12	53%	6	25%	5	22%
15. У мене є здібності до іноземних мов.	18	79%	2	8%	3	13%
22. Дівчата кращі за хлопців у вивченні іноземних мов.	6	25%	8	35%	9	40%
29. Люди, яким легше даються точні науки, важко вивчати іноземну мову.	5	22%	11	48%	7	30%
32. Люди, які розмовляють більш ніж однією іноземною мовою, дуже розумні.	11	48%	7	30%	5	22%
33. Будь-хто може вивчити іноземну мову.	16	70%	2	8%	5	22%

Пункти анкети, наведені у таблиці 2 та на рис. 1, стосуються специфічних здібностей до вивчення мови, а також уявлень про особливості успішних і неуспішних учнів, які вивчають другу іноземну мову. Більше 80% респондентів погодилися з твердженням, що дітям легше, ніж дорослим, вивчити іноземну мову. Такий результат відбиває широко розповсюджений у суспільстві стереотип, проте не може вважатися беззаперечним фактом. Вплив стереотипів можна простежити й у відповідях на твердження 15, де

79% опитаних відповіли, що мають особливі здібності до вивчення іноземної мови. Отримані результати свідчать про те, що учасники загалом позитивно оцінюють власні здібності до вивчення мови. Можливо, з цієї причини 68% респондентів погодилися з тим, що кожен може навчитися говорити іноземною мовою.

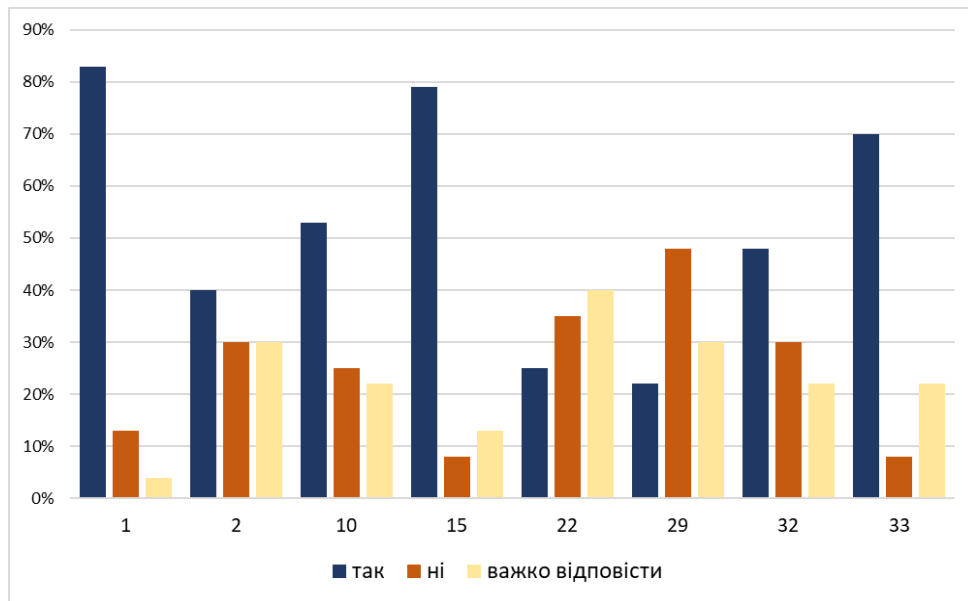


Рис. 1. Бачення учнями власних здібностей до вивчення іноземних мов

Учасники дослідження дотримуються досить збалансованих думок щодо важливості гендеру у вивченні мови: 25% вважають, що жінки краще за чоловіків вивчають іноземні мови, в той час як 35% не згодні, а ще 40% не впевнені у цьому твердженні. Що стосується впливу інтелекту на вивчення мови, то 48% респондентів погодилися з тим, що люди, які говорять більш ніж однією мовою, дуже «розумні»; однак 30% не були впевнені у впливі інтелекту на опановування іноземними мовами. Крім того, 40% учасників вказали, що деякі люди народжуються з особливими здібностями до вивчення іноземної мови, в той час як 30% не погодилися з цією думкою. 53% респондентів погодилися з твердженням, що тому, хто вже знає одну іноземну мову, легше вивчити іншу. Зрештою, 48% респондентів не поділяють думки, що здібності до математики або природничих наук

автоматично означає відсутність здібностей до вивчення іноземних мов. Це дозволяє припустити, що більшість респондентів не роблять різниці між схильністю до точних наук і схильністю до вивчення іноземної мови.

Таблиця 3

Бачення учнями труднощів у вивченні другої іноземної мови

Пункти анкети (твердження)	Так		Ні		Важко відповісти	
	кіль-ть	%	кіль-ть	%	кіль-ть	%
3. Деякі мови легше вивчати, ніж інші	18	79%	2	8%	3	13%
4. Друга іноземна мова, яку я вивчаю, - дуже складна	6	25%	8	35%	9	40%
6. Я вірю, що колись я буду добре розмовляти цією мовою	17	74%	3	13%	3	13%
14. Щоб вивчити та вміти використовувати другу іноземну мову, потрібно щонайменше чотири роки	15	67%	2	8%	6	25%
24. Другою іноземною мовою легше розмовляти, ніж сприймати	10	43%	8	35%	5	22%
28. Другою іноземною мовою легше читати та писати, ніж говорити та сприймати на слух	7	30%	8	35%	8	35%

У таблиці 3 та на рисунку 2 наведено інформацію щодо ставлення учнів до труднощів вивчення другої іноземної мови. Більшість учнів (79%) погодилися з тим, що деякі мови вивчати легше, ніж інші. Реагуючи на твердження 6 студенти були дуже оптимістичні й показали високий рівень впевненості у вивченні англійської мови як другої іноземної й зазначили, що вони будуть добре знати цю мову у майбутньому (73% опитаних). Така відповідь корелює з результатами щодо твердження 5, де англійську як другу іноземну вважають складною лише 25% респондентів. Більшість опитаних (67%) вважає, що другу іноземну мову не можна вивчити швидко і для цього потрібно, щонайменше, чотири роки.

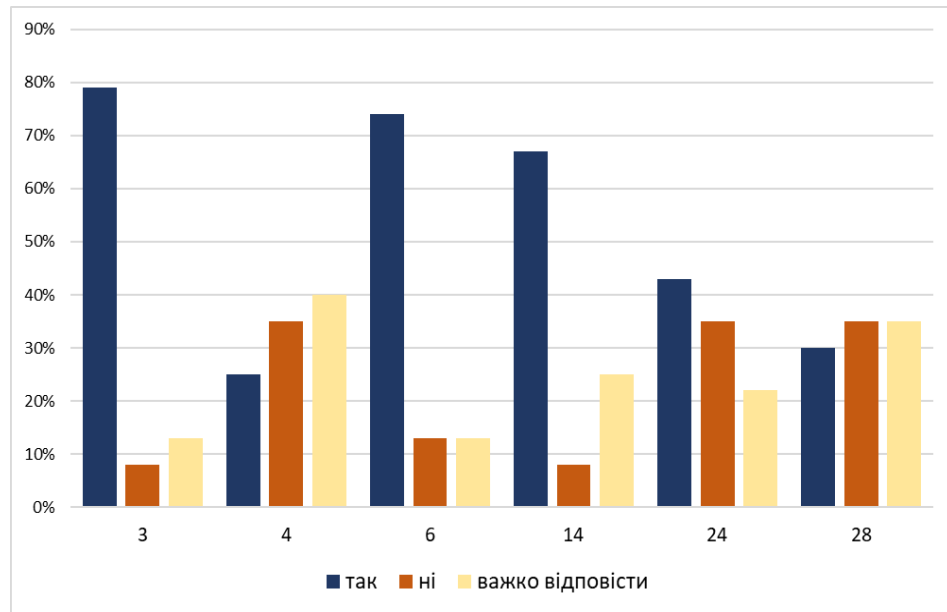


Рис. 2. Бачення учнями труднощів у вивченні другої іноземної мови

Що стосується складності окремих видів мовленнєвої діяльності, то 43% проти 35% респондентів погодились з тим, що легше продукувати, ніж сприймати другу іноземну мову. Водночас 30% проти 35% опитуваних вважають, що опрацьовувати графічний мовний матеріал легше, ніж усний. Варто зазначити, що в обох випадках кількість респондентів, що не визначилися була досить високою, відповідно 22% та 35%.

Таблиця 4

Бачення учнями способів вивчення другої іноземної мови

Пункти анкети (твердження)	Так		Ні		Важко відповісти	
	кіль-ть	%	кіль-ть	%	кіль-ть	%
5. Структура другої іноземної мови, яку я вивчаю, відрізняється від першої	13	56%	5	22%	5	22%
8. Щоб розмовляти іноземною мовою потрібно знати культуру її носіїв	16	70%	3	13%	4	17%
11. Краще вчити іноземну мову у країні, де нею розмовляють	13	57%	6	26%	4	17%
16. Вивчення другої іноземної мови – це передусім вивчення нових слів	18	79%	2	8%	3	13%

Продовж. Табл. 4

20. Вивчення другої іноземної мови – це передусім вивчення нової граматики	18	79%	5	21%	0	-
25. Вивчення другої іноземної мови відрізняється від вивчення першої	17	74%	3	13%	3	13%
26. Для вивчення другої іноземної мови перш за все потрібно постійно перекладати з неї	14	61%	4	17%	5	22%

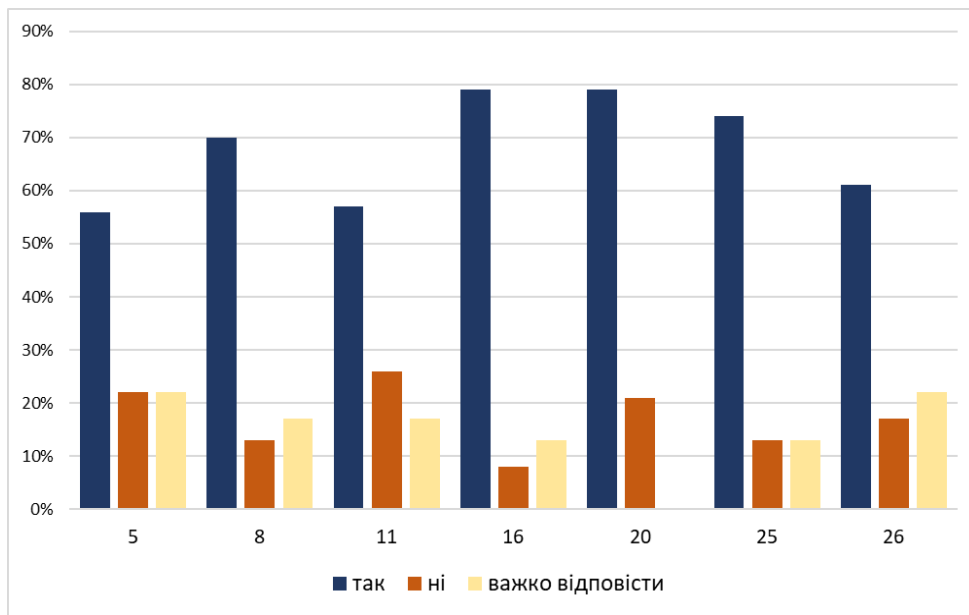


Рис. 3. Бачення учнями способів вивчення другої іноземної мови

Таблиця 4 та рисунок 3 ілюструють переконання учнів щодо способів вивчення другої іноземної мови. Більшість опитаних (79%) вважають, що вивчення нових слів і граматичних правил є найбільш важливою частиною вивчення другої іноземної мови. Цілком очікувано 61% респондентів підкреслили роль перекладу у засвоєнні другої іноземної мови. Не зважаючи на те, що такий результат потребує окремих досліджень, можна припустити, що учні сприймають лексику, граматику та переклад як цінну та обов'язкову компоненту навчання. Крім того, такі результати можуть бути результатом попереднього досвіду респондентів, коли у процесі навчання постійно підкреслюється важливість лінгвістичних компетентностей на противагу

комунікативним. Іншим фактором впливу може бути інтенсивне залучення вчителями елементів граматики-перекладного методу до процесу навчання.

Пункти 8 і 11 методики *BALLI* підкреслюють роль міжкультурної обізнаності в процесі вивчення іноземної мови. Учні дотримуються думки, що вивчення мови поза його культурою не є правильним. 70% вважають, що необхідно знати культуру народу, мову якого вони вивчають, щоб говорити цією мовою і розуміти тих, хто використовує її як рідну. Ще 57% опитаних погодилися з твердженням, що найкраще вивчати іноземну мову у країні, де нею розмовляють.

Таблиця 5

Бачення учнями стратегій вивчення другої іноземної мови

Пункти анкети (твердження)	Так		Ні		Важко відповісти	
	кіль-ть	%	кіль-ть	%	кіль-ть	%
7. Важливо мати гарну вимову під час говоріння другою іноземною мовою	15	65%	5	22%	3	13%
9. Не треба розмовляти другою іноземною мовою, поки досконало її не вивчиш	5	22%	13	66%	5	22%
12. Якщо я чую, що хтось розмовляє іноземною мовою, я намагаюся скористатися можливістю, щоб поговорити з ними	19	83%	1	4%	3	13%
13. Немає нічого поганого у тому, щоб здогадатися про значення слова, якщо не знаєш його	14	61%	4	17%	5	22%
17. Важливо багато повторювати та практикуватися	19	84%	2	8%	2	8%
18. Я почуваюся впевнено, коли розмовляю другою іноземною з іншими людьми	17	74%	3	13%	3	13%
19. Якщо на початку вивчення мови не виправляти всі помилки, пізніше від них не позбутися	11	45%	7	30%	5	22%
21. Важливо практикуватися самостійно із записами іноземної мови	18	79%	3	13%	2	8%

Понад 70% респондентів зазначили, що вивчення другої іноземної мови відрізняється від вивчення першої. Водночас 56% опитаних заявили, що структура другої іноземної мови помітно відрізняється від структури першої. Останній результат є досить несподіваним з огляду на те, що першою іноземною мовою студентів є німецька, а отже структурно відмінності не є дуже сильними

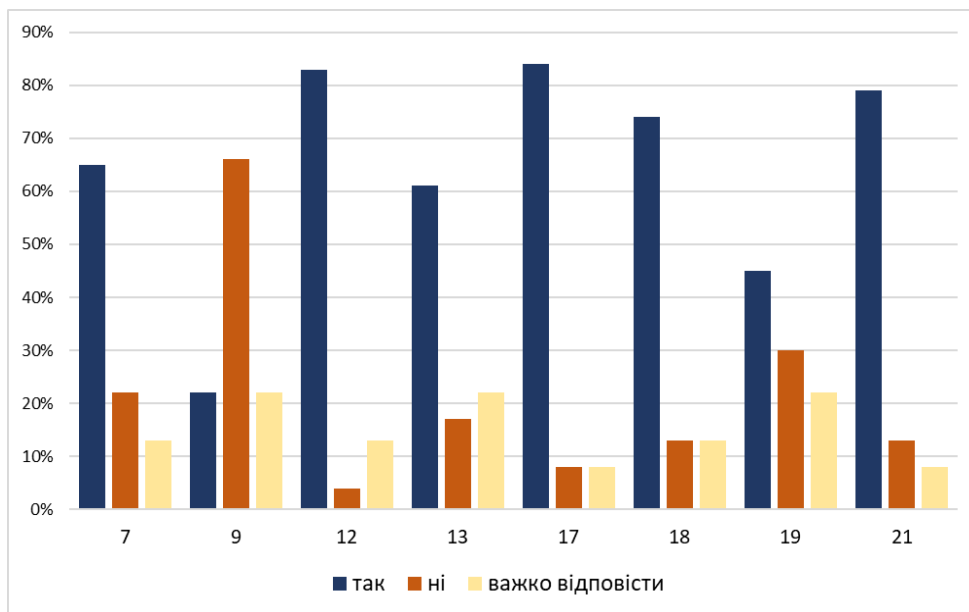


Рис. 4. Бачення учнями стратегій вивчення другої іноземної мови

У таблиці 5 та рисунку 4 наведено результати методики у контексті ставлення студентів до стратегій навчання та комунікації (відповідно твердження 17, 21 та твердження 7, 9, 12, 13, 18, 19). Більшість респондентів (79%) визнали користь інтенсивної самостійної роботи з технологічними засобами. Ще 84% учасників погодилися з тим, що для вдосконалення комунікативної компетентності важливо «багато повторювати та практикуватися». Разом з тим, 83% респондентів усвідомлюють важливість практики англійської мови у позанавчальних умовах, наприклад, під час спілкування з носіями мови.

Цікавою є реакція учнів на використання другої іноземної мови в реальних життєвих ситуаціях. 74% респондентів не відчують збентеження під час спілкування з носіями цієї мови. Проте наявність такого досвіду в

учнів є не надто очевидною, що може ставити під сумнів реалістичність відповідей. Вгадування значення незнайомих слів в усному та писемному мовленні є необхідним вмінням для тих, хто вивчає іноземну мову. Більш ніж половина учасників (61%) підтримують це твердження. Водночас, 66% учасників не погодилися з думкою про те, що не слід нічого говорити іноземною мовою, поки людина не в змозі робити це граматично правильно. Такий результат демонструє те, що респонденти надають більше ваги швидкості, а не точності мовлення. При цьому 47% респондентів погодилися з тим, що невиправлені помилки на початковому етапі можуть призвести до поганих наслідків у майбутньому. Такий показник свідчать про те, що учасники дослідження дотримуються нереалістичних переконань щодо виправлення помилок, які можуть негативно вплинути на процес вивчення другої іноземної мови.

Таблиця 6

Бачення учнями мотивації до вивчення другої іноземної мови

Пункти анкети (твердження)	Так		Ні		Важко відповісти	
	кіль-ть	%	кіль-ть	%	кіль-ть	%
23. Якщо я гарно вивчу другу іноземну мову, у мене буде багато можливостей нею спілкуватися	21	92%	1	4%	1	4%
27. Якщо я гарно вивчу другу іноземну мову, я зможу знайти кращу роботу	19	83%	1	4%	3	13%
30. Я вважаю, що знати другу іноземну мову дуже важливо	18	79%	3	13%	2	8%
31. Я б хотів(ла) вивчити другу іноземну мову, щоб більше дізнатися про її носіїв	20	88%	1	4%	2	8%

Твердження методики *BALLI*, наведені в таблиці 5 та на рисунку 4 стосуються мотивації та очікувань учасників вивчення англійської мови як другої іноземної. Майже всі учасники (92%) мають помітну мотивацію до вивчення англійської мови. Крім того, 83% розуміють, що якщо вони

отримають якісні знання другої мови, то зможуть отримати хорошу роботу. Ще 88% учасників зацікавлені в тому, щоб краще дізнатися про носіїв мови, що вивчається. Ці реалістичні переконання зображають усвідомлення учнями того факту, що вивчення іноземної мови стало одним із ключових чинників успішності у глобалізованому світі. Учасники дослідження усвідомлюють, що знання двох іноземних мов є необхідним інструментом, який може визначити як характер їх майбутньої кар'єри, так і їх соціальний статус у міжнародних спільнотах.

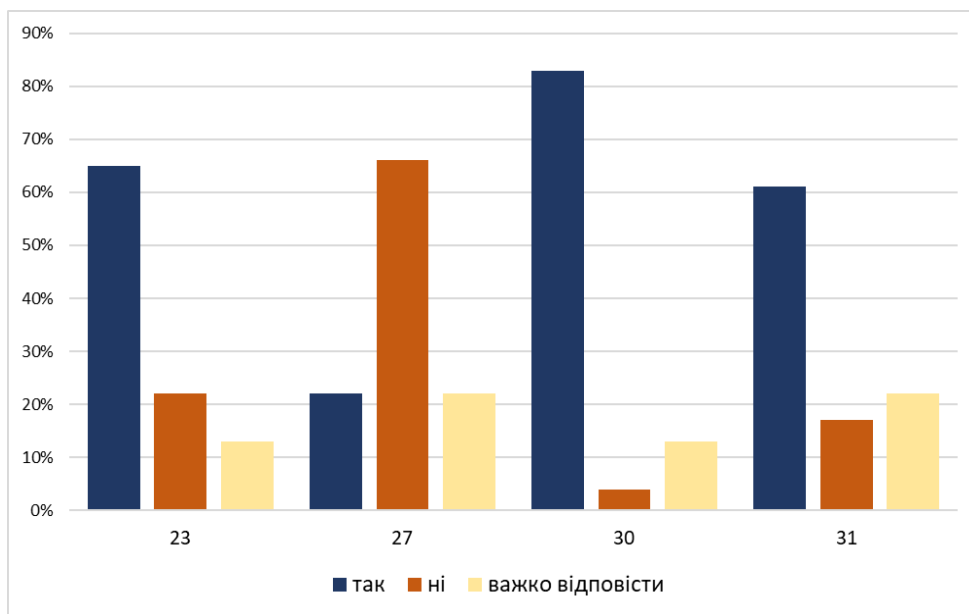


Рис. 5. Бачення учнями мотивації до вивчення другої іноземної мови

Учасники продемонстрували дуже високий рівень мотивації та очікувань щодо вивчення англійської мови як другої іноземної. Цей висновок демонструє, що учні старших класів надають великого значення мотиваційним факторам. Таким чином, розвиток мотивації студентів та розуміння їх очікувань суттєво вплине на вивчення студентами англійської мови. Водночас учасники дослідження продемонстрували тверде переконання в тому, що вивчення англійської мови як другої іноземної є важким завданням для виконання, і відповідно таке переконання може негативно вплинути на процес вивчення мови. Крім того, отримані результати демонструють сильні реалістичні уявлення у респондентів про

природу вивчення іноземної мови. Учасники дослідження висловили тверду впевненість у тому, що стратегії навчання та комунікації вплинуть на їхні зусилля для досягнення успіху в процесі вивчення англійської мови. Наведені вище результати дослідження загалом підтверджують справедливість першої гіпотези: «учні старших класів середньої школи демонструють реалістичні погляди на процес вивчення другої іноземної мови».

2.2. Аналіз впливу гендеру на вивчення другої іноземної мови

Другий етап емпіричного дослідження було спрямовано на виявлення гендерних відмінностей у переконаннях учнів щодо вивчення англійської мови як другої іноземної. З цією метою був використаний тест Вілкоксона-Манна-Уїтні (Бондар, Якуніна, & Задорожна, 2018) для перевірки наявності чи відсутності істотного впливу гендеру на переконання учнів старших класів загальноосвітньої школи щодо вивчення англійської мови. Результати тесту показали, що не існує значних відмінностей у відповідях між хлопцями та дівчатами у 14 пунктах методики (42%). В інших 19 пунктах (58%), як показано в таблицях (7-11) та на рисунках (6-10) нижче, відмінності були помітними.

Таблиця 7.

Гендерні відмінності у здібностях до вивчення другої іноземної мови

Пункти анкети (твердження)	Усереднений рейтинг		Тест Вілкоксона-Манна-Уїтні
	Дівчата	хлопці	
1. Дітям легше вивчати мову, ніж дорослим.	11,6	12	6700,000
2. Деякі люди народжуються зі здібностями до іноземних мов.	11,9	11,8	6851,000
10. Якщо знаєш одну іноземну мову, другу вивчити простіше.	13,1	10,7	5510,000
15. У мене є здібності до іноземних мов.	12,8	10,9	5802,000
22. Дівчата кращі за хлопців у вивченні іноземних мов.	14,6	9,4	3905,000

Продовж. Табл. 7

29. Люди, яким легше даються точні науки, важко вивчати іноземну мову.	11,7	11,9	6801,500
32. Люди, які розмовляють більш ніж однією іноземною мовою, дуже розумні.	10,7	12,8	5711,000
33. Будь-хто може вивчити іноземну мову.	12,3	11,4	6425,000

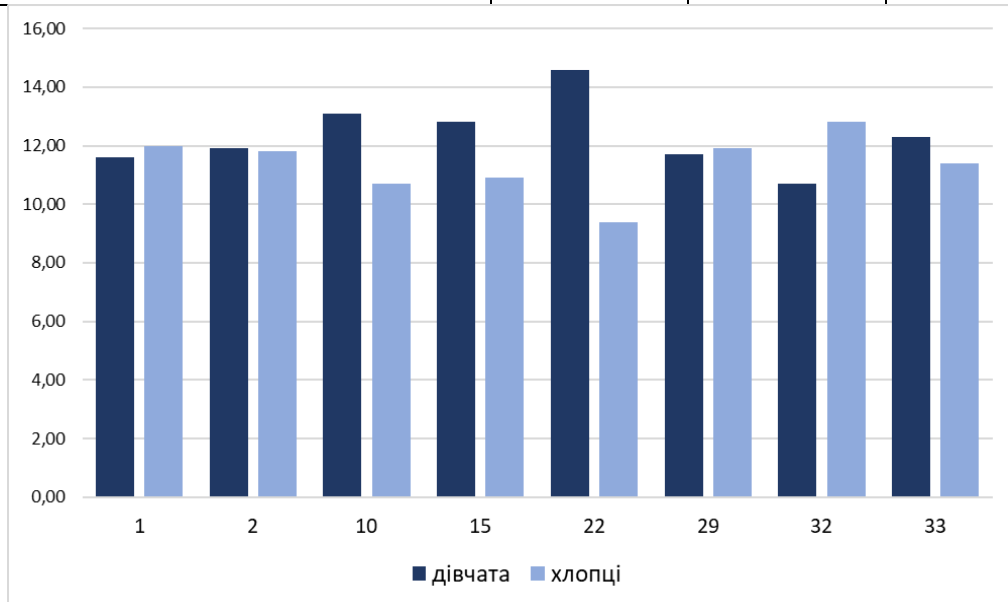


Рис. 6. Гендерні відмінності у здібностях до вивчення другої іноземної мови

У наведеній вище таблиці 7 і малюнку 6 можемо спостерігати значні відмінності в переконаннях хлопців і дівчат щодо здібностей до вивчення іноземної мови тільки в пунктах 10, 15, 22 і 32, в той час як вони поділяють ті ж переконання в інших пунктах. Пункт 10 показує нижчий середній рейтинг у хлопців (10,7) у порівнянні з дівчатами (13,1). З цього можна зробити висновок, що учениці вважають, що тому, хто уже вивчив одну іноземну мову буде легше вивчити й другу. Крім того, пункт 22 демонструє вище середнє значення рейтингу відповідей дівчат (14,6) у порівнянні з хлопцями (9,4). Це свідчить про те, що учні жіночої статі мають сильніші переконання в тому, що вони вивчають іноземну мову краще за хлопців. Також можна стверджувати, що дівчата мають більш позитивне ставлення до вивчення іноземної мови: середній рейтинг дівчат вищий (12,8) у порівнянні з хлопцями (10,9). Однак, хлопці переконані більше в тому, що люди, які добре володіють більше ніж однією іноземною мовою є дуже розумними.

Наступна таблиця ілюструє вплив гендерних відмінностей на переконання учнів щодо труднощів у вивченні іноземної мови.

Таблиця 8.

Гендерні відмінності у труднощах у вивченні другої іноземної мови

Пункти анкети (твердження)	Усереднений рейтинг		Тест Віллкоксона- Манна-Уїтні
	дівчата	хлопці	
3. Деякі мови легше вивчати, ніж інші	13,2	10,7	5446,000
4. Друга іноземна мова, яку я вивчаю, - дуже складна	12,6	11,2	6065,000
6. Я вірю, що колись я буду добре розмовляти цією мовою	13,4	10,5	5251,000
14. Щоб вивчити та вміти використовувати другу іноземну мову, потрібно щонайменше чотири роки	11,1	12,4	6077,000
24. Другою іноземною мовою легше розмовляти, ніж сприймати	8,9	14,5	3633,000
28. Другою іноземною мовою легше читати та писати, ніж говорити та сприймати на слух	10,7	13,3	5071,000

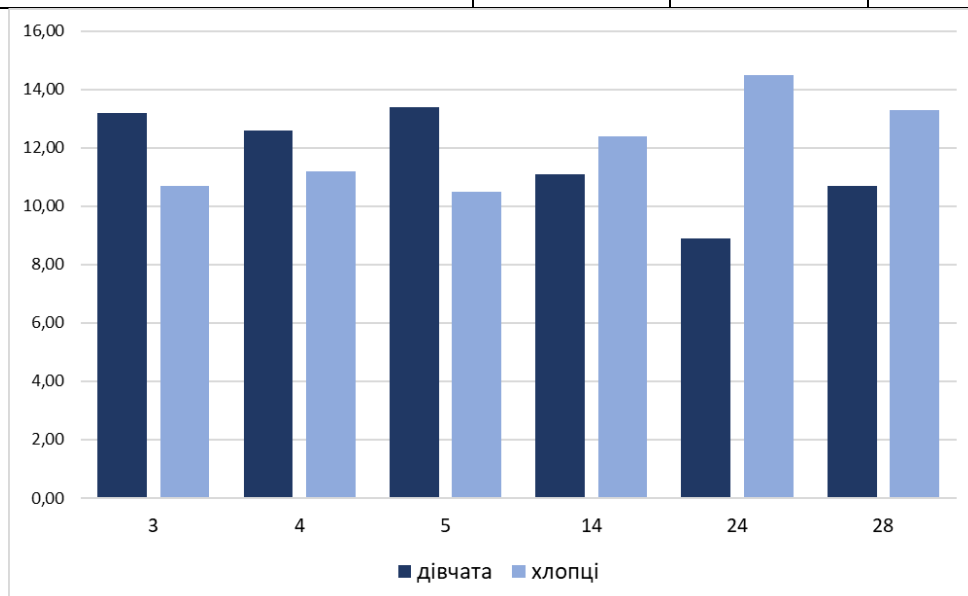


Рис. 7. Гендерні відмінності у труднощах у вивченні другої іноземної мови

Наведені вище у таблиці 8 і рисунку 7 результати ілюструють вплив гендерних відмінностей на переконання учнів щодо труднощів у вивченні іноземної мови. Пункт 3, результати за яким демонструють високий середній

рейтинг дівчат (13,2) у порівнянні з хлопцями (10,7) свідчить про те, дівчата більш переконані у тому, що одні мови легше вивчати, ніж інші. З одного боку, дівчата демонструють більшу впевненість в успішності вивчення англійської мови (середній рейтинг дівчат – 13,4, хлопців – 10,5). З іншого боку, хлопці більш реалістично дивляться на те, що для успішного вивчення мови потрібно більше часу. Додаткові суттєві гендерні відмінності були також виявлені в переконаннях учнів щодо труднощів навчання використанню різних видів мовленнєвої діяльності. Відповіді у пунктах 24 і 28 показують, що хлопці схиляються до того, що розуміти іноземну мову важче, ніж нею говорити, а також легше читати й писати англійською мовою, ніж говорити та розуміти її. Так, у пункті 24 середній рейтинг відповідей хлопців становив 14,5, дівчат – 8,9. Але разом з тим такий результат демонструє, що дівчата краще усвідомлюють те, що письмо і говоріння є продуктивними видами діяльності, для використання яких потрібні більші зусилля.

Аналіз гендерних відмінностей у способі вивчення другої іноземної мови в таблиці 9 нижче показує схожість між обома статями за більшістю пунктів.

Дані у таблиці 9 і рисунку 8 показують, що істотні відмінності виявляються лише у пунктах 5, 11 та 26. Хлопці та дівчата мали протилежні переконання щодо того, що іноземну мову краще вивчати за кордоном. Результати за твердженням 11 демонструють високий середній рейтинг хлопців (13,6) у порівнянні з дівчатами (9,9), що вказує на те, що учні чоловічої статі переконані у більшій ефективності вивчення іноземної мови за кордоном. Тим не менш, зазначений результат може свідчити про те, що у дівчат сильніші переконання щодо того, що необов'язково вивчати іноземну мову в чужій країні, оскільки існує достатньо прикладів гарного знання іноземної мови у людей, що вивчали її за місцем проживання. Відповіді на пункт 26 з високим середнім рейтингом дівчаток (12,9) у порівнянні з хлопцями (10,9), вказують на те, що в учнів чоловічої статі є сильніші

переконання щодо того, що вивчення другої іноземної мови ґрунтується не лише на перекладі з англійської, але й передбачає використання різних підходів і методів.

Таблиця 9

Гендерні відмінності у способах вивчення другої іноземної мови

Пункти анкети (твердження)	Усереднений рейтинг		Тест Вілкоксона-Манна-Уїтні
	дівчата	хлопці	
5. Структура другої іноземної мови, яку я вивчаю, відрізняється від першої	14	10	4573,000
8. Щоб розмовляти іноземною мовою потрібно знати культуру її носіїв	11,5	12,2	6530,000
11. Краще вчити іноземну мову у країні, де нею розмовляють	9,9	13,6	4775,000
16. Вивчення другої іноземної мови – це передусім вивчення нових слів	12,3	11,5	6478,000
20. Вивчення другої іноземної мови – це передусім вивчення нової граматики	12,3	11,5	6477,000
25. Вивчення другої іноземної мови відрізняється від вивчення першої	11,8	11,9	6875,000
26. Для вивчення другої іноземної мови перш за все потрібно постійно перекладати з неї	12,9	10,9	5693,000

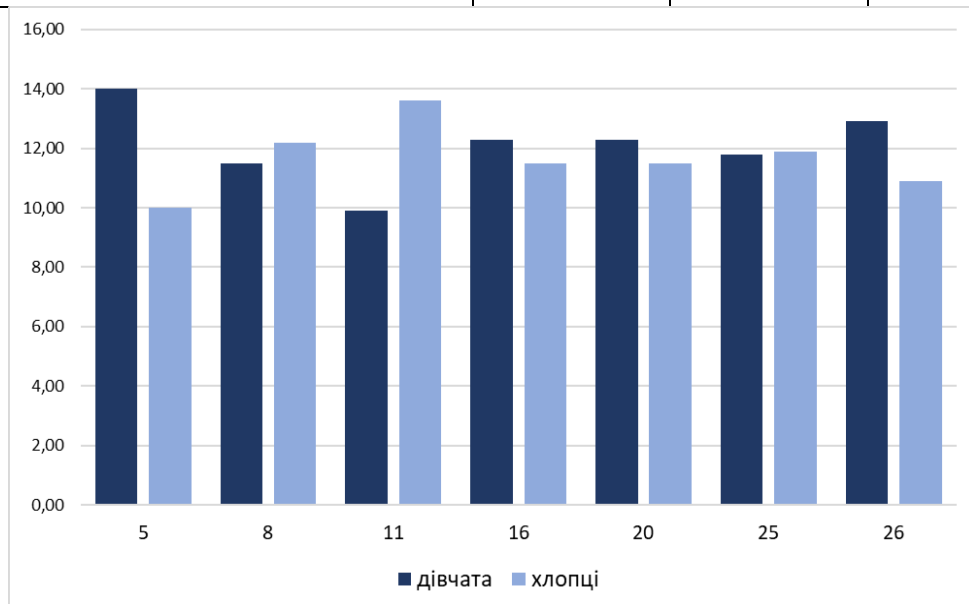


Рис. 8. Гендерні відмінності у способах вивчення другої іноземної мови

У таблиці 10 представлено дані щодо бажаних стратегій навчання представників обох статей. Отримані результати свідчать про те, що дівчата краще усвідомлюють вплив вивчення та використання гарної вимови та акценту на висловлення думки.

Таблиця 10

Гендерні відмінності у стратегіях вивчення другої іноземної мови

Пункти анкети (твердження)	Усереднений рейтинг		Тест Віллкоксона- Манна-Уїтні
	дівчата	хлопці	
7. Важливо мати гарну вимову під час говоріння другою іноземною мовою	14,1	9,8	4432,000
9. Не треба розмовляти другою іноземною мовою, поки досконало її не вивчиш	12,9	10,9	5777,000
12. Якщо я чую, що хтось розмовляє іноземною мовою, я намагаюся скористатися можливістю, щоб поговорити з ними	11,2	12,4	6253,000
13. Немає нічого поганого у тому, щоб здогадатися про значення слова, якщо не знаєш його	10,7	12,8	5708,000
17. Важливо багато повторювати та практикуватися	13,4	10,4	5183,000
18. Я почуваюся впевнено, коли розмовляю другою іноземною з іншими людьми	11,6	12,1	6643,000
19. Якщо на початку вивчення мови не виправляти всі помилки, пізніше від них не позбутися	12,1	11,7	6699,000
21. Важливо практикуватися самостійно із записами іноземної мови	13,5	10,4	5094,000

У наведених вище таблиці 10 і рисунку 9 твердження 7 демонструє найбільшу розбіжність середніх рейтингів відповідей дівчат (14,1) і хлопців (9,8). Можна зробити висновок, що дівчата більш переконані у важливості говоріння іноземною мовою з гарною вимовою й акцентом. Ще одна істотна гендерна відмінність полягає в тому, що дівчата звертають увагу на правильність говоріння іноземною мовою, в той час як хлопці роблять акцент на швидкості.

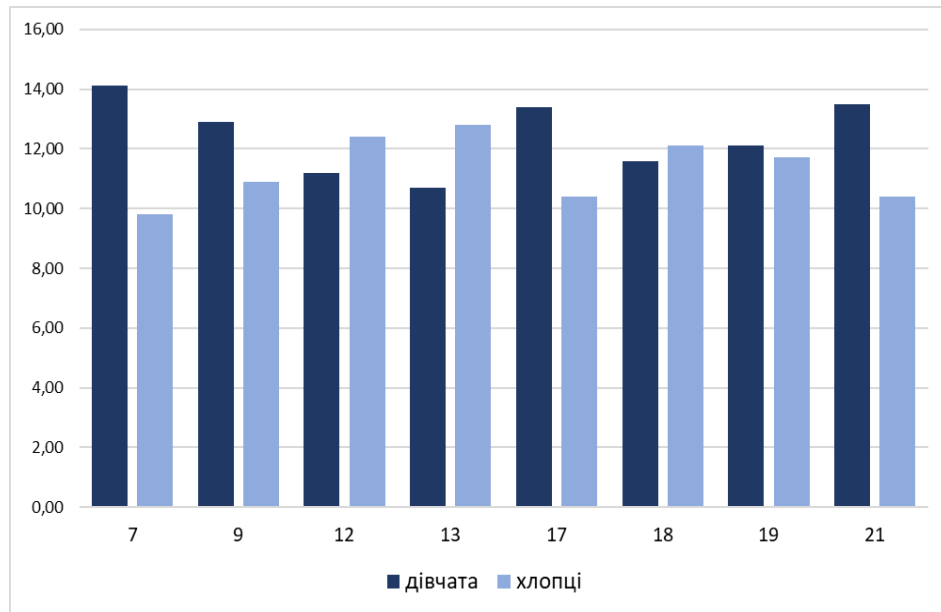


Рис. 9. Гендерні відмінності у стратегіях вивчення другої іноземної мови

Результати, наведені у таблиці 10 свідчать про те, що учні чоловічої статі є більш раціональними, ніж дівчата, оскільки вважають, що помилки є очікуваними від учнів, що вивчають мову і такі учні не повинні бути демотивовані цими помилками. Це і є причиною того, що хлопці незгодні з дівчатами у переконанні щодо того, що не варто говорити іноземною мовою, поки не говориш правильно. Результати опитування за твердженням 13 демонструють вищий середній рейтинг відповідей хлопців (12,8) у порівнянні з дівчатами (10,7) і вказують на те, що учні-чоловіки переконані у постулаті «чим більше мовної практики, тим менше помилок». Ще одна відмінність між учнями чоловічої та жіночої статі пов'язана з дещо іншими стратегіями навчання. У пунктах 21 та 17 було отримано високий середній рейтинг відповідей дівчат (13,5) у порівнянні з хлопцями (10,4). Це свідчить про те, що дівчата частіше використовують повторення та запам'ятовування для вивчення англійської мови і надають перевагу самостійному практикуванню іноземної мови з аудіо та відеозаписами. Результати також вказують на те, що дівчата краще усвідомлюють позитивну роль технологій у вивченні англійської мови. Це також може свідчити про те, що хлопцям

більш до вподоби вивчення мови через інтерактивні дії та активне залучення у повсякденні ситуації.

Таблиця 11 містить інформацію про гендерні відмінності у мотивації та очікуваннях респондентів.

Таблиця 11

Гендерні відмінності у мотивації до вивчення другої іноземної мови

Пункти анкети (твердження)	Усереднений рейтинг		Тест Вілкоксона- Манна-Уїтні
	дівчата	хлопці	
23. Якщо я гарно вивчу другу іноземну мову, у мене буде багато можливостей нею спілкуватися	13,7	10,2	4831,000
27. Якщо я гарно вивчу другу іноземну мову, я зможу знайти кращу роботу	10,9	12,7	5864,000
30. Я вважаю, що знати другу іноземну мову дуже важливо	13,4	10,5	5250,000
31. Я б хотів(ла) вивчити другу іноземну мову, щоб більше дізнатися про її носіїв	12,7	11,1	5939,000

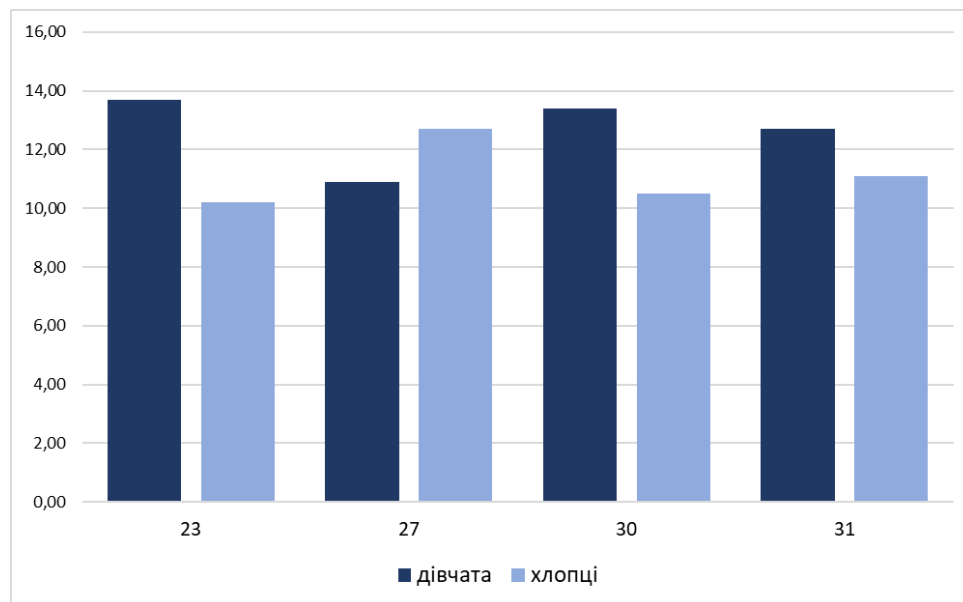


Рис. 10. Гендерні відмінності у мотивації до вивчення другої іноземної мови

Результати за пунктом 27, де середній рейтинг відповідей хлопців (12,7) вищий у порівнянні з дівчатами (10,9), вказують на те, що учні-чоловіки більш умотивовані володіти англійською мовою на високому рівні з

метою влаштування на хорошу роботу надалі. І навпаки, результати опитування щодо твердження 31 демонструють, що дівчата (12,7) більш, ніж хлопці (11,1), орієнтовані на вивчення англійської мови з метою кращого пізнання культури та спілкування з носіями другої мови, що вивчається. Крім того, середній рейтинг дівчат (133.70) у порівнянні з хлопцями (105.00) у твердженні 30 дозволяє стверджувати, що дівчата частіше наголошують на важливості вивчення іноземної мови, оскільки вони матимуть багато можливостей для її використання.

Загальні результати цієї частини емпіричного дослідження свідчать про те, що існують відмінності між чоловічими та жіночими (гендерними) переконаннями щодо вивчення англійської мови у трьох з п'яти аналізованих аспектів. Обидві статі, які брали участь у дослідженні, продемонстрували здібності до вивчення другої іноземної мови (англійської), розуміння та використання стратегій навчання і спілкування, достатній рівень мотивації до вивчення другої іноземної мови. Результати також показали, що учні старших класів жіночої статі демонструють більшу стурбованість з приводу цих переконань у порівнянні з хлопцями. Крім того, аналіз даних не виявив істотних відмінностей між обома статями щодо наявності труднощів у вивченні англійської мови й способу вивчення мови. Загалом вважаємо, що аналіз даних, наведених у таблицях (7-11) і рисунках (6-10), дає відповідь на друге дослідницьке питання: «як гендерний фактор впливає на переконання учнів щодо вивчення англійської мови?». Крім того, спростовано твердження другої гіпотези дослідження: «немає істотного впливу статі на переконання учнів старших класів щодо вивчення англійської мови».

2.3. Рекомендації щодо застосування гендерного підходу до навчання англійської мови як другої іноземної

Враховуючи дані, отримані у попередньому параграфі, чи слід чоловікам взагалі припинити спроби вивчати іноземні мови? Звичайно, ні,

але вчителі мови повинні враховувати різні стилі навчання учнів чоловічої статі. З попередніх досліджень (Burman, Bitan, & Booth, 2008; Arabski & Wojtaszek, 2011) ми знаємо, що хлопці повинні використовувати свої відчуття у вивченні іноземної мови. Вчителі мають використовувати більше завдань, що включають візуалізацію або вправи на слух, щоб дати і чоловічій статі рівні можливості у вивченні іноземних мов (Coskun, 2014). Що стосується іспитів, то усні іспити більше підходять для чоловічого стилю навчання, оскільки вони спираються на відчуття, а не просто пишуться на папері.

Тепер, коли ми знаємо, які ресурси потрібні учням чоловічої статі для ефективного навчання, як вчителі можуть знайти баланс між чоловічим і жіночим стилями навчання? Жінки не обов'язково мають контрастний стиль навчання в порівнянні з чоловіками, вони просто використовують кілька методів одночасно, в той час як чоловіки покладаються на один метод. Це означає, що якщо методи для чоловіків будуть використовуватися на уроці під час вивчення іноземної мови, це не перешкоджатиме здатності учнів жіночої статі до навчання. Насправді, оскільки вони будуть повністю зосереджені на одному аспекті вивчення, вони можуть бути більш успішними учнями в цілому.

Враховуючи гендерні відмінності можна скласти низку основоположних принципів для створення гендерної моделі освітньо-виховної системи:

1. Демократичність. При гендерному підході до навчання хлопці та дівчата мають рівні права на отримання знань і участь в суспільному житті школи; вони не протиставляються один одному, а взаємодіють на основі партнерських відносин.
2. Природність. Визнання рівноправності хлопців і дівчат не означає заперечення біологічних і фізіологічних особливостей і відмінностей в їх життєдіяльності. Визнання цих відмінностей вимагає різних форм,

методів і засобів навчання для найбільш повної реалізації здібностей учнів як представників своєї статі у навчальній і позанавчальній діяльності.

3. Відповідність вимогам часу. При гендерному підході до навчання особливо актуальним є єдність дій вчителя і батьків дитини. Ця теза вимагає взаємодії з сім'ями учнів для узгодження цілей, завдань виховання і навчання на основі єдності дій, вимог і поваги дитини як представника своєї статі, як особистості, та дотримання її прав як людини (Сенина, 2014).

Застосовувати гендерний підхід можна на будь-якому етапі уроку вивчаючи будь-який мовний матеріал. Сучасні дослідження показують, що досить сильні відмінності в поведінці й навчанні хлопців і дівчат зумовлені низкою факторів, а саме: біологічних, фізіологічних, нейропсихологічних, соціальних і психолого-педагогічних. Цей підхід передбачає використання сильних сторін обох статей (Новикова, 2002).

Гендерний підхід необхідно використовувати з великою обережністю, не можна допускати протиставлення статей. Необхідно в сукупності використовувати переваги й долати недоліки одних і других (Рабжаева, 2002).

Таким чином, на основі аналізу літератури з проблеми дослідження, зокрема (Дусказієва, 2009), можна запропонувати деякі способи реалізації гендерного підходу з урахуванням гендерних особливостей учнів (Табл. 12).

З огляду на перераховані вище особливості, доцільним є надати такі рекомендації для хлопців і дівчат у контексті вивчення англійської мови як другої іноземної:

Таблиця 12

Способи реалізації гендерного підходу

Гендерна особливість	Гендерний підхід
Зв'язок між півкулями: у дівчаток на 30% більше (ніж у хлопчиків) з'єднань між лівим і правим	У процесі діяльності (наприклад, письмо) дівчатам можна давати інструкції по ходу виконання завдання

<p>півкулями мозку, цим пояснюється їх здатність вести кілька не пов'язаних між собою справ одночасно.</p>	<p>– вони їх почують, а хлопцям – поетапно: слухання інструкції, а потім виконання. У разі якщо хлопець допустив помилку, необхідно зупинити процес, звернути увагу на місце помилки, потім пояснити, як її виправити і тільки після цього продовжити письмо.</p>
<p>Зв'язок емоцій з іншими функціями мозку: у дівчат емоції пов'язані з обома півкулями, тому жіночі емоції можуть функціонувати одночасно з великою кількістю інших функцій мозку (наприклад, одночасно логічно міркувати і відчувати емоції). У хлопців область емоцій розташовується тільки в правій півкулі, що означає функціонування емоцій у відриві від інших функцій мозку.</p>	<p>При аналізі педагогом помилки дитини, то вона, як правило, емоційно збуджена. Якщо в цей момент дорослий вимагає пояснити мотиви вчинку, то дівчинка, відчуваючи сильні емоції, зможе аргументувати свою точку зору та довести, що вона не винна. Хлопчик, відчуваючи сильні емоції, не зможе правильно пояснити вчинок, поки не заспокоїться. Отже, якщо педагог бажає з'ясувати причину поведінки дитини, то у випадку з хлопчиком необхідно почекати.</p>
<p>Сприйняття та аналіз інформації, що надходить: у дівчат краще розвинений бічний зір, у хлопчиків – прямий.</p>	<p>Візуальне сприйняття інформації у дівчат відбувається по горизонталі, що дозволяє краще засвоювати інформацію з довгих текстів, розташованих по ширині, а у хлопців – по вертикалі, тому для них необхідно розміщувати інформацію на дошці і ділити її на кілька стовпців</p>

(для хлопців)

- Візуальну інформацію розташовувати стовпчиками
- Пропонувати завдання, які передбачають більш абстрактні міркування
- Презентувати лексико-граматичний матеріал від загального до конкретного (метод дедукції)
- Викладати матеріал у логічній послідовності
- Організовувати діалог, використовуючи метод дискусії
- Організовувати роботу в парах

(для дівчат)

- Візуальну інформацію розташовувати горизонтально
- Пропонувати більш конкретні письмові або усні приклади, що викликають емоційну реакцію
- Презентувати новий лексико-граматичний матеріал від конкретного до загального (метод індукції)
- Організовувати обговорення в малих групах, оскільки дівчатка здатні працювати в колективі
- Використовувати лекції-бесіди, роботу в режимі «Питання-відповідь»
- Використовувати кольорові наочні матеріали (Дусказієва, 2009).

Але все-таки не варто розділяти хлопців і дівчат на дві групи, тим самим перешкоджаючи природному взаємонавчанню та формуванню навичок співпраці. Для підвищення ефективності освітнього процесу все більше шкіл намагаються використовувати різні технології, які допомагають розширювати кругозір і розвивати мислення через обговорення і роботу в колективі.

Певна спеціальна підготовка в межах гендерного підходу є необхідною і для вчителів. Вчителі іноземних мов, як правило, значною мірою проінформовані щодо методів навчання другої іноземної мови, що

фокусуються на когнітивістських підходах до вивчення мови, залишаючи гендер на периферії. Якщо програми професійного розвитку вчителів щодо викладання англійської мови як іноземної не включатимуть курси або семінари з гендерної обізнаності, то такі вчителі не будуть уміти застосовувати гендерний підхід у процесі навчання. Вчителі є ключовими агентами змін в рамках цього процесу і, отже, повинні пройти навчання з цих питань під час підвищення своєї кваліфікації (Esen, 2013).

Вважаємо, що одним із курсів, який можна використати для заповнення прогалини у професійному розвитку вчителів щодо застосування гендерного підходу у навчанні іноземних мов може бути факультативний курс для вчителів англійської мови без відриву від виробництва. Одним з успішних прикладів такого курсу може бути курс, запропонований у (Mojića & Castañeda-Peña, 2017).

Мета цього курсу полягає в тому, щоб вчителі англійської мови отримали базові вміння орієнтації у гендерних питаннях у своєму викладацькому середовищі. Іншими словами, курс спрямований на підвищення обізнаності про гендерну проблематику та її взаємозв'язок із викладанням і контекстом. Таким чином, у рамках цього курсу планується досягнення таких цілей:

1. Визначити різні способи розв'язання гендерних проблем у контексті викладання англійської мови.
2. Розширити знання про проблеми, на які вказують дослідження в галузі гендерного та мовного навчання.
3. Переглянути навчальні матеріали та співвіднести їх із конкретними навчальними планами.
4. Ознайомитись із дослідженнями, проведеними іншими вчителями іноземної мови / науковцями, де описано їхній досвід щодо застосування гендерного підходу у своїй педагогічній практиці.

5. Виявити та застосувати підходи, концепції, методи, стратегії та рефлексії у своїй педагогічній практиці, використовуючи набуті знання з гендерної проблематики.

Крім активної участі в обговореннях та усних презентацій, на курсі також пропонуються два важливих види діяльності для досягнення мети підвищення гендерної обізнаності вчителів англійської мови в контексті їх викладання. Першим видом діяльності є журнал спостережень учителів, в якому вони записують власні спостереження за своїми класами з метою постановки питань і проблематизації цих спостережень у контексті гендеру. Мета полягає в тому, щоб доповнити інформацію, засвоєну під час занять, реальними кейсами, що наповнюють їхню щоденну роботу з учнями.

Таблиця 13

Орієнтовний перелік тем дослідження

Напрямок діяльності	Дослідницька тема
Розроблення навчальних матеріалів	Аналіз вокабуляру у творах учнів
Рольові завдання	Розуміння фемінітивів та маскулінів
Феміністська педагогіка	Комунікація учнів під час роботи в групах
Приховані (не очевидні) гендерні аспекти	Казки та гендерні стереотипи
Гендерна ідеологія учнів	Взаємодія учнів під час роботи в групах
Організація навчання	Окремі аспекти організації навчання у класі

Друге завдання передбачає проведення невеликого дослідження. Вчителі англійської мови можуть обрати тему зі змісту курсу, яка здається їм цікавою, або скористатися значущою інформацією зі своїх журналів

спостережень і застосувати дослідницькі методи (інтерв'ю, спостереження тощо) для отримання певних емпіричних результатів (див Таблицю 13).

Попри складність у проведенні такого дослідження і труднощі, які можуть виникнути перед учителями, науковці зазначають, що таке завдання може дозволити вчителям усвідомити важливість гендерного підходу в контексті власного викладання. Вчителі у своїх усних і письмових звітах можуть продемонструвати, що їм варто виявити і як вони можуть розв'язати потенційні проблемні ситуації з точки зору їх ролі як учителів англійської мови.

Разом із тим, вважаємо, що настільки б не були успішними факультативи для вчителів іноземних мов на зразок описаного вище, використання виключно таких практик для ознайомлення та шляхів імплементації гендерного підходу під час навчання іноземних мов може бути не достатньо ефективним без комплексних заходів, спрямованих на інших учасників навчального процесу.

Висновки до Розділу 2

У другому розділі роботи проаналізовано емпіричне дослідження на основі модифікованої версії методики *BALLI*, орієнтоване на виявлення впливу гендеру на процес вивчення англійської мови як другої іноземної.

Отримані результати показують, що школярі мають позитивні та реалістичні уявлення про мотивацію та очікування щодо вивчення англійської мови як другої іноземної, способи вивчення другої іноземної мови та комунікативні стратегії. Отримані результати також свідчать про те, що хлопці і дівчата демонструють близькі результати у питаннях, що стосуються складності та характеру вивчення другої іноземної мови, але мають помітні розбіжності щодо усвідомлення здібностей до іноземної мови, процесів навчання та спілкування, а також щодо навчальної мотивації. Хлопці вважають, що набуття іншомовних стратегій не є складним процесом.

Водночас дівчата схильні мати і використовувати більш досконалі і складні стратегії для вивчення англійської мови як другої іноземної. Дослідження також продемонструвало, що чоловіки та жінки відрізняються за ставленням до практикування другої іноземної мови з носіями мови. Отримані результати також показують, що, в порівнянні з хлопцями, дівчата охочіше практикують другу іноземну мову і віддають перевагу повторенню і запам'ятовуванню. Крім того, учні чоловічої та жіночої статі відрізняються в своїх поглядах на власні мовні здібності; тривалість часу, необхідного для опанування другої іноземної мови; важливістю формування якісної фонетичної компетентності. Дівчата більш впевнені у своїх здібностях до навчання, ніж хлопці. Однак хлопці є більш реалістичними, ніж жінки, щодо того, скільки часу їм буде потрібно, щоб вивчити другу іноземну мову.

З'ясовано, що деякі відмінності між хлопчиками і дівчатками не обов'язково пов'язані зі статтю, оскільки інші соціальні, особистісні, культурні, когнітивні та афективні фактори можуть впливати на процес вивчення другої іноземної мови.

Запропоновано шляхи врахування гендерних факторів та способи реалізації гендерного підходу під час вивчення іноземних мов учнями та у процесі неперервного професійного розвитку вчителів.

ВИСНОВКИ

З'ясування теоретичних і практичних засад дослідження дає можливість дійти таких **висновків**:

1. У результаті теоретичного аналізу гендерної складової у вивченні іноземних мов було виявлено відмінності між хлопцями і дівчатами на генетичному, фізичному, когнітивному, психологічному рівнях та рівні комунікацій. Встановлено, що зміни у вивченні мови та її гендерному аспекті виявляються у тому, як гендер і мова сприймаються в світі. Зокрема, розглянуто три моделі взаємодії мови та гендеру, а саме: модель дефіциту, модель домінування та модель культурних відмінностей. З'ясовано, що багато вчених вважають, що у вивченні другої іноземної мови домінують жінки, особливо в системі середньої освіти. На це впливають гендерні відмінності у виборі стратегій вивчення іноземної мови. Результати досліджень виявили, що жінки частіше використовують стратегії, ніж чоловіки. Значну перевагу жінок можна віднести до психологічного типу, а жінки в їх дослідженні, на відміну від чоловіків, є інтуїтивно більш чутливими і надають перевагу відчуттям, що статистично пов'язані з перевагою в загальних стратегій і наводить перевагу в соціальних стратегій. Також визначено, що стать учнів та стать учителя іноземної мови може впливати на вивчення іноземної мови, а також гендерну дискримінацію в класі, що, у свою чергу, вплине на соціальне життя за межами навчального закладу

2. Охарактеризовано змінні учня, такі як навчальні переконання, стратегії навчання, стилі навчання та мотивація у контексті гендеру та його впливу на вивчення іноземних мов. На основі низки досліджень встановлено, що учні жіночої статі мають сильніші переконання, ніж чоловіки, щодо соціальних відносин, взаємодії, вивчення розмовної англійської мови та здатності вивчення другої іноземної мови. Крім того, жінки надають більшого значення, ніж чоловіки, лексиці, вимові та використанню

аудіовізуальних засобів. Виявлено, що дослідження мотивації учнів до вивчення другої іноземної мови зазнали помітної еволюції. В 1970-х і 1980-х роках фокус таких досліджень із соціальних або макрорівневих факторів, що впливають на мотивацію до вивчення другої іноземної мови, змістився у 1990-х роках у бік більш комплексного підходу, що включає як соціальні (макро-), так і класові (мікро-) фактори. Проаналізовані дослідження узагальнюють, що чоловіки менш мотивовані вивчати другу іноземну мову, ніж жінки, але мотивація може змінюватися в процесі вивчення іноземної мови. Результати інших досліджень підтвердили, що дівчата частіше використовують стратегії вивчення мови, ніж хлопці. Учні, що показують кращі результати навчання використовують більше стратегій. Також науковці виявили, що учні старших класів частіше за інших використовують стратегії пам'яті та компенсації.

3. Встановлено, що існують відмінності у гендерному підході до вивчення другої іноземної мови. Наголошено на тому, що чоловіки покладаються на слухові та зорові компоненти свого мозку, а жінки використовують абстрактне мислення з цілісним підходом. Тому можна узагальнити, що чоловіки і жінки розрізняються за рівнем майстерності при використанні різних методів вивчення другої іноземної мови. На основі низки наукових праць встановлено, що учні вивчають іноземну мову для своєї майбутньої кар'єри, і вибір другої іноземної мови значно мотивує до розвитку та покращення кар'єри.

4. Емпірично перевірено дві гіпотези дослідження: 1) Учні старших класів середньої школи демонструють реалістичні погляди на процес вивчення другої іноземної мови; 2) Немає істотного впливу статі на переконання учнів старших класів щодо вивчення англійської мови. Для підтвердження чи спростування першої гіпотези було використано опитувальник *BALLI*, а дані проаналізовано за допомогою програми пакету *IBM SPSS Statistics 20*. Підтвердження першої гіпотези стало можливим через отримані результати опитування, а саме: більшість респондентів не роблять

різниці між схильністю до точних наук і схильністю до вивчення іноземної мови; учні сприймають лексику, граматику та переклад як цінну та обов'язкову компоненту навчання; учасники усвідомлюють важливість практики англійської мови у позанавчальних умовах, наприклад, під час спілкування з носіями мови; учасники вважають правильність вимови важливішою, ніж граматичну точність; респонденти усвідомлюють те, що вивчення іноземної мови є ключовим фактором, що допомагає впоратися з вимогами глобалізації, а точність у володінні англійською мовою та лінгвістичні здібності є необхідними інструментами, які можуть визначити характер їх майбутньої кар'єри, а також їх соціальний статус.

5. За допомогою тесту Вілкоксона-Манна-Уїтні перевірено другу гіпотезу. Встановлено, що учні жіночої статі мають сильніші переконання в тому, що вони вивчають іноземну мову краще за хлопців. З'ясовано, що дівчата краще усвідомлюють те, що письмо і говоріння є продуктивними видами діяльності, для використання яких потрібні більші зусилля. Отримані результати вказують на те, що дівчата краще усвідомлюють вплив вивчення та використання гарної вимови та акценту на висловлення думки. Доведено, що дівчата краще усвідомлюють позитивну роль технологій у вивченні англійської мови, що може свідчити про те, що хлопцям більш до вподоби вивчення мови через інтерактивні дії та активне залучення у повсякденні ситуації. Результати дослідження підтверджують другу гіпотезу.

6. Надано рекомендації щодо застосування гендерного підходу до навчання англійської мови як другої іноземної. Вони включають застосування трьох моделей освітньо-виховної системи (демократичність, природність, відповідність вимогам часу) у яких враховано гендерний підхід до вивчення іноземної мови. Наголошено, що курси підвищення кваліфікації вчителів мають також розглядати гендерний підхід до навчання мовам. Так, запропоновано приклад успішного курсу професійного розвитку, який можна використати для заповнення прогалини у професійному розвитку вчителів щодо застосування гендерного підходу у навчанні іноземних мов.

З огляду на обмежену вибірку не видається можливим узагальнити результати дослідження на всю популяцію учнів, що вивчають англійську мову як другу іноземну в Україні. Відповідно, залишається потреба у ширших дослідженнях, спрямованих на виявлення ролі гендеру у контексті різних груп населення, навчальних рівнів, спеціальностей та вікових груп.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Abu Radwan, A. (2011). Effects of L2 proficiency and gender on choice of language learning strategies by university students majoring in English. *Asian EFL Journal*, 12(2), 115-163.
2. Altan, M. (2006). Beliefs about language learning of foreign language-major university students. *Australian Journal of Teacher Education*, 31(2), 45-52.
3. Altan, M. Z. (2012). Pre-service EFL teachers' beliefs about foreign language learning. *European Journal of Teacher Education*, 35(4), 1-13.
4. Anderson, N. (2005). L2 learning strategies. В Е. Hinkel (Ред.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (стр. 757-771). New Jersey: Erlbaum.
5. Andreou, G., Vlachos, F., & Andreou, E. (2005). Affecting factors in second language learning. *Journal of Psycholinguistic Research*, 34(4), 429–438.
6. Ara, R. (2019). Gender in English as a foreign language classroom: a case study. *European Journal of English Language and Literature Studies*, 7(6), 1-16.
7. Arabski, P. J., & Wojtaszek, A. (2011). *Individual learner differences in SLA*. Retrieved from <https://ebookcentral-proquest-com.proxy.lib.utk.edu>
8. Aslan, O. (2009). *The role of gender and language learning strategies in learning English [Master Thesis]*. Retrieved from <http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12611098/index.pdf>
9. Babbel. (2016). *User survey 2016 [Report]*. Retrieved from https://press.babbel.com/en_GB/releases/downloads/Babbel_Global_User_Survey_2016.pdf
10. Bacon, S., & Finnemann, M. (1992). Sex differences in self-reported beliefs about language learning and authentic oral and written input. *Language Learning*, 42(4), 471- 495.

11. Becirovic, S. (2017). The relationship between gender, motivation and achievement in learning english as a foreign language. *European Journal of Contemporary Education*, 6, 210-220.
12. Bernat, E. (2006). Assessing EAP learners' beliefs about language learning in the Australian context. *Asian EFL Journal*, 8(2), 202–227.
13. Bernat, E., & Lloyd, R. (2007). Exploring the gender effect in EFL learners' beliefs about language learning. *Australian Journal of Educational and Developmental Psychology*, 7, 79–91.
14. Block, D. (2002). Language & gender and SLA. *Quaderns de Filologia.*, Vol VII, 49-73.
15. Brown, D. H. (2000). *Principles of language learning and teaching*. New York: Longman.
16. Burman, D. D., Bitan, T., & Booth, J. R. (2008). Sex differences in neural processing of language among children. *Neuropsychologia*, 46(5), 1349-1362.
17. Butler J. *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. London: Routledge, 1990.
18. Calvo, G., Rendón, D., & Rojas, L. I. (2006). *Formación y perfeccionamiento docente desde la equidad de género [Teachers' preparation and development from an equity of gender]*. Retrieved from http://www.oei.es/docentes/articulos/formacion_perfeccionamiento_docente_equidad_genero.pdf
19. Catalan, R. M. (2003). Sex Differences in L2 vocabulary learning strategies. *International Journal of Applied Linguistics*, 13, 54-77.
20. Connell, R. (2011). *Confronting equality: Gender, knowledge and global change*. Cambridge, UK: Polity Press.
21. Coskun, L. (2014). The girls are better at language learning: a comparative approach. *Journal of Educational and Social Research*, 4(2), 17-21.

22. Csizér, K., & Dörnyei, Z. (2005). Language learners' motivational profiles and their motivated learning behavior. *Language Learning*, 55(4), 613–659.
23. Davis, K., & Skilton-Sylvester, E. (2004). Looking back, taking stock, moving forward: *TESOL Quarterly*, 38(3), 381-404.
24. Diab, R. L. (2006). University students' beliefs about learning English and French. *System*, 34, 80-96.
25. Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual Differences in second language acquisition*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
26. Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2009). *Motivation, language identity and the L2 Self*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
27. Education First. (2019). *EF English Proficiency index 2019. Japan*. Retrieved from <http://www.ef.co.uk/epi/regions/asia/japan/>
28. Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: OUP.
29. Ely R., Meyerson D. Theories of gender in organizations: A new approach to organizational analysis and change. *Research in Organizational Behavior*. 2000. 22. P. 103-151.
30. Esen, Y. (2013). Making room for gender sensitivity in pre-service teacher education. *European Researcher*, 61(10-2), 2544-2554.
31. Gardner, R. (2001). Integrative motivation and second language acquisition. B Z. Dörnyei, & R. Schmidt (Ред.), *Motivation and second language learning* (стр. 1–19). Honolulu: University of Hawai Press.
32. Gascoigne, C. (2002). The role of gender in L2 interaction: Socialization via L2 materials. *Encuentro Revista de Investigación e Innovación en la Clase de Idi*, 13/14, 81- 89.
33. Ghenghesh, P. (2010). The motivation of L2 learners: Does it decrease with Age? *English Language Teaching*, 3(1), 128-141.

34. Glengerg, A., Webster, B., Mouilso, E., Havas, D., & Lindema, L. (2009). Gender, emotion, and the embodiment of language comprehension. *The International Society for Research on Emotion, 1*, 151-161.
35. Green, J. M., & Oxford, R. (1995). A closer look at learner strategies, L2 proficiency, and gender. *TESOL Quarterly, 29*(2), 261-297.
36. Griffiths, C. (2004). *Language learning strategies: Theory and research. Occasional paper No. 1*. Auckland: School of Foundations Studies. Retrieved from <https://studylib.net/doc/8324089/language-learning-strategies--theory-and-research>
37. Gu, Y. (2002). Gender, academic major, and vocabulary learning strategies of Chinese EFL learners. *RELC Journal, 33*(1), 35-54.
38. Hashemi, M. (2011). The impact of gender on language learning strategies of Iranian EFL learners. *International Journal of Academic Research, 3*(2), 280-295.
39. Henry, A., & Cliffordson, C. (2013). Motivation, gender, and possible selves. *Language Learning, 63*(2), 271-295.
40. Holmes, J. (1991). Language and gender. *Language Teaching, 24*(4), 207-220.
41. Horwitz, E. (2007). *Becoming a language teacher: A practical guide to second language learning and teaching*. Hong Kong: Pearson.
42. Horwitz, E. K. (1987). Surveying student beliefs about language learning. B A. Wenden, & R. Rubin (Ред.), *Learner strategies in language learning* (стр. 119–129). London: Prentice Hall International.
43. Kardash, D. A., & Scholes, R. J. (1996). Effects of pre-existing beliefs, epistemological beliefs, and need for cognition on interpretation of controversial issues. *Journal of Educational Psychology, 88*(2), 260-271.
44. Kleinfeld, J. (1998). *The myth that schools shortchange girls: Social science in the service of deception*. Washington, DC: Women's Freedom Network.

45. Kormos, J., Csizér, K., Menyhárt, A., & Török, D. (2008). "Great expectations": The motivational profile of Hungarian English majors. *Arts & Humanities in Higher Education*, 7(1), 63-80.
46. Kubota R. New approaches to gender, class, and race in second language writing. *Journal of Second Language Writing*. 2003. 12(1). 31e47.
47. Lakoff, R. (2008). Language, gender and politics: putting 'women' and 'power' in the same sentence. B J. Holmes, & M. Meyerhoff (Ред.), *The handbook of language and gender* (стр. 161-178). Malden: Blackwell.
48. Massey, A. (1994). Why choose French? Secondary school students' accounts of their decision to leave or enroll in the Ontario regular FSL programme. *The Canadian Modern Language Review*, 50, 714–735.
49. Matsubara, K. (2006). Learning environments and their influences on learner motivation. B K. Bradford-Watts, C. Ikeguchi, & M. Swanson (Ред.), *JALT2005 Conference Proceedings* (стр. 211-218). Tokyo: JALT.
50. Mojica, C. P., & Castañeda-Peña, H. (2017). A Learning experience of the gender perspective in English teaching contexts. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, 19(1), 139-153.
51. Nahavandi, N., & Mukundan, J. (2014). EFL learners' beliefs about language learning along gender, further education in language institutes & different proficiency levels. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 3(1). Retrieved from <http://www.journals.aiac.org.au/index.php/IJALEL/article/download/1043/973>
52. Netten, J., Riggs, C., & Hewlett, S. (1999). *Choosing French in the senior high school: Grade 9 student attitudes to the study of French in the Western Avalon School District*. St. John's: Memorial University, Faculty of Education.
53. Nikitina, L., & Furuoka, F. (2006). Re-examining Horwitz's beliefs about language learning inventory (BALLI) in the Malaysian context. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 3(2), 209-219.
54. Noack, R. (5 March 2016 г.). Why men and women might choose to learn different languages. *The Washington Post*.

55. Nyikos, M. (2008). Gender and good language learners. B C. Griffiths (Ред.), *Lessons from good language learners* (стр. 73-82). Cambridge: Cambridge University Press.
56. Ok, L. K. (2003). The relationship of school year, sex and proficiency on the use of learning strategies in learning English of Korean junior high school students. *Asian EFL Journal*, 5(3), 1-36.
57. Ortega, L. (2009). *Understanding second language acquisition*. London: Hodder Education.
58. Oz, H. (2007). Understanding metacognitive knowledge of Turkish EFL students in secondary education. *Novitas-Royal*, 1(2), 53–83.
59. Politzer, R. (1983). An exploratory study of self-reported language learning behaviors and their relation to achievement. *Studies in Second Language Acquisition*, 54-65.
60. Rogers, R. (2006). Women in modern language teaching: elements for a story to be built. *ELA Applied Linguistics Studies*, 142(5), 135-149.
61. Saidi, A., & Al-Mahrooqi, R. (2012). The influence of gender on Omani college students' English language learning strategies, comprehension and motivation. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 1(4), 230-244.
62. Saricoban, A., & Saricaoglu, A. (2008). The effect of the relationship between learning and teaching strategies on academic achievement. *Novitas-ROYAL*, 2(2), 162- 175. Retrieved from http://journaldatabase.info/articles/effect_relationship_between_learning.html
63. Siebert, L. L. (2003). Student and teacher beliefs about language learning. *The ORTESOL Journal*, 21, 7-39.
64. Siebert, L. L. (2003). Student and teacher beliefs about language learning. *The ORTESOL Journal*, 21, 7-31.
65. Sunderland, J. (1996). *Gender in the EFL classroom: Power pedagogy and practice*. Oxford: OUP.

66. Tercanlioglu, L. (2005). Pre-service EFL teachers' beliefs about foreign language. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(3), 145-162.
67. UNESCO. (2015). *A guide for gender equality in teacher education policy and practices*. Paris: UNESCO. Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002316/231646e.pdf>
68. van der Slik, F., van Hout, R., & Schepens, J. (2015). The gender gap in second language acquisition: gender differences in the acquisition of Dutch among immigrants from 88 countries with 49 mother tongues. *Plos One*, 10(11).
69. Williams, M., Burden, R., & Lanvers, U. (2002). 'French is the language of love and stuff': Student perceptions of issues related to motivation in learning a foreign language. *British Educational Research Journal*, 28, 503–528.
70. Willing, K. (1988). *Learning styles in adult migrant education*. Adelaide: National Curriculum Resource Centre.
71. Woolfolk, A. (2014). *Educational Psychology*. New York: Pearson.
72. Yaman, S. (2012). Students' beliefs in language learning: area and gender. *E-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Humanities*, 7(2), 83-92.
73. Yaping, Z. (2010). English language learning strategy use by Chinese senior high school students. *English Language Teaching*, 3(4), 152-158.
74. Yen-juHou. (2017). Gender matters from the beginning of the long journey of foreign language learning- A case study in Taiwan. *International Journal of Gender and Women's Studies*, 5(2), 58-79. Retrieved from <http://ijgws.com/vol-5-no-2-december-2017-abstract-7-ijgws>
75. Аникеева, Н. (1989). *Учителю о психологическом климате в коллективе*. Москва: Просвещение.
76. Бондар, О., Якуніна, І., & Задорожна, О. (2018). Критерії Вілкоксона і Манна-Уїтні в педагогічних дослідженнях. *Науковий вісник Львівської академії. Серія : Педагогічні науки*, 4, 53-57.

77. Герасименко, Г., & Максименко, К. (2016). *Оцінка гендерних питань в Україні [звіт]*. Отримано з http://www.nas.gov.ua/siaz/Ways_of_development_of_Ukrainian_science/article/16094.027.pdf
78. Дусказієва, Ж. (2009). *Гендерний підхід в освіті*. Красноярськ: КГПУ.
79. Кульбака, Р. (2020). Фактор гендеру у дослідженнях з прикладної лінгвістики. *Матеріали IV Всеукраїнської наукової інтернет-конференції "Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі", 12 листопада 2020 року* (сс. 111-113). Суми: СДПУ імені А.С.Макаренка.
80. Новикова, Л. (2002). Дифференційований підхід к учащимся в процесі навчання. *Начальна школа, 1*, 73-74.
81. ПРООН. (1999). *Гендерний аналіз українського суспільства [звіт]*. Отримано з http://www.gender.org.ua/images/lib/gender_analysis_ukr.pdf
82. Рабжаєва, М. В. (2002). Круглий стіл: «Роздільне навчання: за і проти». *Посиделки: Інформаційний листок, 3*, 7-9.
83. Сенина, Н. (2014). *Гендерний підхід в вихованні і навчанні дітей*. Отримано з <https://gigabaza.ru/doc/98496.html>

Додаток 1

Анкета опитування ставлення учнів до вивчення другої іноземної мови

Нижче наведені різні твердження щодо процесу вивчення іноземних мов.

Визначте, будь ласка, наскільки ви згодні або не згодні з кожним з них, використовуючи таку шкалу:

1. *Повністю не погоджуюся*
2. *Не погоджуюся*
3. *Важко відповісти*
4. *Погоджуюся*
5. *Повністю погоджуюся*

Поставте будь-яку відмітку у відповідному полі біля кожного твердження.

	5	4	3	2	1
1 Дітям легше вивчати мову, ніж дорослим.					
2 Деякі люди народжуються зі здібностями до іноземних мов.					
3 Деякі мови легше вивчати, ніж інші.					
4 Друга іноземна мова, яку я вивчаю, - дуже складна.					
5 Структура другої іноземної мови, яку я вивчаю, відрізняється від першої.					
6 Я вірю, що колись я буду добре розмовляти цією мовою.					
7 Важливо мати гарну вимову під час говоріння другою іноземною мовою.					
8 Щоб розмовляти іноземною мовою потрібно знати культуру її носіїв.					
9 Не треба розмовляти другою іноземною					

