



Nadesłano: 2.09.2021
Zaakceptowano: 26.10.2021

Sugerowane cytowanie: (2021). Bocharova O., Smółka L. *Wzory męskie i kobiece w kulturze współczesnej a wartości osobiste preferowane przez uczniów klas trzecich szkoły podstawowej*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, vol. 16, nr 4(62), s. 41-55.
DOI: 10.35765/eetp.2021.1662.03

Olena Bocharova

ORCID: 0000-0001-8415-3925

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie im. Komisji Edukacji Narodowej

Lucyna Smółka

ORCID: 0000-0001-7021-4299

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie im. Komisji Edukacji Narodowej

Wzory męskie i kobiece w kulturze współczesnej a wartości osobiste preferowane przez uczniów klas trzecich szkoły podstawowej

Male and Female Role Models in Contemporary Culture and Personal Values Preferred by Third-Grade Pupils in Primary School

SŁOWA KLUCZE

schematy ról
płciowych,
kobiecość, kryzys
męskości, socjalizacja
rodzajowa

ABSTRAKT

Występowanie w kulturze współczesnej egalitarnych schematów ról płciowych nie oznacza całkowitego wyparcia tradycyjnych wzorów kobiecości i męskości. Wielość występujących równolegle schematów ról płciowych może sprawić, że uczniowie klas III, znajdujący się u schyłku okresu rozwojowego określanego mianem późnego dzieciństwa i stojący u progu adolescencji – okresu ważnego dla kształtowania stabilnej tożsamości mogą być zdezorientowani, które ze znanych im wzorców męskości i kobiecości powinni urzeczywistniać w życiu. Celem zaprezentowanych badań było poznanie wartości osobistych preferowanych przez uczennice i uczniów klas trzecich szkół podstawowych. Problem główny zawarty został w pytaniu: „Czy wśród uczniów i uczennic klas III szkoły podstawowej istnieją różnice międzypłciowe w zakresie preferowanych przez nich wartości osobowych?”. Posłużono się metodą sondażu diagnostycznego, narzędziem była

Lista Wartości Osobistych opracowana przez Z. Juczyńskiego. W badaniach wzięło udział 311 uczniów klas III z Małopolski. Wyniki badań częściowo potwierdziły postawioną hipotezę: Wśród uczniów i uczennic klas III szkoły podstawowej istnieją różnice międzyplciowe w zakresie preferowania tych wartości osobistych, które tradycyjnie uznawane są za typowe dla przedstawicieli ich płci.

KEYWORDS ABSTRACT

gender role schemas, femininity, crisis of masculinity, generic socialization

The presence of egalitarian gender role models in contemporary culture does not mean that traditional models of femininity and masculinity have been completely superseded. The multitude of simultaneous gender role models may make third-grade pupils, who come out of late childhood and stand on the threshold of adolescence – a critical time for the formation of a stable identity, confused as to which of the known patterns of masculinity and femininity they should follow in their lives. The presented research aimed to explore personal values preferred by male and female pupils of the third grade of primary schools. The main problem was contained in the question: Are there gender differences among male and female pupils of the third grade of primary school in terms of their preferred personal values? The research used the method of a diagnostic survey; the tool was the Personal Values List developed by Z. Juczyński. Also, 311 third-grade pupils from the Lesser Poland region participated in the research. The analysis of the collected research material showed that in such categories as “love, friendship” and “kindness, gentleness”, there was a statistically significant predominance of girls. At the same time, there was a predominance of boys in the area of “intelligence, sharpness of mind” and “wealth, property”. The findings of this study partly confirmed the hypothesis: There are gender differences among pupils in primary school in the area of preference for those personal values that are traditionally considered typical for representatives of their sex.

Wzór osobowy – przybliżenie pojęcia

Według *Nowej Encyklopedii Powszechnej PWN* wzór osobowy definiowany jest jako „wyobrażenie zespołu cech, do których posiadania aspiruje członek zbiorowości, chcąc być w zgodzie z postulowanym lub faktycznie w niej panującym systemem wartości (np. w.o. rycerza, ziemianina, kupca, gentelmana, artysty, żołnierza, rewolucjonisty, uczonego)” (red. Petrozolin-Skowrońska 1995–1996: 942). W drugiej połowie XIX wieku prekursor antropologii kulturowej Franz Boas uznał za dalece niewystarczające

wyjaśnianie różnic w zachowaniu ludzi za pomocą czynników biologicznych, ponieważ są one głównie efektem wpływu kultury, w której jednostka wzrasta.

Gdy jednostka dojrzewa, a potem starzeje się, musi stale odczuwać się wzorów reakcji, które przestały być skuteczne, i uczyć się wzorów nowych, bardziej odpowiadających jej aktualnemu miejscu w społeczeństwie. Kultura na każdym kroku w tym procesie służy jako przewodnik (Linton 2000: 171).

Witold Nowak (2015: 3) określa wzór osobowy jako „osobową konkretyzację wartości”, ponieważ, jak twierdzi: „wzór odnosi się do wartości, a pośrednio zwraca ku pewnym wartościom osobę, która zechce wzór naśladować”. Nowak przypisuje wzorom osobowym wielką wagę, ponieważ wystawiają one danemu społeczeństwu moralne świadectwo, ukazując wartości istotne dla jego członków: „Wzór jest jakby emblematem społeczeństwa – to postać wzoru skupia jego dominujące tendencje i informuje, w czym ludzie upatrują naczelne dobra życiowe. Społeczeństwo stawiające na piedestale wzór rycerza różni się istotnie od tego, które za wzór ma kupca (...)” (Nowak 2015: 69). Powołując się na poglądy takich badaczy jak Johan Huizinga, Christopher Dawson, Arnold Toynbee, Nowak (2015: 68) uważa, że całą historię cywilizacji można ująć jako historię wzorów i ideałów stanowiących formę wartościowania i warunkujących dokonujące się wydarzenia.

Lucyna Bakiera i Barbara Harwas-Napierała (2016: 174176) podkreślają istotną rolę wzorców osobowych, jaką w sposób świadomy lub nieświadomy pełnią one na każdym etapie życia, zwłaszcza w okresie dzieciństwa i adolescencji, oraz wskazują ich trzy ważne funkcje, tj. funkcję wychowawczą, terapeutyczną i ochronną. Funkcja wychowawcza polega na świadomym, jak i nieświadomym oddziaływaniu wzorów osobowych na dziecko. Oddziaływanie świadome ma miejsce gdy do wzoru osobowego intencjonalnie odwołujemy się w pracy wychowawczej z dziećmi. W przypadku dzieci młodszych należy odwoływać się do konkretnych zachowań przywoływanego wzoru, natomiast w pracy z młodzieżą można odnieść się do abstraktu, np. pożądanych cech przyjaciela, ucznia, itp. Osobowość wychowanka kształtuje się także, a nawet przede wszystkim, pod wpływem prezentowanych nieświadomie przez wychowawców własnych wzorów osobowych, w efekcie dziedziczenia społecznego; dotyczy to zwłaszcza wzorów osobowych prezentowanych przez rodziców. Stąd tak ważna jest kwestia samowychowania podejmowana przez wychowawców, by swoim przykładem promować te wartości, ku którym chcieliby ukierunkować wychowanka. Pożądane zachowania powinny być przejawiane przez nich „w sposób czytelny, konsekwentny, stopniowo coraz bardziej wyjaśniany i uzasadniany” (Olbrycht 2014: 75). Funkcja terapeutyczna wzorów osobowych ujawnia się m.in. wtedy, gdy po utracie sprawności/zdrowia jednostka ma możliwość identyfikowania się z osobami, które w podobnej sytuacji dobrze sobie

poradziły. Pożądaný wzór osobowy może też pełnić funkcję ochronną, np. w sytuacji, gdy dziecko znalazło się w przestępczym środowisku rówieśniczym.

Często wzorem osobowym jest dla wychowanka osoba znacząca. „Osoba staje się znacząca wówczas, gdy istotnie kształtuje bieg życia i rozwoju jednostki. Interakcje z nią, ze względu na ich częstotliwość i siłę oddziaływania, kształtują osobowość jednostki, jej samowiedzę i tożsamość (Bakiera, Harwas-Napierała 2016: 20). Nie bez znaczenia jest występowanie więzi uczuciowej (przywiązania) z osobą znaczącą, która jest zaangażowana w interakcje z dzieckiem. Pozytywny wpływ osoby znaczącej wyraża się poprzez takie oddziaływania jak:

- *demonstrowanie* konstruktywnych wzorców zachowania;
- *kontrola*, polegająca na wyznaczaniu granic dla jednostki i wywieraniu wpływu, by zachowywała się zgodnie z zasadami przyjętymi w danej kulturze. Dotyczy ona najczęściej sytuacji wychowawczych;
- *inspirowanie*, które ma miejsce, gdy osoba znacząca uaktywnia jednostkę, staje się dla niej facylitatorem umożliwiającym bardziej efektywne funkcjonowanie. Odbywać się to może poprzez sugerowanie określonych zachowań, monitorowanie ich przebiegu, dopytywanie o skutki;
- *współdziałanie*, gdy osoba znacząca razem z jednostką podejmują wspólny wysiłek w dążeniu do określonego celu. Współdziałanie jest prorozwojowe, gdy osoba znacząca wykazuje optymalny poziom wrażliwości na możliwości drugiej osoby;
- *wsparcie* (emocjonalne, informacyjne, instrumentalne lub rzeczowe), czyli pomoc, jaką zapewnia osoba znacząca w sytuacji trudnej dla jednostki.

Współcześnie brakuje sprzyjających warunków do oddziaływania wzorców osobowych. Stan taki zapoczątkowała krytyka tzw. tradycyjnego wychowania kojarzonego z urabianiem wychowanka wg wzoru, a przez to uprzedmiotawiającego go, negującego jego prawo do wolności i niepowtarzalności (Olbrycht 2014: 85). Czynnikiem utrudniającym jest też rozpowszechniona tendencja do deprecjonowania autorytetów i lansowanie tezy, aby być autorytetem dla siebie. Niedosyt dobrych wzorców oraz presja mediów zainteresowanych głównie eksponowaniem wzorców negatywnych jako bardziej medialnych, powodują zaburzenia w rozwoju osobowym jednostki (Bakiera, Harwas-Napierała 2016: 178; Olbrycht 2014: 83).

Wzorce kobiece i męskie we współczesnej rzeczywistości

Ostatnie stulecie to czas, w którym istniejące od wieków stereotypy ról płciowych przestały spełniać oczekiwania określonych grup społecznych i są wypierane przez model egalitarny. W rezultacie, w dyskusjach nad kwestią kobiecych i męskich wzorców osobowych różni się obecnie podejście tradycyjne, które przejawia się tendencją

do zachowania odmiennych ról kobiecych i męskich, oraz podejście egalitarne, zakładające równość płci i unifikację jednostek.

Bakiera i Harwas-Napierała (2016: 25) uważają, że w historii „Wzory osobowe w większym stopniu kształtowały zachowanie mężczyzn (wzór mędrca, wojownika, gentelmena) niż kobiet. Wzory kobiece były mniej urozmaicone i odnosiły się w głównej mierze do ról rodzinnych”. Historia polska stworzyła uwieczniony w literaturze i sztuce ideał Matki Polki – wrażliwej rodzicielki, opiekunki i wychowawczyny przyszłych pokoleń, pełnej poświęcenia, cierpliwości oraz gotowości do wspierania Ojczyzny i walczących mężczyzn. Zgodnie z tradycyjnym stereotypem, kobietę cechują właściwości ekspresywne (uczuciowo-interpersonalne): opiekuńczość, empatia, wrażliwość, skłonność do poświęceń, zainteresowanie ludźmi, ale też: nieracjonalność, nielogiczność, niezdecydowanie, niesamodzielność. Mężczyznę z kolei cechują wartości instrumentalne (poznawczo-zadaniowe): niezależność, ambicja, zdecydowanie, skuteczność, wiara we własne siły. Zarzuca mu się jednak, że bywa: oschły, agresywny, nieczuły, nietaktowny. „Kobieta czeka, mężczyzna działa, ona jest statyczna, on dynamiczny, ona wierna, on ma charakter zdobywcy. Właściwie wszelkie te wyobrażenia zestawiane są przez kontrast” (Gimbut 2007: 359).

We współczesnej, nieustannie przeobrażającej się rzeczywistości kulturowej, nie ma jednego obowiązującego wzorca mężczyzny i coraz trudniej jest znaleźć odpowiedź na pytanie: „jak dziś być mężczyzną?”, „jak dziś być kobietą?”. Wielu autorów podejmuje problematykę „kryzysu męskości” (m.in.: Melosik 2006; Zimbardo i Coulombe 2015; Kluczyńska 2009), wskazując na degradację mężczyzny w wielu wymiarach życia społecznego.

We współczesnym społeczeństwie cechy, które kiedyś uznawane były za typowo męskie i stanowiły punkt wyjścia opieki mężczyzny nad kobietą, obecnie służą za punkt wyjścia ataku na mężczyznę. Siła, odwaga, niezależność, heroizm w walce, hart ducha, inicjatywa seksualna uznawane są za przejaw agresji, konkurencyjności, przejaw znieważania kobiet, emocjonalnej nieadekwatności, obsesji seksualnej, infantyliizmu (J. MacInnes za: Melosik 2006: 10).

Typowo męskie cechy przestają być cechami wyłącznie męskimi; w ostatnim półwieczu potomkinie Matki Polki coraz częściej przejawiają „męskie” potrzeby i „męskie” aspiracje „kobieta sukcesu” jest aktywna, asertywna, wykształcona, zainteresowana własną karierą bardziej niż sprawami rodziny.

Wyniki badań międzykulturowych dotyczących zróżnicowania płci pod względem uznawanych wartości wskazują, że „różnice między płciami były najbardziej konsekwentne w wypadku wartości władzy (wyżej oceniło ją 96% badanych mężczyzn) oraz życzliwości (wyżej oceniło ją 90% badanych kobiet). Ponadto różnice między mężczyznami i kobietami uwidoczniły się również w wypadku wartości stymulacji,

hedonizmu, osiągnięć i kierowania sobą (mężczyźni wyżej) oraz uniwersalizmu i bezpieczeństwa (kobiety wyżej)” (Fanslau, Brycz 2006: 320).

Metodologia badań własnych

Uczniowie kończący III klasy szkoły podstawowej znajdują się w ważnym okresie rozwojowym. Wychodzą z okresu późnego dzieciństwa (młodszy wiek szkolny) i stoją u progu wczesnej adolescencji – czasu ważnego dla kształtowania się stabilnej tożsamości, w którym silnie ujawnia się potrzeba samookreślenia. Szybki rozwój nowych technologii powoduje zwiększenie wpływu wzorów za pośrednictwem mediów, które często są sprzeczne z tymi, jakie dziecku stara się przekazać rodzina. Jakie wartości osobiste są dziś ważne dla jednostek stojących u progu adolescencji? Czy płeć można uznać za czynnik warunkujący wybór tychże wartości? Te pytania stały się inspiracją do podjęcia badań, których celem było poznanie wartości osobistych preferowanych przez uczennice i uczniów klas III szkół podstawowych. Problem główny zawarty został w pytaniu: Czy wśród uczniów i uczennic klas III szkoły podstawowej istnieją różnice międzypłciowe w zakresie preferowanych przez nich wartości osobowych? Postawiona przez nas hipoteza brzmiała: Wśród uczniów i uczennic klas III szkoły podstawowej istnieją różnice międzypłciowe w zakresie preferowania tych wartości osobistych, które tradycyjnie uznawane są za typowe dla przedstawicieli ich płci. Uzasadnieniem dla tak sformułowanej hipotezy były wyniki wcześniejszych badań (m.in.: Fanslau, Brycz 2006; Zbróg 2011; Smółka 2006), wskazujące na wciąż mocną pozycję tradycyjnego stereotypu ról płciowych w społeczeństwie i liczne przykłady odmiennego traktowania dziewczynek i chłopców w procesie socjalizacji. Zmienną zależną była płeć badanego dziecka, natomiast zmienną niezależną – wybierane przez nich wartości osobiste.

W badaniu posłużono się metodą sondażu diagnostycznego. Jako narzędzie wykorzystano Listę Wartości Osobistych opracowaną przez Zygryda Juczyńskiego (Juczyński 2001) przeznaczoną do oceny znaczenia przypisywanego różnym wartościom. Narzędziem tym można badać dzieci i młodzież, jak również osoby dorosłe. W badaniu została wykorzystana druga część kwestionariusza, która składa się z dziesięciu wartości, spośród których osoby badane powinny wybrać pięć najważniejszych i uporządkować je według następującej kolejności: 5 punktów przypisuje się wartości, która jest dla osoby badanej najważniejsza, natomiast 4, 3, 2, 1 – kolejnym, zgodnie z przypisywaną im ważnością.

Tabela 1. Lista Wartości Osobistych

N	Wartości
1.	Miłość i przyjaźń
2.	Dobre zdrowie, sprawność fizyczna i psychiczna
3.	Poczucie humoru, dowcip
4.	Inteligencja, bystrość umysłu
5.	Wiedza, mądrość
6.	Radość, zadowolenie
7.	Odwaga, stanowczość
8.	Dobroć, delikatność
9.	Ładny wygląd zewnętrzny, prezencja
10.	Bogactwo, majątek

W badaniach wzięło udział 311 uczniów klas III szkół podstawowych z województwa małopolskiego. Badania prowadzone były: w Krakowie (duże miasto) 101 osób (44 dziewczynki i 75 chłopców); w Chrzanowie – (małe miasto) 103 osoby (45 dziewczynek i 58 chłopców), oraz we wsiach: Balin, Myślachowice i Kaszów 107 osób (51 dziewczyna i 56 chłopców). Badania zostały przeprowadzone w roku szkolnym 2019/2020.

Analizę statystyczną przeprowadzono przy użyciu pakietu IBM SPSS Statistics 25. Przy jego użyciu wykonano analizę podstawowych statystyk opisowych, testy Kołmogorowa-Smirnowa, testy t Studenta dla prób niezależnych, testy U Manna-Whitneya, jednoczynnikowe analizy wariancji w schemacie międzygrupowym, testy Kruskala-Wallisa, testy Friedmana oraz testy χ^2 . Za poziom istotności uznano klasyczny próg $\alpha = 0,05$. Przedstawione poniżej wyniki badań są fragmentem obszerniejszej analizy zebranego materiału badawczego dotyczącego uwarunkowań wartości osobistych uczniów klas III szkoły podstawowej.

Analiza badań własnych

Zanim zostaną zaprezentowane wyniki dotyczące różnic międzypłciowych w zakresie wartości osobistych preferowanych przez badanych uczniów, warto poznać, które z wartości były najczęściej przez nich wybierane. W tym celu wykonano test Friedmana, odnotowując wynik istotny statystycznie, χ^2 *Ładny wygląd zewnętrzny, prezencja* = 543,92; $p < 0,001$. Wykonano więc analizę *post-hoc* przy użyciu testów Dunn-Sidak. Odnotowano szereg wyników istotnych statystycznie.

Najczęściej wskazywaną wartością okazała się *Miłość i przyjaźń* i była ona częściej wybierana niż wartości: *Poczucie humoru, dowcip, Inteligencja, bystrość umysłu, Wiedza, mądrość, Radość, zadowolenie*, i *Dobroć, delikatność, Ładny wygląd zewnętrzny, prezentacja* oraz *Bogactwo, majątek* ($p < 0,001$).

Wartość *Dobre zdrowie, sprawność fizyczna i psychiczna* była istotnie częściej wybierana niż wartości: *Odwaga, stanowczość* ($p = 0,003$), *Poczucie humoru, Inteligencja, bystrość umysłu, Wiedza, mądrość, Radość, zadowolenie, Dobroć, delikatność, Ładny wygląd zewnętrzny, prezentacja* i *Bogactwo, majątek* (we wszystkich przypadkach $p < 0,001$).

Wartość *Wiedza, mądrość* była istotnie częściej wybierana niż wartości: *Odwaga, stanowczość* ($p = 0,013$), *Dobroć, delikatność, Ładny wygląd zewnętrzny, prezentacja* i *Bogactwo, majątek* (we wszystkich przypadkach $p < 0,001$).

Wartość *Radość, zadowolenie* była istotnie częściej wybierana niż wartości: *Dobroć, delikatność* ($p = 0,028$), *Ładny wygląd zewnętrzny, prezentacja* i *Bogactwo, majątek* (w obu przypadkach $p < 0,001$).

Wartość *Poczucie humoru* była istotnie częściej wybierana niż wartości: *Dobroć, delikatność* ($p = 0,036$), *Ładny wygląd zewnętrzny, prezentacja* i *Bogactwo, majątek* (w obu przypadkach $p < 0,001$).

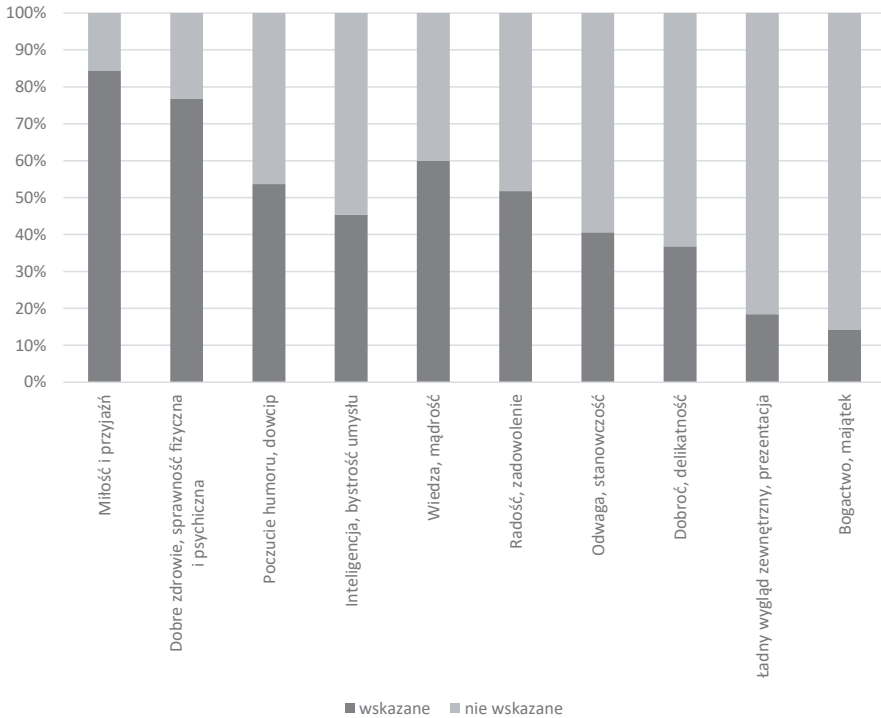
Wartość *Inteligencja, bystrość umysłu* była istotnie częściej wybierana niż wartości: *Ładny wygląd zewnętrzny, prezentacja* i *Bogactwo, majątek* (w obu przypadkach $p < 0,001$).

Wartość *Odwaga, stanowczość* była istotnie częściej wybierana niż wartości: *Ładny wygląd zewnętrzny, prezentacja* i *Bogactwo, majątek* (w obu przypadkach $p < 0,001$).

Wartość *Dobroć, delikatność* była istotnie częściej wybierana niż wartości: *Ładny wygląd zewnętrzny, prezentacja* ($p = 0,005$) i *Bogactwo, majątek* ($p < 0,001$).

Pozostałe różnice nie były istotne statystycznie. Wyniki zaprezentowano na rysunku 1.

Rysunek 1. Częstość wybierania określonych wartości



Następnie sprawdzono, czy płeć badanych osób jest powiązana ze wskazaniem, bądź niewskazaniem, określonych wartości w grupie pięciu najważniejszych wartości dla badanych dzieci. Wykonano testy χ^2 . Jak widać w tabeli 2, odnotowano cztery wyniki istotne statystycznie. Dziewczęta częściej wybierały wartości *Miłość i przyjaźń* i *Dobroć, delikatność* w porównaniu do chłopców, rzadziej zaś wartości *Inteligencja, bystrość umysłu* i *Bogactwo, majątek*. Siła odnotowanego efektu, mierzona współczynnikiem V Cramera, okazała się być niska. W zakresie sześciu pozostałych wartości nie odnotowano różnicy istotnej statystycznie.

Tabela 2. Wybór określonych wartości a płeć badanych osób

			dziewczynka	chłopiec	
Miłość i przyjaźń	wskazane	<i>N</i>	131	144	$\chi^2(1) = 6,68$ $p = 0,010$ $V = 0,15$
		%	92,90%	83,20%	
	nie wskazane	<i>N</i>	10	29	
		%	7,10%	16,80%	
Dobre zdrowie, sprawność fizyczna i psychiczna	wskazane	<i>N</i>	112	139	$\chi^2(1) = 0,04$ $p = 0,841$
		%	79,40%	80,30%	
	nie wskazane	<i>N</i>	29	34	
		%	20,60%	19,70%	
Poczucie humoru, dowcip	wskazane	<i>N</i>	70	101	$\chi^2(1) = 2,39$ $p = 0,122$
		%	49,60%	58,40%	
	nie wskazane	<i>N</i>	71	72	
		%	50,40%	41,60%	
Inteligencja, bystrość umysłu	wskazane	<i>N</i>	55	91	$\chi^2(1) = 5,77$ $p = 0,016$ $V = 0,14$
		%	39,00%	52,60%	
	nie wskazane	<i>N</i>	86	82	
		%	61,00%	47,40%	
Wiedza, mądrość	wskazane	<i>N</i>	87	102	$\chi^2(1) = 0,24$ $p = 0,621$
		%	61,70%	59,00%	
	nie wskazane	<i>N</i>	54	71	
		%	38,30%	41,00%	
Radość, zadowolenie	wskazane	<i>N</i>	83	88	$\chi^2(1) = 2,00$ $p = 0,157$
		%	58,90%	50,90%	
	nie wskazane	<i>N</i>	58	85	
		%	41,10%	49,10%	
Odwaga, stanowczość	wskazane	<i>N</i>	53	81	$\chi^2(1) = 2,71$ $p = 0,100$
		%	37,60%	46,80%	
	nie wskazane	<i>N</i>	88	92	
		%	62,40%	53,20%	
Dobroć, delikatność	wskazane	<i>N</i>	69	51	$\chi^2(1) = 12,46$ $p < 0,001$ $V = 0,20$
		%	48,90%	29,50%	
	nie wskazane	<i>N</i>	72	122	
		%	51,10%	70,50%	
Ładny wygląd zewnętrzny, prezentacja	wskazane	<i>N</i>	32	29	$\chi^2(1) = 1,75$ $p = 0,186$
		%	22,70%	16,80%	
	nie wskazane	<i>N</i>	109	144	
		%	77,30%	83,20%	
Bogactwo, majątek	wskazane	<i>N</i>	12	36	$\chi^2(1) = 9,07$ $p = 0,003$ $V = 0,17$
		%	8,50%	20,80%	
	nie wskazane	<i>N</i>	129	137	
		%	91,50%	79,20%	

Następnie wzięto pod uwagę wagę przyporządkowaną przez dziewczęta i chłopców konkretnym wartościom. Wpierw wykonano analizy, gdzie niewskazanie danej wartości oznaczało przyporządkowanie 0 punktów. Wykonano testy *t* Studenta (tabela 3) i testy *U* Manna-Whitneya (tabela 4). Odnotowano cztery różnice istotne statystycznie. Dla dziewcząt wartości *Miłość i przyjaźń* i *Dobroć, delikatność* były ważniejsze, zaś dla chłopców istotniejsze były wartości *Inteligencja, bystrość umysłu* i *Bogactwo, majątek*. Siła odnotowanych efektów była jednak niska, na co wskazuje wartość współczynników *d* Cohena i *r*. Wyniki zestawiono na rysunku 2.

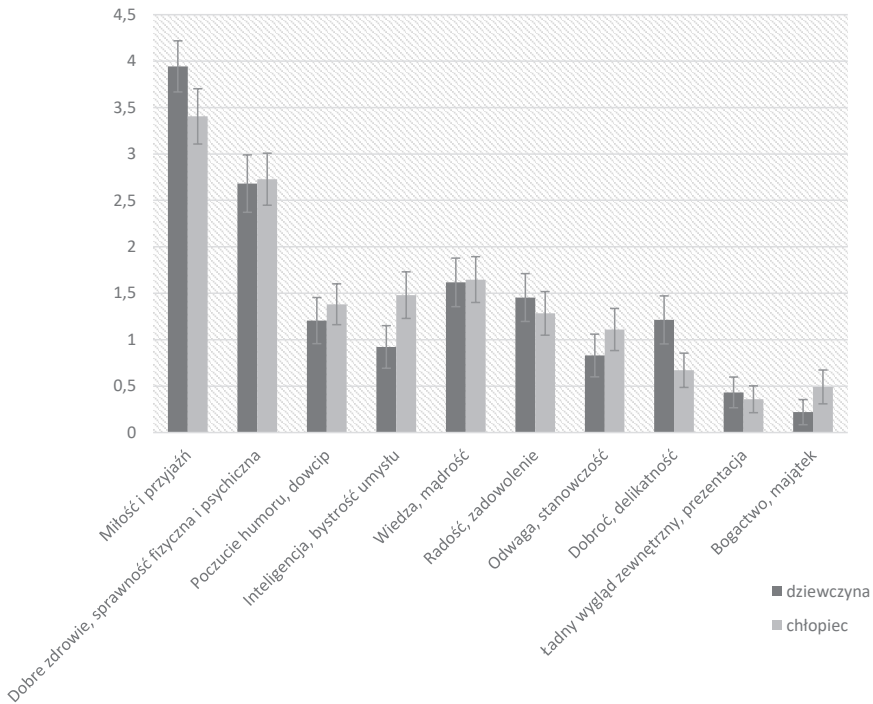
Tabela 3. Waga określonych wartości a płeć badanych osób (testy parametryczne)

	dziewczynka		chłopiec		<i>t</i>	<i>p</i>	95% <i>CI</i>		<i>d</i> Cohena
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			<i>LL</i>	<i>UL</i>	
Miłość i przyjaźń	3,94	1,67	3,40	2,00	2,60	0,010	0,13	0,95	0,29
Dobre zdrowie, sprawność fizyczna i psychiczna	2,68	1,87	2,73	1,88	-0,22	0,824	-0,47	0,37	0,03
Poczucie humoru, dowcip	1,21	1,50	1,38	1,48	-1,04	0,299	-0,51	0,16	0,12
Inteligencja, bystrość umysłu	0,92	1,39	1,48	1,68	-3,22	0,001	-0,90	-0,22	0,36
Wiedza, mądrość	1,62	1,58	1,65	1,66	-0,17	0,869	-0,39	0,33	0,02
Radość, zadowolenie	1,45	1,56	1,28	1,58	0,96	0,338	-0,18	0,52	0,11
Odwaga, stanowczość	0,83	1,39	1,11	1,52	-1,68	0,093	-0,61	0,05	0,19
Dobroć, delikatność	1,21	1,57	0,67	1,24	3,34	0,001	0,22	0,86	0,39

Tabela 4. Waga określonych wartości a płeć badanych osób (testy nieparametryczne)

	dziewczynka		chłopiec		<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>	<i>r</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>				
Ładny wygląd zewnętrzny, prezentacja	0,43	1,00	0,36	0,97	11486,5	-1,31	0,190	0,07
Bogactwo, majątek	0,22	0,82	0,49	1,22	10779,5	-2,91	0,004	0,16

Rysunek 2. Waga określonych wartości a płeć badanych osób



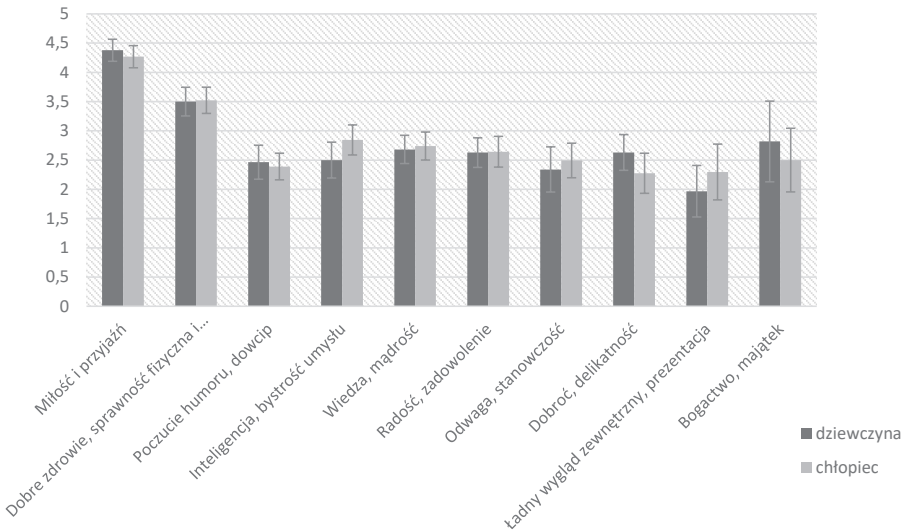
Następnie wykonano analogiczne analizy, nie biorąc pod uwagę niezaznaczenia określonych wartości. Porównano więc, czy poszczególne wartości były ważniejsze w obrębie osób, które przyporządkowały je do pięciu najważniejszych wartości. Wykonane testy *t* Studenta okazały się nie być istotne statystycznie (tabela 5). Wyniki zestawiono na rysunku 3.

Tabela 5. Waga określonych wartości a płeć badanych osób (bez wartości 0 pkt)

	dziewczynka		chłopiec		<i>t</i>	<i>p</i>	95% CI		<i>d</i> Cohena
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			<i>LL</i>	<i>UL</i>	
Miłość i przyjaźń	4,38	1,08	4,27	1,14	0,80	0,422	-0,16	0,38	0,10
Dobrze zdrowie, sprawność fizyczna i psychiczna	3,50	1,30	3,52	1,32	-0,13	0,895	-0,36	0,31	0,02

	dziewczynka		chłopiec		<i>t</i>	<i>p</i>	95% <i>CI</i>		<i>d</i> Cohena
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			<i>LL</i>	<i>UL</i>	
Poczucie humoru, dowcip	2,46	1,23	2,39	1,16	0,40	0,693	-0,29	0,44	0,06
Inteligencja, bystrość umysłu	2,50	1,13	2,84	1,24	-1,64	0,103	-0,76	0,07	0,29
Wiedza, mądrość	2,68	1,14	2,74	1,25	-0,33	0,741	-0,40	0,29	0,05
Radość, zadowolenie	2,63	1,14	2,64	1,23	-0,08	0,938	-0,38	0,35	0,01
Odwaga, stanowczość	2,34	1,39	2,49	1,32	-0,63	0,533	-0,64	0,33	0,11
Dobroć, delikatność	2,63	1,26	2,27	1,25	1,52	0,132	-0,11	0,82	0,28
Ładny wygląd zewnętrzny, prezentacja	1,97	1,25	2,30	1,27	-0,99	0,325	-0,99	0,33	0,26
Bogactwo, majątek	2,82	1,17	2,50	1,62	0,71	0,485	-0,61	1,24	0,21

Rysunek 3. Waga określonych wartości a płeć badanych osób (bez wartości 0 pkt)



Wnioski

Wyniki przeprowadzonych przez nas badań częściowo potwierdziły postawioną hipotezę: Wśród uczniów i uczennic klas III szkoły podstawowej istnieją różnice międzypłciowe w zakresie preferowania niektórych z tych wartości osobistych, które tradycyjnie uznawane są za typowe dla przedstawicieli ich płci. W efekcie analizy zebranego materiału badawczego wykazano, że w zakresie takich kategorii jak *Miłość*, *przyjaźń* oraz *Dobroć*, *delikatność* ujawniła się istotna statystycznie przewaga dziewczynek. Cechy te są typowe dla tradycyjnie pojmowanego wzorca kobiety. Z kolei w obszarze *Inteligencja*, *bystrość umysłu* oraz *Bogactwo*, *majątek* odnotowano istotną statystycznie przewagę chłopców. Uzyskane wyniki świadczą, że chłopcy większą wagę przywiązują do wartości ze sfer umacniania „ja”, dziewczynki natomiast ze sfery przekraczania „ja”. Jednak *Ładny wygląd zewnętrzny i prezentacja* nie różnicował chłopców i dziewczynek, chociaż zgodnie z tradycyjnym schematem większe zainteresowanie tą wartością wcześniej przejawiała głównie płć żeńska. Może to wynikać z „feminizacji ciała męskiego w społeczeństwie konsumpcji” (Melosik 2006: 29), które, jak obecnie się uważa, powinno być strojone i upiększane. Coraz częściej daje się zauważyć u małych chłopców pragnienie posiadania markowych ubrań czy poddawanie się upiększaniu, np. przez koloryzowanie kosmyków włosów. Nie odnotowano też statystycznie istotnej różnicy między dziewczynkami a chłopcami w zakresie *Odwagi i stanowczości* – wartości tradycyjnie charakteryzującej mężczyznę, co może być efektem docenienia tej wartości w procesie wychowywania współczesnych dziewczynek.

We współczesnych społeczeństwach nowe wzory kobiecości i męskości wciąż współwystępują z tradycyjnymi schematami. Dzieci poznają je w procesie socjalizacji.

Głównymi modelami uruchamiającymi proces naśladowania i identyfikacji są dla nich rodzice, przy czym w późnym dzieciństwie należy liczyć się też ze wzrastającym wpływem rówieśników i przekazu medialnego. Czas prostych odpowiedzi na temat pełnienia ról płciowych minął – w procesie kształtowania tożsamości płciowej konieczne jest poznawanie samego siebie – swoich preferencji i oczekiwań, jak również świadomość celu, do którego podążanie daje jednostce poczucie spełniania siebie.

Bibliografia

- Bakiera L., Harwas-Napierała B. (2016). *Wzory osobowe w rozwoju człowieka*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Fanslau A., Brycz H. (2006). *Pokusy i ich wpływ na natężenie wyznawanych wartości wśród młodych kobiet i mężczyzn*, [w:] A. Chybicka, M. Kaźmierczak (red.), *Kobieta w kulturze – kultura w kobiecie. Studia interdyscyplinarne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, s. 315–330.

- Gimbut M. (2007). *Przetłumaczyć i zrozumieć Wzór kobiecości – perspektywa antropologiczna*, [w:] B. Plonka-Syroka, J. Radziszewska, A. Szlagowska (red.), *Oczekiwania kobiet i wobec kobiet Stereotypy i wzorce kobiecości w kulturze europejskiej i amerykańskiej*, Warszawa: Wydawnictwo: DiG, s. 359–368.
- Juczyński Z. (2001). *Narzędzia pomiaru w promocji i psychologii zdrowia*, Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Kluczyńska U. (2009). *Metamorfozy tożsamości mężczyźni w kulturze współczesnej*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Linton R. (2000). *Kulturowe podstawy osobowości*, tłum. A. Jasińska-Kania, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Melosik Z. (2006). *Kryzys męskości w kulturze współczesnej*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Nowak W. (2015). *Dobro i wzory osobowe*, *Studia Philosophica Wratislaviensia*, vol. X, fasc. 4, s. 65–76.
- Olbrycht K. (2014). *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Smółka L. (2006). *Edukacja wobec stereotypów ról płciowych*, [w:] J. Szempruch (red.), *Edukacja wobec wyzwań i zadań współczesności i przyszłości*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, s. 457–466.
- Wzór osobowy* hasło [w:] *Nowa encyklopedia powszechna PWN* (1995–1996), red. B. Petrozolin-Skowrońska, t. 1–6, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 942.
- Zbróg Z. (2011). *Płeć jako kategoria różnicująca opinie uczniów o szkole*, [w:] I. Adamek, Z. Zbróg (red.), *Wczesna edukacja dziecka wobec wyzwań współczesności*, Kraków: Wyd. LIBRON.
- Zimbardo P., Coulombe N. (2015). *Gdzie ci mężczyźni?* tłum. M. Guzowska, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Olena Bocharova
Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie im. Komisji Edukacji Narodowej
e-mail: olena.bocharova@up.krakow.pl

Lucyna Smółka
Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie im. Komisji Edukacji Narodowej
e-mail: lucyna.smolka@up.krakow.pl