

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему **«ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ»**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0112
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
освітньо-професійної програми
«Педагогіка вищої школи» Р. В. Фролов

Керівник: професор кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, професор,
д.пед.н. _____ Г. В. Локарева

Рецензент: доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, доцент,
к.філос.н. _____ Л. С. Іванова

Запоріжжя

2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

« ____ » _____ 2023 р.

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Фролову Роману Вікторовичу

1. Тема роботи: «Гендерний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів закладів вищої освіти»

керівник роботи Локарева Г. В., д. пед. н., професор

затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1505-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: аналіз і узагальнення літератури з проблем гендера і гендерних досліджень.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) визначити основні дослідницькі позиції вітчизняних і зарубіжних науковців щодо розуміння феномену «гендер»; виокремити передумови і джерела виникнення гендерного підходу, причини врахування та втілення його ідей в національну систему вищої освіти; узагальнити набутий досвід щодо труднощів, досягнень і стратегій інтеграції гендерного підходу в національну систему вищої освіти; експериментально дослідити особливості інтеграції гендерного підходу у професійну підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

5. Перелік графічного матеріалу: таблиця «Бланк діагностичної анкети щодо вияву рівнів гендерної компетентності»; 1 рисунок з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Локарева Г. В.	04.11.22 р.	04.11.22 р.
Розділ 1	Локарева Г. В.	25.12.22 р.	25.12.22 р.
Розділ 2	Локарева Г. В.	10.05.23 р.	10.05.23 р.
Висновки	Локарева Г. В.	26.10.23 р.	26.10.23 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад	виконано
2	Розробка змісту роботи	грудень	виконано
3	Написання вступу роботи	січень	виконано
4	Написання першого розділу	лютий-квітень	виконано
5	Написання другого розділу	квітень-вересень	виконано
6	Написання висновків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи	жовтень	виконано
8	Рецензування	листопад	виконано
9	Захист	грудень	

Студент _____ Фролов Р. В.

Керівник роботи _____ Локарева Г. В.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Козич І. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 60 с., 1 рисунок, 1 таблиця, 43 джерела, 1 додаток.

Мета дослідження: виявити та обґрунтувати засоби, що забезпечують інтеграцію гендерного підходу в професійну підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

Предмет дослідження: особливості інтеграції гендерного підходу у професійній підготовці педагогів закладів вищої освіти.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз і узагальнення літератури з проблем гендера і гендерних досліджень; емпіричні: анкетування й інтерв'ювання викладачів щодо засобів впровадження гендерної тематики і принципів гендерної демократії в навчально-виховний процес ЗВО; бесіда, опитування і тестування студентів щодо рівнів обізнаності й усвідомлення ними гендерної проблематики, рівнів сформованості в них гендерної компетентності; статистичні: математична обробка результатів експериментальної роботи та їх інтерпретація.

Теоретичне значення дослідження: комплексно вивчено й науково обґрунтовано проблему інтеграції гендерного підходу в професійну підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти; визначено сутність і чинники становлення гендерного підходу, конкретизовано стратегії його інтеграції у професійну підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

Практичне значення дослідження: розроблено методику діагностики рівнів гендерної компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

ГЕНДЕР, ГЕНДЕРНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ, ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД, ІНТЕГРАЦІЯ, МОДЕЛЬ, ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА, СТУДЕНТ.

SUMMARY

Frolov R. V. Gender Perspective at the Professional Training of Future Teachers of Higher Education Institutions.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (43 items).

The integration of the gender approach into the national system of higher education at the current stage is extremely necessary, since gender balance in Ukrainian society is one of the indicators of its recognition as a developed state facing the European choice. Therefore, there is already an urgent need to ensure gender equality in our society, which requires a new outlook, according to which the stereotypical perception of women and men should be replaced by the idea of developing their personal potential. The integration of the gender approach in the professional training of future teachers in the institution of higher education will provide a real opportunity for future specialists in the field of educational services through a qualified understanding of its essence to respect both the equal disclosure of one's personal potential and the equal opportunity to realize it regardless of gender.

The purpose of the research: to identify and substantiate the means that ensure the integration of the gender approach in the professional training of future teachers of higher education institutions.

The research tasks:

1) to determine the main research positions of domestic and foreign scientists regarding the understanding of the “gender” phenomenon;

2) to single out the prerequisites and sources of the emergence of the gender approach, the reasons for taking into account and implementing its ideas into the national system of higher education;

3) summarize the experience gained regarding the difficulties, achievements and strategies of integrating the gender approach into the national system of higher education;

4) to experimentally investigate the peculiarities of the integration of the gender approach in the professional training of future teachers of higher education institutions.

Object of research: the process of professional training of future teachers of higher education institutions.

The subject of the study: peculiarities of the integration of the gender approach in the professional training of teachers of higher education institutions.

Part 1 “Theoretical foundations of the study of the peculiarities of the integration of the gender approach in the professional training of future teachers of higher education institutions” the phenomenon of “gender” is analyzed in the context of modern research approaches, the peculiarities of the emergence and spread of ideas of the gender approach in the domestic theory and practice of education are considered, the experience of the integration of the gender approach in the domestic system of higher education is revealed..

Part 2 “Experimental work on the integration of the gender approach in the professional training of students” the levels of the formation of gender competence of future teachers of higher education institutions were determined, the means and mechanisms of integrating the gender approach into the professional training of future teachers of higher education institutions were considered.

Research materials can be used by teachers and students of institutions of higher education, in the system of postgraduate education; in the development of methodological complexes, textbooks and manuals, programs of special courses.

Keywords: gender, gender competences, gender approach, integration, model, professional training, student.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні засади дослідження особливостей інтеграції гендерного підходу у професійну підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти.....	11
1.1. Феномен «гендер» у контексті сучасних дослідницьких підходів.....	11
1.2. Особливості виникнення і розповсюдження ідей гендерного підходу у вітчизняній теорії і практиці освіти.....	20
1.3. Досвід інтеграції гендерного підходу у вітчизняну систему вищої освіти.....	35
Розділ 2. Експериментальна робота з інтеграції гендерного підходу в професійну підготовку студентів.....	45
2.1. Методика й організація проведення експериментальної роботи з інтеграції гендерного підходу в професійну підготовку студентів.....	45
2.2. Визначення рівнів сформованості гендерної компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти.....	52
2.3. Засоби та механізми інтеграції гендерного підходу в професійну підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти.....	58
Висновки.....	65
Список використаних джерел.....	68
Додаток.....	72

ВСТУП

Актуальність дослідження. З-поміж стратегічних напрямів модернізації національної системи освіти, окреслених у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», одним із актуальних постає завдання щодо інтеграції вищої педагогічної освіти в європейський та світовий освітній і соціокультурний простір. У зв'язку з цим особливої значущості набувають теоретико-методологічні, соціально-психологічні, організаційно-педагогічні та методичні аспекти широкомасштабної проблеми повноцінного гуманістичного розвитку випускників вищих педагогічних закладів освіти в напрямі сформованості в них нового – гендерного компонента професійної компетентності через здобуття ними відповідної обізнаності щодо сутності гендерних досліджень (О. Вороніна, О. Луценко, І. Тартаковська, Г. Тьомкіна та ін.), опанування основ гендерної культури і технологій упровадження принципів гендерної демократії у сфері освітнього простору сучасних навчальних закладів (В. Агеєв, Т. Говорун, Т. Голованова, О. Кікінежді та ін.), набуття ознак теоретичної і практичної готовності до гендерного виховання й освіти нової генерації підростаючого покоління (Л. Булатова, І. Іванова, В. Кравець, О. Сухомлинська та ін.). Це, у свою чергу, потребує цілеспрямованої інтеграції у професійну підготовку студентів педагогічних закладів вищої освіти гендерного підходу як нового способу пізнання та розуміння реалій сучасної дійсності, шляхом подолання поляризації й усунення ієрархії «чоловічого» і «жіночого», оскільки традиційне протиставлення та усвідомлення «очевидної» нерівноцінності чоловічих і жіночих рис особистості, образу мислення, особливостей поведінки закріплюють зв'язок між біологічною статтю та досягненнями особистості в соціальному житті.

Інтеграція гендерного підходу в національну систему вищої освіти на сучасному етапі є вкрай необхідною, оскільки гендерна збалансованість в українському суспільстві є одним із індикаторів його визнання як розвиненої

держави, що стоїть перед європейським вибором. Тому вже зараз постає нагальна необхідність забезпечення гендерної рівності в нашому суспільстві, що вимагає нового світогляду, відповідно до якого стереотипне сприйняття жінок і чоловіків має бути замінене ідеєю розвитку їхнього особистісного потенціалу. Інтеграція гендерного підходу у професійну підготовку майбутніх педагогів у закладі вищої освіти надасть реальну можливість майбутнім фахівцям сфери освітніх послуг через кваліфіковане розуміння його сутності з повагою ставитись як до рівноправного розкриття людиною свого особистісного потенціалу, так і до рівної можливості його реалізації незалежно від статі.

Водночас, незважаючи на розпочаті інноваційні перетворення в галузі демократизації й гуманізації національної системи освіти, питання інтеграції гендерного підходу в професійну підготовку студентів – майбутніх педагогів закладів вищої освіти ще не знайшло свого належного науково-теоретичного обґрунтування і відповідного методичного забезпечення.

Мета дослідження: виявити та обґрунтувати засоби, що забезпечують інтеграцію гендерного підходу в професійну підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

Об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

Предмет дослідження: особливості інтеграції гендерного підходу у професійній підготовці педагогів закладів вищої освіти.

Завдання дослідження.

1. Визначити основні дослідницькі позиції вітчизняних і зарубіжних науковців щодо розуміння феномену «гендер».
2. Виокремити передумови і джерела виникнення гендерного підходу, причини врахування та втілення його ідей в національну систему вищої освіти.
3. Узагальнити набутий досвід щодо труднощів, досягнень і стратегій інтеграції гендерного підходу в національну систему вищої освіти.
4. Експериментально дослідити особливості інтеграції гендерного

підходу у професійну підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз і узагальнення літератури з проблем гендера і гендерних досліджень; емпіричні: анкетування й інтерв'ювання викладачів щодо засобів впровадження гендерної тематики і принципів гендерної демократії в навчально-виховний процес ЗВО; бесіда, опитування і тестування студентів щодо рівнів обізнаності й усвідомлення ними гендерної проблематики, рівнів сформованості в них гендерної компетентності; статистичні: математична обробка результатів експериментальної роботи та їх інтерпретація.

Теоретичні засади дослідження становлять наукові доробки вчених, виконаних у межах проблематики щодо: модернізації національної системи вищої педагогічної освіти (А. Богуш, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Сухомлинська, О. Чебикін, М. Ярмаченко та ін.); гендерних досліджень та їх інтеграції у вітчизняну науку й освіту (О. Вороніна, О. Горошко, Т. Гурко, Г. Тьомкіна та ін.); гендерної педагогіки і психології (Л. Булатова, Т. Говорун, Т. Голованова, О. Кікінежді, І. Кльоцина, В. Кравець та ін.); гендерної освіти і виховання студентів (І. Зверева, Я. Кічук, М. Приходько, О. Цокур та ін.).

Теоретичне значення дослідження: комплексно вивчено й науково обґрунтовано проблему інтеграції гендерного підходу в професійну підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти; визначено сутність і чинники становлення гендерного підходу, конкретизовано стратегії його інтеграції у професійну підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

Практичне значення дослідження: розроблено методику діагностики рівнів гендерної компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

Матеріали дослідження можуть бути використані викладачами та студентами закладів вищої освіти, в системі післядипломної освіти; при розробці методичних комплексів, підручників і посібників, програм спецкурсів.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІНТЕГРАЦІЇ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Феномен «гендер» у контексті сучасних дослідницьких підходів

Вивчення зарубіжної літератури засвідчило, що, починаючи з початку сімдесятих років минулого століття, численними вченими західних країн накопичено достатньо вагомих інтелектуальний потенціал у контексті створення гендерної теорії і методології гендерних досліджень, а також успішної інтеграції ідей гендерного підходу в наукові та освітні проекти закладів вищої освіти. До теоретичного аналізу їх внеску ми й переходимо нижче.

Так, вивчення довідкової зарубіжної літератури дозволило встановити, що в англійській мові для визначення поняття «стать» традиційно використовують два терміни – «sex» та «gender». При цьому під терміном «sex», що є більш уживаним, як пояснює Д. Лорбер, насамперед розуміється стать як біологічна категорія, тобто безпосередньо це сполучення генів та геніталій або дородовий, підлітковий і дорослий гормональний набір [26].

Суттєво й те, як підкреслює Д. Лорбер, що поняття «gender» остаточно термінологічно оформилось як наукова категорія лише у процесі розвитку теоретичних засад фемінізму, а пізніше – і власно гендерних досліджень. Завдяки останнім стать (gender), з одного боку, стала трактуватись як процес – навчання, набування, прийняття ролі, оволодіння поведінськими діями, що вже засвоєні як відповідні певному гендерному статусу. З іншого боку, поняття «gender» інтерпретується як статус і структура, тобто завершення оформлення гендерного статусу індивіда як частини суспільної структури приписаних відносин між статями, особливо структури панування і підпорядкування [23].

Як бачимо, поняття «гендер» з'явилося для визначення саме соціальних, а не біологічних відмінностей між чоловіками та жінками.

Дещо пізніше правомірність диференціації системи «стать – гендер» було підтверджено Р. Унгер, яка порушила питання про принципове перевизначення цих понять. Причому, протиставляючи біологічній статі (sex) стать у значенні виду соціально-культурної організації індивіда (gender), вона запропонувала перше поняття лише для визначення біологічного статевого диморфізму. На відміну від нього, поняття «гендер» Р. Унгер рекомендувала вживати для опису соціальних, культурних та психологічних аспектів, які можна співвіднести з рисами, нормами, стереотипами і ролями, що вважаються характерними для тих, кого суспільство вважає чоловіками або жінками [27].

Пізніше поняття «гендер» в його поширеній інтерпретації, яке розуміється вже як дещо принципово відмінне від традиційно трактованого поняття «біологічна стать» або як «соціокультурна стать» у розрізненні його чоловічого і жіночого начал, було включено до понятійно-термінологічного апарату різних галузей науки (антропологія, демографія, економіка, соціологія, психологія та ін.) тими вченими, які поділяли ідею правомірності диференціації сенсів термінів «стать» та «гендер» Причому, одного разу перекочувавши до сфери соціально-гуманітарного знання, поняття «гендер» швидко утвердилось у своєму науковому статусі і до теперішнього часу знайшло досить широке розповсюдження в межах розв'язання його актуальних проблем.

Як бачимо, достатньо чітке розмежування між поняттями «статі» як біологічної категорії і «гендера» як соціокультурного феномену було здійснено саме у сфері феміністських досліджень у зв'язку з розвитком у 80-ті роки соціально-конструктивістського підходу до вивчення суспільних явищ (Ш. Ортнер, Г. Рубін, А. Річ, Р. Унгер та ін.). Дослідниками під час обговорення сутності дефініцій цих понять було запропоновано використовувати термін „стать/секс” тільки тоді, коли йдеться про біологічні особливості людини, які виплавають безпосередньо з природних відмінностей чоловіків і жінок. У протилежність йому, термін «стать/гендер» було рекомендовано вживати під

час аналізу соціальних, культурних та психологічних характеристик людини, що дозволяє судити про риси, норми, стереотипи, ролі, які вважаються типовими і бажаними для чоловіків і жінок, що прийняті в певній культурі.

Як наслідок, у феміністській літературі, не зважаючи на існування декількох концепцій гендера (що сформувалися в межах «ліберального фемінізму», «матеріалістичного фемінізму», «культурного фемінізму», які розробляли відповідні методологічні підходи), що обумовлено відносною «молодістю» гендерного підходу, а також і складністю цього феномену, під гендером розуміється складний соціокультурний конструкт, що включає до свого складу відмінності в ролях, поведінці, ментальних та емоційних характеристиках між чоловічими та жіночими, що конструюються суспільством [13].

Як свідчить аналіз літератури, узагальнений варіант зарубіжних підходів до трактування сутності поняття «gender» має такий вигляд. Гендер традиційно розглядається як ключова соціально-демографічна категорія, що фіксує представників чоловічої і жіночої статі, диференційованих залежно від типу геніталій.

Досить широко і часто поняття гендера інтерпретується у значення соціальної конструкції, тобто базової категорії суспільствознавства, що переважно використовується для аналізу підстав соціальності та її форм через методи соціального модулювання та конструювання статі. У такому розумінні гендер трактується, по-перше, у вигляді сукупності соціальних репрезентацій, а не природою закріплена даність, а по-друге, як культурна маска статі, що охоплює межі загальноприйнятих соціокультурних уявлень про його сутність і роль. При цьому мається на увазі, що через те, що соціальна стать конструюється соціальною практикою, то в суспільстві закріплюється система норм поведінки, яка приписує виконання певних статевих ролей. У силу цього, в масовій свідомості з необхідністю формується жорстокий ряд уявлень про те, що існує «чоловіче» і «жіноче» в конкретному суспільстві. Як наслідок, у зв'язку з тим, що в сучасному суспільстві все складніше провести межу між

біологічною визначеністю статі та її соціальним моделюванням, то стать розглядається як гендер, тобто тим, що стало статтю у процесі її соціалізації. В силу цього декларується висновок, що це не стать належить людині, а людина статі.

Відзначимо, що в межах однієї з феміністських ліній аналізу поняття гендера визначається як ідеологічний конструкт, тобто як інстанцією чоловічого домінування, що організовує сексуальність через владну систему, де можливості контролю належать чоловікам.

У філософії постмодернізму, зокрема в контексті його французької постструктуралістської традиції (Л. Ірригаре, Х. Сису, Ю. Христева та ін.) гендер розглядається як культурна метафора, чим підкреслюється його культурно-символічна природа в оформленні образів фемінності та маскулінності в їх соціокультурній конкретиці. При цьому наявний культурно-символічний гендерний ряд являє не завжди явні ціннісні орієнтації та установки, а також ієрархію позастатевих дихотомій, які є попередньо заданими всією онтологією чоловічого та жіночого. Обумовлено це тим, що убудованість чоловічого та жіночого як онтологічних начал в систему інших базових категорій трансформує й їх власний, первісно природно-біологічний сенс. З цієї причини стать стає культурною метафорою, здатною виконувати не тільки описову функцію, але й функцію оформлення соціальної реальності [29].

Подібне трактування гендера подається і представниками, що розвивають учіння статевого символізму, які на численних прикладах етнографії показали, що тотальна статева диференціація подана і закріплена вже на початкових рівнях людського існування засобами специфічної символіки чоловічого і жіночого, що виконує класифікаційну роль у побудові моделі світу і відображає владні сенси гендерної диференціації суспільства. Як наслідок, на рівні культури весь природний і речево-предметний світ стає сексуалізованим, тобто розподіленим на дві універсальні частини за ознаками статі: чоловіче – жіноче. У цьому разі гендер розглядається як вимір соціальних відносин, укорінене в певній культурі, тобто як соціально сконструйована мережа (network), що

оперує трьома групами характеристик, як-от: біологічна стать, статеворольові стереотипи і «гендерний дисплей», який, на думку І. Гоффмана, виявляється як різноманітність проявів, пов'язаних з передбаченими суспільством нормами чоловічої і жіночої дій і взаємодії [43].

У межах теорії гендерної системи, що досліджує роль соціальних інститутів у реалізації відносин влади статей в економічній, соціальній і політичній сферах життєдіяльності, а також відносин між статями і всередині статей, гендер визначається як технологія. Остання зумовлює не тільки гендерний вимір публічної і приватної сфери суспільства, зіставляючи систему гендерної ієрархії з іншими соціальними ієрархіями та системами домінування, але й специфіку наочіння і засвоєння гендерних норм. При цьому Г. Рубін стверджує, що статевогендерна система конструюється як набір угод, якими суспільство трансформує біологічну сексуальність у продукт людської активності. Конструюючи дві статі як різні, нерівні і взаємодоповнюючі, гендерна система тим самим виявляє свою сутність як технологія формування гендера, мета якого – концентрація матеріального та символічного капіталу в руках отців. Ця технологія розгортає свою сутність у формі наочіння й засвоєння гендерних норм, які багато в чому зумовлюють моделі відносин влади і домінування в тому чи іншому суспільстві [32].

Посилюючи позицію попереднього автора, А. Річ доходить висновку, що гендер є своєрідною технологією формування інституту статі і закріплення відповідних статевих ідентифікацій, що продукує статеві відмінності і вписує ці відмінності у відносини влади і підкоряння, оскільки вони стають генетично первинними. На її думку, саме з позиції гендерної диференціації видно, як влада і суспільство в цілому моделюють гендерне протистояння, перетворюючи біологічні відмінності в соціальні, тобто стать/секс у стать/гендер [27].

Підсумовуючи вищезазначене відзначимо, що вивчення спеціальної літератури дозволило встановити, що стосовно встановлення того факту, хто вперше ввів поняття «гендер» у науковий обіг, відсутня єдність думок дослідників. При цьому наявні такі наукові версії. Перша з них зводиться до

того, що ще в 60-х роках минулого століття поняття «гендер» в тому сенсі як воно використовуються сьогодні, в англо-американському слововживанні було також майже невідомим, як і у вітчизняному вжитку. Єдиною сферою, де воно знайшло своє первинне вживання, за твердженням Р. Хоф, була філологія (лінгвістика, граматики), у межах вирішення завдань якої поняття «гендер» служило виключно для опису граматичної категорії роду. Причому використання цього поняття за межами граматики розглядалось як жарт або навіть як груба помилка [21].

Тому, відповідно до цієї версії, первісно термін «гендер» почав вживатися вченими, що стояли у витоках розробки проблематики феміністичної теорії, зокрема, жіночих досліджень у лінгвістиці, що звернули увагу на вивчення особливостей позначення чоловічих і жіночих граматичних форм у мові, що не мають конотацій з біологією. А через те, що поняття «гендер» походить від грецького слова «genos», що означає походження, матеріальний носій спадковості, народжуваності, то з цього приводу Л. Ніколсон зауважує, що необхідність використання поняття «гендер» як самостійного і відмінного від традиційного терміна «стать», що має сильні біологічні конотації, почалось з моменту, коли стало очевидним, що відмінності між чоловічим і жіночим мають саме соціальне, а не природне джерело [6]. Внаслідок потужної хвилі жіночих рухів на Заході кінця 60-х – початку 70-х років та відповідних ним теоретичних розробок у вигляді жіночих досліджень термін «гендер» у сучасну соціальну науку було введено Е. Оуклей. Надалі він став одним з її центральних та фундаментальних понять [6].

У такому контексті зазначимо, що не зупиняючись більш ретельно на аналізі особливостей виникнення й розвитку феміністичного руху в зарубіжних країнах, які знайшли своє достатньо широке висвітлення у світовій літературі, у межах цікавого для нас питання нагадаємо, що до 60-х років ХХ століття всі дослідження гуманітарних наук були андроцентричними і здійснювались з позицій чоловічого домінування в суспільстві. Завдяки феміністському руху, що розвернувся на Заході в 60-70-х роках, було вироблено принципову зміну

уявлень про сутність демократії, внаслідок чого відкрилися багатомірні й різноманітні аспекти соціального простору. В свою чергу, визнання різноманітності соціальних явищ і суперечностей, дозволило відкрити та побачити наявність різних форм суб'єктивності, і що особливо важливо, можливості їх існування.

Найбільш вагомим результатом, на рівні суспільної свідомості, стала нова парадигма пояснення сутності соціальної матерії й суб'єктивності особистості – концепція «гендеру», що стала загальноновизнаним досягненням неофемінізму, представниці якого стали оцінювати себе за допомогою нових мірок – критеріїв вільної людини. Зокрема, у своїй ідеології неофеміністки прагнули пояснити, що таке справедливість та гендерна рівність, у чому полягає несправедливість світу щодо трактування ролі, місця і статусу жінки в суспільстві (гендерна дискримінація, сексизм), як і за допомогою яких засобів її можна подолати (гендерна демократія, гендерна політика, гендерне виховання й освіта). Крім того, дискусія, розпочата неофеміністами, отримала своє завершення у прийнятті міжнародною спільнотою цілої низки найважливіших документів [5], завдяки яким у теперішній час, згідно з міжнародним правом, соціальна сутність жінки оцінюється значно вище, ніж її біологічна суть.

Відзначимо й те, що під тиском неофемінізму в дискусію про сутність «маскулінного» і «фемінного» були втягнуті представники всіх наук про людину – біологи, фізіологи, етнографи, антропологи, історики, філософи, соціологи, психологи, педагоги та ін. Це, у свою чергу, починаючи з середини 70-х років сприяло повсюдній організації в західних університетах центрів «феміністичних» і «гендерних» досліджень, головною метою діяльності яких стало виявлення особливостей та обґрунтування сутності феноменів «жіночого начала», «жіночих цінностей», «жіночого та гендерного підходу». По ходу поширення й поглиблення тематики жіночих досліджень учені все частіше стали вдаватися до аналізу соціальної дійсності та особливостей людини, виходячи із порівняльних характеристик «чоловічого» і «жіночого». В центрі цих нових – порівняльних досліджень об'єктивувало свою сутність поняття

«гендер», опора та використання якого знаменувало собою кардинальну трансформацію з біологічного рівня на соціальний через подолання постулату про примат «природного, біологічного» над «суспільним, соціальним» у розумінні сутності людини та її статі.

У цьому зв'язку відзначимо, що уявлення про поняття «гендер» еволюціонує від жіночих досліджень до власне гендерних. У цьому процесі правомірно виокремити три етапи у становленні гендерних уявлень:

- «алармистський», для якого є характерним андроцентричне відхилення в суспільних науках, критика інтерпретаційних можливостей соціальних теорій з чоловічої точки зору, дефектність традиційної епістемології;

- «феміністської концептуалізації», що зумовила і закріпила орієнтацію у феміністській теорії і практиці;

- «пост феміністській», що характеризується проведенням паралельно чоловічих та жіночих досліджень, в силу чого до гендерного підходу входять дві статі, їх відносини між собою, взаємозв'язок та взаємо детермінації з соціальними системами різних рівнів [33].

Інша версія зводиться до того, що поняття «гендер» у 1968 році вперше було введено в науковий обіг не феміністками, а психологом Р. Столлером, який, вивчаючи в Каліфорнійському університеті психологію гермафродитів та транссексуалів, дійшов висновку, що легше хірургічним шляхом змінити стать людини, ніж психологічним – його гендерну ідентичність. З цього моменту, стверджує автор, була зроблена історично перша спроба диференціації понять «стать/секс» та «стать/гендер» на підставі діалектики співвідношення «природного – соціального» [42].

Отже, вивчення історії виникнення поняття «гендер» у межах кожної з виокремлених вище наукових версій засвідчило, що воно з моменту свого первісного вживання мало низку суттєвих трансформацій, що з часом обумовило значне поширення його смислового наповнення та значення. При цьому виявляє себе така тенденція, яка зводиться до того, що якщо первісно поняття «гендер» позначало лексико-граматичну категорію, за допомогою якої

в багатьох мовах іменники розподілялись за трьома родами – маскуліну (чоловічий), фемініну (жіночий) і неутрум (середній), то свідомо введене дослідницями-феміністками розмежування між біологічною статтю і гендером як соціокультурним конструктом (що фіксує «співвідношення статей», «соціально-культурну конструкцію сексуальності» тощо) за аналогією із співвідношенням «природа – культура» сприяло розрізненню суспільної класифікації статей і біологічної класифікації, яка не обов'язково з нею співпадає [7].

Як наслідок, ствердження гендеру як основоположної наукової категорії, що є однією з центральних у зарубіжній теорії сучасного соціально-культурного знання, має, як мінімум, чотири обґрунтування:

- раз і назавжди розвінчує міф про причинну залежність між тілом та певними соціальними ролями;
- відкриває взаємозв'язок між структурою відносин статей з іншими внутрішньо культурними контекстами і формами суспільної організації;
- обґрунтовує факт залежності системи відмінностей статей від владних систем; обґрунтовує необхідність проведення аналізу самого процесу розрізнення відносин статей.

У цьому зв'язку зазначимо, що власне гендерні дослідження, спираючись на ту чи іншу з відомих концепцій гендеру, достатньо швидко стали проводитися зарубіжними вченими у всіх галузях соціально-гуманітарних наук, розвиваючись у двох основних напрямках. З одного боку, як специфічна науково-дослідницька діяльність, орієнтована на реалізацію принципів гендерного підходу. З іншого – як особлива педагогічна діяльність у сфері освіти, що передбачає розповсюдження і популяризацію нових наукових знань – гендерних, що, у свою чергу, стимулювало зміну застарілих стереотипів масової свідомості стосовно взаємодії статей на нові, сприяло трансформації патріархальних традицій і моралі, затвердженню гендерних цінностей і норм, визначаючи зміст нових законів, що стосується особливостей становлення гендерної ідентичності та гендерної соціалізації особистості. Причому

інституалізація гендерних досліджень і гендерної освіти в західних суспільствах почала інтенсивно здійснюватись уже з середини сімдесятих років минулого століття. При цьому повсюдне використання концепції гендеру і широке розповсюдження гендерних досліджень у США, Канаді, Скандинавських країнах потужно вплинуло як на еволюцію суспільних норм і уявлень про відносини між статями, так і на призначення чоловіків та жінок у сучасному суспільстві.

Проведений вище аналіз праць засвідчив, що розробка поняття «гендер» активно почала здійснюватись саме в нових соціально-історичних умовах розвитку нашого суспільства, який свідомо зробив свій європейський вибір. Причому вивчення особливостей феномена гендер відбувається в контексті вирішення найрізноманітніших проблем соціально-гуманітарних наук. Так, виникнувши первісно в понятійному апараті вітчизняної соціології, поняття «гендер» сьогодні успішно використовується в контексті різних галузей соціально-гуманітарного знання, як однієї з його базових категорій. Зокрема, це поняття найчастіше трактується у вітчизняній науковій літературі у значенні соціально-культурної маски статі, що обумовлює соціально-рольовий статус особистості (на відміну від біологічної статі), який визначає її соціальні можливості в освіті, професійній діяльності, доступі до влади, сім'ї і репродуктивній поведінці.

1.2. Особливості виникнення і розповсюдження ідей гендерного підходу у вітчизняній теорії і практиці освіти

Вивчення спеціальної літератури засвідчило, що важливість наукової розробки в Україні гендерної проблематики, в тому числі на рівні педагогіки і психології вищої школи, багато в чому актуалізують фактори, пов'язані з появою в сучасному лексиконі вітчизняної науки цілої низки нових понять, таких, як гендер, гендерна ідентичність, гендерна освіта, гендерні студії,

гендерна культура, гендерна рівність тощо. У зв'язку з цим гендерна освіта нового покоління вітчизняних спеціалістів усіх галузей економіки, особливо сфери освітніх послуг, повинно відігравати вирішальну роль у подоланні наявної нерівності гендерних ролей і, насамперед, сексизму в педагогічних системах.

У силу цього стає очевидним, що проблема гендерної освіти педагогічних кадрів є особливо актуальною, оскільки вона повинна сприяти формуванню в них цілого ряду професійно важливих якостей особистості – гендерної свідомості, гендерної культури, гендерної компетентності та ін. на підставі принципу рівності статей і створення рівних умов для їх повноцінного особистісного і професійного розвитку. Останнє викликає необхідність вирішення наступних актуальних завдань у сфері сучасної педагогічної освіти:

- проведення гендерного аналізу концепції, змісту і методичного забезпечення професійного навчання й виховання майбутніх педагогічних кадрів;
- подолання невинного приниження ролі і потенційних можливостей однієї статі відносно іншої;
- включення в навчальні тексти більшого обсягу інформації про внесок жінок у розвиток суспільства;
- підвищення гендерної культури науково-педагогічних кадрів вищих навчальних закладів [18].

Соціально-історичний контекст нових – гендерних реалій, поправку на які з необхідністю повинна здійснити національна вища педагогічна школа, як нам вважається, не означає прямого переносу американського та європейського досвіду інтеграції гендерних досліджень у практику вітчизняних вищих навчальних закладів. Навпаки, урахування національної специфіки в організації професійної освіти майбутніх спеціалістів сфери освітніх послуг у плані реалізації її нового – гендерного компонента потребує не тільки глибокого вивчення і конструктивного аналізу зарубіжного досвіду організації гендерної освіти. Поряд з цим він викликає необхідність дослідження, що обумовлюють

актуалізацію ідей гендерного підходу в умовах української ментальності, а також можливість і доцільність їх інтеграції у професійну підготовку педагогічних кадрів.

Як відзначають учені, однією із соціальних суперечностей сучасного українського суспільства останніх років є невідповідність між відкриттям значних можливостей для всебічної самореалізації особистості в умовах переходу до ринкових відносин, з одного боку, і високим коефіцієнтом незатребуваності особистісного і творчого потенціалу великої кількості людей, з іншого. При цьому підкреслюється, що з двох глобальних життєвих стратегій поведінки, можливих в епохи соціальних трансформацій, – виживання і розвитку, нинішнє покоління обирає найменш перспективну – виживання.

Так, підкреслює директор Харківського центру жіночих досліджень О. Руднева, що очолює проект «Інформаційна кампанія щодо вдосконалення прав жінок на ринку праці України», зміни, які відбуваються в українському суспільстві в останні роки, не є гендерно нейтральними, оскільки в умовах формування нових економічних відносин не вдалося подолати стійкі упередження щодо жінок на ринку праці. Серед жінок 60 % мають середню спеціальну та вищу освіту, але рівень жіночого безробіття значно вищий, ніж аналогічний показник у чоловіків, які характеризуються однаковою з жінками рівнем освіти та кваліфікації. Значно більшим є відсоток й прихованого безробіття жінок [12].

Подібні дані наводять й координатори програми «Жінка в суспільстві» О. Бондар, Т. Кухаренко і В. Куц, спрямованої на поширення економічних можливостей жінок через підвищення їх статусу і ролі на ринку праці. Вони констатують, що жінки складають 53,6% населення України, будучи «дуже вразливою його частиною» [28]. Однак, незважаючи на більш високий рівень освіти, українські жінки, як і раніше, займають менш престижні посади і отримують в середньому заробітну плату на 27,6% менше, ніж чоловіки. Серед безробітних громадян склад жінок досягає 70%. Серед причин погіршення статусу сучасних жінок і зниження їх соціальної активності автори встановили

таке:

- виникнення нових форм і умов праці й бізнесу, які потребують нових знань, подолання застарілих підходів, більшого часу;
- підсилення ринкової конкуренції;
- материнство й зобов'язання щодо виховання дітей;
- соціальна нестабільність і відсутність державних програм соціальної допомоги жінкам-матерям і дітям.

Найважливішу причину стану справ, який склався, О. Бондар, Т. Кухаренко і В. Куц вбачають в застарілій системі цінностей і мотивацій відносно статусних і професійних ролей статей в епоху глобальних соціально-економічних і культурологічних трансформацій, а також патріархальних стереотипів мужності і жіночості, які продовжують як і раніше панувати в масовій свідомості нового – суспільства ринкової економіки [36].

Аналізуючи проблемну ситуацію, яка склалася в українському суспільстві стосовно явищ гендерної нерівності чоловіків і жінок у різних сферах суспільного виробництва і соціального життя, що виявляється як дискримінація на ринку праці, у сфері професійної та вищої освіти, Т. Голованова зазначає, що його причини багато в чому обумовлені гендерними ролями і стереотипами, які розвинулись в історичному минулому. При цьому, застарілі гендерні стереотипи, будучи небезпечними як для індивіда, так і для суспільства, на рівні масової свідомості жорстко закріплюються в установах людей, які професії є «чоловічими», а які «жіночими». При такому підході ефективність самореалізації особистості професіонала на ринку праці, в політиці, сім'ї тощо, визначається не об'єктивними критеріями (рівень компетентності, продуктивності діяльності), а традиційними поглядами на роль чоловіка та жінки в системі суспільного виробництва залежно від їх статевих відмінностей і соціокультурних обмежень [10].

Проте, як підкреслює Т.Голованова, заміна застарілих соціостатевих стереотипів на нові – гендерні, не підвладна адміністративним мірам за допомогою законодавства, оскільки це частка сфери культури, зокрема

підсистеми гендерної соціалізації та гендерної освіти особистості. При цьому практична реалізація ідеї гендерної рівності в цих підсистемах соціокультурного відтворення особистості демократичного типу як нового соціального замовлення українського суспільства, викликає необхідність розробки гендерної теорії виховання й освіти, що відповідає національним особливостям українського менталітету [11].

Певним чином підсумовуючи вищезазначене, Т. Говорун стверджує, що витоки багатьох проблем у функціонуванні українського суспільства, а саме: дисбаланс представництва чоловіків і жінок у сфері політичної та управлінської діяльності, що спостерігається, збільшення різниці в тривалості життя статей з підвищеною смертністю чоловіків, подвійна зайнятість жінок і недостатня самореалізація чоловіків під час виконання виховної та господарсько-побутової функцій сім'ї своїм корінням уходить у прорахунки щодо сфери гендерної соціалізації дітей. Тому досягнення гендерної демократії можливе не лише шляхом захисту конституційної рівноправності чи гендерно чутливого адміністрування, але й, у першу чергу, засобом забезпечення відповідного – гендерного виховання хлопчиків і дівчаток, юнаків і дівчат, чоловіків і жінок, їх орієнтацію на партнерство та взаємозамінність у виконанні сімейних і соціальних ролей. При цьому провідним принципом гендерного виховання, за автором, є недопущення сексизму, тобто будь-яких проявів упередження чи дискримінації дітей та молоді, диференціації вимог щодо їх навчання та поведінки, засвоєння професійних, сімейних і громадянських ролей на підставі належності до певної статі [8].

Ця точка зору знаходить своє підтвердження і в працях О. Кікінежди, яка стверджує, що в умовах трансформації соціально-економічних основ функціонування українського суспільства суттєво актуалізуються проблеми гендерного самовизначення його членів, пошуку ними гендерної само ідентифікації. Трактуючи гендер у значенні соціально-культурних особливостей людини, автор у поняття гендерної само ідентифікації включає переживання індивідом почуття причетності до чоловічого чи жіночого роду,

яке набувається шляхом наслідування певних гендерних ролей як статевовідповідних поведінських нормативів, що прийняті в конкретному соціумі для чоловіків і жінок [20].

Особливо гостро, підкреслює О. Кікінежди, проблема гендерної ідентифікації постає в дітей, які розвиваються в умовах деривації сімейних відносин і взаємодії. Будучи позбавленими батьківської опіки, ці діти, здебільшого, синтезують образи маскулінності - фемінності із засобів масової інформації, відносин з вихователями та педагогами, а також з власного досвіду між статевих зв'язків та взаємовідносин з ровесниками. В них відбувається формування особливого типу особистості, яка, згідно з даними емпіричних досліджень автора, характеризується дифузним розщепленням гендерного образу Я, слабким рівнем розвитку власної мотивації, пасивністю, агресивністю в разі фрустрації потреб, неадекватністю засвоєння зразків гендерних стереотипів, що призводить до гіпергендерної поведінки – маскулінізації дівчат і фемінізації юнаків. Наслідком гендерної депривації також є низький рівень самодостатності, маргіналізація гендерної свідомості, низька адаптованість дітей і молоді, позбавлених батьківської турботи, до виконання сімейних та соціальних ролей [19].

Як бачимо, автори вищенаведених аргументацій, що стосуються виявлення соціальних передумов виникнення гендерних досліджень на національному науковому й освітньому просторі, незважаючи на наявні незначні розбіжності, все ж таки єдині в думці, що демократизація і гуманізація суспільства з необхідністю закономірного об'єктивного процесу передбачає створення рівних можливостей для реалізації особистості і самореалізації всіх людей, незалежно від їх соціального походження, положення, національності, віку і статі. При цьому акцентується увага на тому, що істинна гуманізація передбачає подолання століттями панівних над жіночим населенням прокльонів, емансипацію всього суспільства, звільнення культури від сексистської ідеології і впровадження концепції «гендера» у всі сфери суспільного життя, включаючи в першу чергу освітню практику.

Як результат, актуалізація проблем гендерної соціалізації та гендерного виховання підростаючого покоління, необхідність зміни парадигми в дослідженні особливостей цих процесів є закономірними для всіх індустріальних і постіндустріальних культур світу, включаючи й Україну. Цьому, згідно з єдиною думкою українських учених (Т. Голованова, Т. Говорун, І. Зверєва, Я. Кічук, В. Кравець, Г. Лактіонова, Л. Штуфан та ін.) багато в чому сприяють такі об'єктивні явища як нові реалії соціальної дійсності, які необхідно враховувати:

- злам традиційної системи гендерної стратифікації і різке послаблення поляризації жіночої та чоловічої соціальних ролей, обумовлених, по-перше, втратою жорсткості і нормативності традиційного гендерного розподілу праці, у зв'язку з чим більшість соціальних ролей перестало диференціюватися за статевою ознакою, а по-друге, – нівелюванням принципової різниці в нормах поведінки і психології жінок та чоловіків в силу спільності їх трудової діяльності і сумісності навчання;

- принципова трансформація шлюбно-сімейних відносин, викликана, з одного боку, послабленням значущості старих економічних та соціальних функцій сім'ї як виробничої одиниці, осередку вживання й основного середовища соціалізації дітей та збільшенням за рахунок цього цінності духовної і психологічної близькості між членами подружніх та дитячо-батьківських відносин, з іншого – заміною шлюбів за користю і обов'язки на його вільний та індивідуальний вибір на підставі психологічної сумісності, що призводить до неусталеності і варіативності шлюбних відносин, зміни ціннісних орієнтирів, центром яких стає не сімейна група, а індивід, а з третього – впливом акселерації, що зумовлює зміни в системі гендерної соціалізації дівчат та юнаків, зростанню їх індивідуальності;

- суттєві зміни культурних стереотипів маскулінності і фемінності, які стають менш жорсткими і полярними, більш внутрішньо суперечливими через переплетення в них традиційних рис з новими і більш повного врахування різноманітності індивідуальних ситуацій, що відбивають крах традиційних

сексистських установок сто воно жінок та їх псевдонаукового обґрунтування, визнання сексуальності такою же важливою і невід'ємною якістю особистості як і інші, зміна ставлення до тіла засобами перебудови тілесного канону і канону мови, послаблення заборони стосовно наготи тощо.

Вивчення вітчизняних видань і наукових публікацій із соціально-гуманітарних дисциплін переконливо свідчить про те, що гендерна концепція і гендерний підхід стали враховуватись українськими дослідниками із значним запізненням. Пояснюється це переважно тим, що класовий підхід, який домінував у соціальних науках аж до 80-х років минулого століття, не передбачав вивчення особливостей прояву жіночого і чоловічого гендера як конкретних наукових дисциплін. З цієї причини тільки соціально-політичні зміни, які відбулися на початку 90-х в бік демократизації державного устрою України, а також гуманізації всіх сфер суспільства, суттєво вплинули на виникнення вітчизняних жіночих і власно гендерних досліджень як нового самостійного напрямку досліджень в галузі соціальних та гуманітарних наук [2].

Відзначимо, що до початку 90-х років ідеї гендерного підходу, хоча і використовувались деякими українськими вченими (переважно соціологами, демографами, економістами, правознавцями, діяльність яких тісно пов'язана з практикою соціальної сфери), які розробляли теорію і методологію гуманітарних дисциплін, але їх наукові праці не містили відповідного терміна „гендер”. Як наслідок, з початку останнього десятиліття двадцятого століття проблема врахування і впровадження ідей гендерного підходу в гуманітарних дисциплінах стає предметом гострих дискусій і обговорень, які розгорнулися на наукових конференціях, семінарах, круглих столах тощо.

При цьому, до обговорення гендерної тематики в цілому, а також перспектив запровадження гендерного підходу і відповідної йому методології гендерних досліджень у вітчизняну науку активно залучалися соціологи, філософи, демографи, економісти, психологи, історики. Причому в кожній з цих галузей вітчизняної соціально-гуманітарної науки, гендерний підхід пробивався з великими труднощами, оскільки:

- серйозні перешкоди на шляху здійснення гендерного аналізу соціальної дійсності були пов'язані з нерозвиненістю категоріально-термінологічного апарату, відсутністю чіткого розуміння співвідношення жіночих і гендерних досліджень, їх концептуальних основ;

- були відсутні спеціалісти в галузі гендерної теорії, а адаптація ідей гендерних досліджень у вітчизняній науковій та освітній практиці здійснювались лише окремими ентузіастами [1].

У цьому зв'язку вкажемо на певний внесок у розробку проблематики жіночих і гендерних досліджень українських учених (В. Галаган, О. Кривоший, О. Луценко, О. Маланчук, Т. Рибалко, Л. Смоляр, Л. Стефаненко та ін.), які досліджували значущість жіночих студій в Україні засобами аналізу етапів конкретних даних про роль і місце жінки на кожному з історичних етапів розвитку нашого суспільства, включаючи і сучасність. Предметом наукового інтересу цих учених стали феномени: «жіночого начала» в українській ментальності, «жіночої історії», «жінки» і жіночого руху України, «жінка і політика», «жінка і війна», «гендерні стереотипи» тощо [16].

Завдяки проведеним дослідженням, як підкреслює Л. Смоляр, було зроблено спробу розглянути українську жінку як суб'єкта історичного процесу і його розвитку, обґрунтування правомірності використання гендерного підходу у вітчизняній історичній науці, що сприяє формуванню не тільки жіночої історії, але й гендерної історії в цілому. Крім того, було показано, що гендерний підхід в історії передбачає діалог статей у плані реконструкції історичного розвитку з урахуванням форм їх взаємодії і взаємо доповнення, оскільки він обумовлює багатомірне бачення історичного процесу, потребуючи проведення історичного процесу наближує до розуміння загального і специфічного, соціального та індивідуального, подібного і відмінного в еволюції духовного світу чоловіка і жінки [16].

Як наслідок, ставало очевидним, що науковими витоками актуалізації в умовах українського суспільства ідей гендерного підходу як специфічної галузі міждисциплінарного знання, тісно пов'язаної і яка запозичує відповідну нову

інформацію з кожної галузі наук про людину, стали не лише дослідження зарубіжних авторів, але й праці низки українських учених, що зробили значний внесок у становлення і розвиток гендерної проблематики. Серед них особлива роль належить психології статі останніх років, гендерної психології і гендерної педагогіки, в межах предметів яких було накопичено й описано факти про індивідуальні відмінності у психологічних характеристиках сучасних представників чоловічої і жіночої статі, а також привернуто увагу до тих суттєвих змін, які сталися в системі статевої ролі уявлень людей, зокрема які свідчать про зниження полярності у стереотипах маскулінності і фемінності. Розглянемо цей аспект більш докладно.

Так, вивчення психологічної літератури засвідчило, що хоча до початку дев'яностих років ХХ століття гендерна проблематика у вітчизняній психологічній науці не була розвинена в таких масштабах як у зарубіжній науці, оскільки фундаментальних праць, на які вона могла б спиратися, було опубліковано край мало, однак джерелами її успішної розробки стали три дослідницьких напрями:

- психологія статі як галузь наукового знання, яка, не маючи чітких меж, об'єднувала дослідження проблем, пов'язаних з психологічними відмінностями між людьми різної статі, соціальною статевою роллю диференціацією і стратифікацією, культурними стереотипами маскулінності і фемінності, особливостями соціалізації хлопчиків і дівчаток, чоловіків і жінок, психологічною ідентифікацією особистості як представника певної статі;

- психологія статевої відмінностей як розділ диференціальної психології, націленої на виявлення психологічних характеристик і особливостей поведінки людей різної статі, що вивчає різницю між індивідами, обумовлену чи опосередковану їхньою статевою приналежністю, або яка асоціюється з нею;

- психологія сім'ї і шлюбу як міждисциплінарний напрям у психології, в межах предмета якого вивчаються різноманітні питання, що стосуються факторів, які впливають на якість шлюбу, цикли розвитку сім'ї, її ролі

структури, розподілу влади між членами сім'ї, особливостей спілкування між подружжям, установок на сім'ю і шлюб, детермінант вибору шлюбного партнера, психологічних характеристик батьків та їх дітей.

Характерним було й те, що в розвитку цих напрямів правомірно виокремити три основних етапи. Перший з них охоплював період першої половини двадцятого століття і був пов'язаний з науковими та організаційними перетвореннями, тобто інституалізацій психології.

Другий етап у розвитку психології статі (60-80 рр.) – це період «безстатевого сексизму», який характеризується відсутністю у вітчизняних словниках та довідниках наукових статей, які розкривають її ключові поняття, такі як «стать», «статеві відмінності», «маскуліність – фемінність» та ін., а також ретельним уникненням вивчення вченими-психологами проблем статі і між статевих відносин.

Суттєво й те, що у вісімдесяти роки кількість праць, присвячених питанням психології статі, стала збільшуватись, завдяки чому було накопичено певний фактичний матеріал переважно з психології статевих відмінностей, на який в подальшому спеціалісти могли спиратись у вирішенні нових завдань.

Завдяки вищезазначеним працям, незважаючи на таємну заборону тем, пов'язаних із статтю і сексом, а також небезпечністю їх дослідження для професійної кар'єри вчених-психологів, наприкінці вісімдесятих років все ж таки були визначені пріоритетні напрямки досліджень у галузі психології статі, які багато в чому створювали наукові передумови, що сприяли становленню і розвитку основ гендерної психології. Ці напрямки були націлені на вивчення:

- диференціально-психологічних характеристик між представниками статей у віковій динаміці;
- функціональних закономірностей диференціації статевих ролей в окремо взятій сфері діяльності на соціальному, між особистісному та інтеріндивідуальному рівнях;
- статеворольових стереотипів в історичній перспективі й у зв'язку зі змінами форм соціалізації;

- взаємозалежності інтерналізованих статевих ролей і відповідної поведінки особистості та її диференціально-психологічних і соціальних характеристик.

Проте, поряд з цим, серед праць цього етапу виявили себе й такі, що відбивали сексистські упередження щодо психологічних характеристик дівчат і жінок, утвердження чоловічої психологічної переваги в силу більшої комфортності жінок та ін. Висновки цих праць були недостатньо науково обґрунтовані, по-перше, в силу невідомості для вітчизняних авторів адекватних концепцій аналізу проблем статевої диференціації. А по-друге, опорою більшості вчених-психологів на біологічну теорію статевого диморфізму В. Геодакяна, яка, відтворюючи функціоналістський, статоворольовий підхід до трактування соціальних ролей чоловіка і жінки в суспільстві, переважно трактувались спрощено, як доведення вродженості і неможливості усунення всіх статевих відмінностей, що спостерігаються.

Особливістю третього періоду в розробці проблем психології статі та між статевих відносин, який розпочався з дев'яностих років двадцятого століття, стало те, що вони, у зв'язку з послабленням цензурних заборон та ідеологічного контролю, стали особливо актуальними для різних груп населення і знайшли своє широке відображення як у недостатньо професійній (популярній), так і в науковій літературі. При цьому популярна література з різних аспектів психології статі відбивала цю проблематику за трьома напрямками: енциклопедичні видання, спеціально призначені для чоловіків і жінок, зміст яких, на протипагу їх назвам, носить загально особистісний характер і переважно відбиває психологічні особливості особистості поза її статевої належності; інформація про жіночу та чоловічу психологію з примітивними рекомендаціями з урегулювання складних проблем у взаємовідносинах статей; праці зарубіжних авторів у перекладі, зорієнтованих на допомогу чоловікам і жінкам в осмисленні тих гендерних стереотипів, які заважають їх особистісному росту, саморозвитку, самореалізації у професійній і сімейній сферах.

Суттєво й те, що наприкінці століття збільшилась і кількість наукових досліджень, націлених на вивчення психологічних відмінностей між людьми різної статі. При цьому були порушені такі аспекти психології статі, які раніше не вивчались: Я-концепція, морально-етичні установки, статева ідентичність, які, у свою чергу, зумовили необхідність використання термінів, запозичених з гендерних досліджень зарубіжних авторів.

Водночас, незважаючи на присутність в деяких з цих праць поняття «гендер», їх все ж таки неправомірно розглядати як гендеро орієнтованими, оскільки в них, по-перше, відсутня рефлексія теоретичних підходів і концептуалізацій стосовно стевих відмінностей. По-друге, вони вибудовувались відповідно до традиційно прийнятих у вітчизняній психології статі методологічних положень, що анатомо-фізіологічні відмінності в їх психологічній сфері.

У цьому зв'язку підкреслимо, що на початку нового століття серед вітчизняних психологічних досліджень виявили себе такі, які проведені в рамках відмінного від традиційної методології психології статі – соціально-конструктивного напрямку, заснованого на ідеях конструювання соціального світу і гендерної складової особистості. Ці дослідження, виходячи з єдиних концептуальних установок (про те, що і гендер і стать є статусами, що соціально досягаються, оскільки інституціоналізовані культурою та соціумом, в силу чого гендер моделюється і створюється в кожній конкретній ситуації повсякдення, в публічній і приватній сферах життєдіяльності, засобами механізмів формування і відтворення мужності та жіночості, гендерної культури), були присвячені розробці саме гендерної тематики в психології, зокрема, проблемам: інтерпретації маскуліності – фемінності зовнішнього обліку жінки, професійного самовизначення жінок у контексті проблем гендерних відносин, аналізу особливостей використання гендерного аналізу в психологічних дослідженнях, психології феномена страху успіху та ін.

Як бачимо, характерним для цих гендерних досліджень було і те, що в них зусиллями авторів, зацікавлених у вивченні гендерних проблем, був

подоланий бар'єр пріоритету статево рольового підходу, традиційно використуваного в психології статі. Як наслідок, автори переорієнтували свої науково-дослідницькі установки на нову теоретичну платформу – позицію соціального конструювання гендера, яка, як переконує зарубіжний досвід учених, надає широкі можливості для інновацій у психологічній науці та практиці.

Отже, стає очевидним, що всі вищенаведені наукові праці з психології статі вітчизняних авторів середини і кінця двадцятого століття, правомірно розглядати як витoki та наукові передумови розвитку гендерних досліджень у вітчизняній науці, що створюють основу для становлення і розвитку гендерної психології та педагогіки.

Гендерний підхід у психології, згідно з Т. Говорун та О. Кікінежди, пропонує новий спосіб пізнання дійсності, за яким:

- протиставлення й «очевидна» нерівноцінність чоловічих та жіночих рис особистості, образу думок, особливостей поведінки закріплюють зв'язок між біологічною статтю і досягненнями в соціальному житті;

- надається можливість відійти від точки зору про зумовленість чоловічих та жіночих характеристик, ролей, статусів і жорсткої фіксованості статеворольових моделей поведінки;

- пріоритет надається пошуку особистісних шляхів розвитку і самореалізації чоловіка та жінки через подолання обмежень традиційних гендерних стереотипів [9].

Торкаючись аналізу причин і факторів становлення нової галузі наукового знання, що об'єктивувалося як теорія гендерної педагогіки, В. Кравець підкреслює, що, з одного боку, сьогодні все більша кількість українських учених і робітників системи освіти конструктивно сприймає парадигму гендерного підходу, розуміючи значущість його інтеграції в національний освітній простір на кожній з його ступенів. Для них особливо привабливим в гендерному підході є те, що він орієнтований на формування і створення рівних, незалежних від статі можливостей самореалізації кожної

людини у всіх сферах життєдіяльності. З іншого, – як відзначає автор, гендерний підхід стосовно педагогіки сприймається як наукова екзотика, тому що традиційна теорія і практика організації педагогічного процесу достатньо консервативні щодо якихось інновацій та нововведень взагалі [25].

Однак, як зазначає В. Кравець, вітчизняна педагогічна наука примушена визнати доцільність запозичення з гендерної теорії не тільки її методологічних орієнтирів, але й цілого ряду нових для неї понять і термінів. Обумовлено це тим, що гендерний вимір стає важливим критерієм в оцінці основних детермінант якості сучасного навчально-виховного процесу, оскільки без цього неможливо із знанням справи керувати процесом гендерної соціалізації нового покоління нашої країни. Водночас, у вітчизняній педагогіці як сучасній теорії виховання відсутній соціальний розділ, що розкриває закономірності становлення гендерної ідентичності, незважаючи на очевидність значущості цього аспекту для повноцінного розвитку особливості. Отже, саме на стику взаємодії педагогіки і гендера як складних соціальних явищ і наукових категорій формується гендерна педагогіка як нова галузь знання в системі педагогічної науки, яка покликана вивчати сутність, зміст, методи і наслідки соціалізації учнівської молоді відповідно до її статевих особливостей.

Акцентуючи на тому, що метою гендерної педагогіки є корекція впливу гендерних стереотипів на успішність прояву і розвитку особистісних нахилів індивіда, урахування специфіки їх впливу на його розвиток в умовах навчально-виховного процесу, В.Кравець вважає за необхідне введення до її арсеналу цілого ряду нових категорій, понять та термінів. До основних категорій гендерної педагогіки, що відбивають її сутнісні характеристики, автор відносить так, як-от: гендерне виховання, гендерна освіта, гендерні технології, гендерна ідентичність, гендерна соціалізація, сексуальне виховання, сексуальна освіта, сексуальна культура та ін. [25]. При цьому серед найважливіших завдань, запозичених з традиційних (вікова анатомія та фізіологія, демографія та ін.) і нових галузей людинознавства (гендерної соціології, гендерної психології, гендерної статистики, сексології), автором

виокремлюються такі:

- виявити і обґрунтувати шляхи формування в умовах освітньо-виховного процесу психологічних відмінностей між школярами різної статі, позначаючи педагогічні аспекти процесу їх гендерної соціалізації;
- здійснити аналіз ролі школи як інституту гендерної соціалізації дівчаток і хлопчиків у ліквідації різних форм їх дискримінації за статевою ознакою;
- розробити й обґрунтувати нормативну модель та механізми гендерного виховання в сучасній сім'ї, реконструюючи традиційні культурні обмеження в розвитку потенціалу особистості залежно від статі;
- обґрунтувати зміст, методи і форми сексуальної соціалізації школярів, намітивши шляхи їх підготовки до вступу в шлюб;
- розробити програми і методичні рекомендації стосовно втілення ідей гендерного підходу в професійну підготовку педагогічних кадрів [24].

Особливо важливим у контексті нашого дослідження є й те, що В. Кравець означив коло питань, які потребують свого вирішення в аспекті формування змісту курсу гендерної педагогіки як специфічної галузі наукового знання і як навчальної дисципліни.

1.3. Досвід інтеграції гендерного підходу у вітчизняну систему вищої освіти

Науковці загострюють увагу на тому, що досвід впровадження гендерної концепції у вищу освіту пов'язаний з подоланням певного опору та перешкод. Пояснюють вони це тим, що гендерний вимір вступає в конфлікт з цінностями традиційної культури, що лежать в основі вітчизняної освіти. При цьому конфлікт виявляється на різних рівнях організації навчального процесу – організаційному, соціально-психологічному і методичному.

Так, Л. Штильова, конкретизуючи цей висновок, зазначає, що на

організаційному рівні опір впровадженню гендерної концепції у вищу педагогічну освіту виражається:

- у проблемах інституалізацій гендерних досліджень у державних стандартах освіти, навчальних планах і програмах, що пов'язано з нерозумінням ролі і значущості гендерної проблематики для повноцінного виховання студентів і небажанням менеджерів вищої освіти (офіційних осіб органів управління вищою освітою, керівників вищих навчальних закладів) виділяти години на курси гендерної спрямованості;

- у відсутності державної підтримки підвищення кваліфікації в галузі гендерних досліджень викладачів вищої школи, особливо чоловіків, а також необхідних для цього інтелектуальних та фінансових ресурсів, що сприяють підвищенню їхньої мотивації до опанування гендерної теорії [3].

На соціально-психологічному рівні організації навчально-виховного процесу педагогічного закладу вищої освіти, тобто сприймання гендерної проблематики студентами і викладачами уваги потребують такі проблеми:

- неочевидність першопричин гендерної нерівності в суспільстві, складність доказової бази;

- приховане неприйняття гендерних ідей частиною студентства, особливо чоловічої статі, пов'язане з опором їхніх патріархальних стереотипів, засвоєних ними в межах традиційної соціалізації в суспільстві, схильному до гомофобії та сексизму;

- складність засвоєння специфічного для гендерних курсів мови, більшої кількості нових термінів, пояснювальних концепцій гендерного підходу, створених різними науками (соціологією, філософією, психологією та ін.), що потребує від викладачів і студентів широких гуманітарних знань, а також високого рівня методологічної підготовки (поінформованості про філософію модерна та постмодерна, теорії соціального конструктивізму);

- низький ступінь рефлексивності учасників навчально-виховного процесу, без розвиненості якої багато гендерних феноменів та суперечностей ними не вловлюються (зокрема, методологічна складність розділення сенсів

понять «стать/секс» і «стать/гендер», суті статоворольової концепції та гендерний концепцій);

- проблематизація власного досвіду й актуалізація нерозв'язаних внутрішньоособистісних конфліктів [4].

На рівні методики конструювання і викладання гендерних курсів виявились такі проблеми:

- розмитість методологічної бази і нечіткість формулювань ключових понять, використовуваних у зв'язку з інтеграцією гендерного підходу в конкретні галузі науки;

- неволодіння викладачами інтерактивними та діалоговими методами роботи, неготовність спиратися на життєвий досвід студентів та їх рефлексію;

- відсутність модельного принципу побудови навчальної інформації з гендерної проблематики, використовуваної в деяких курсах, та ігнорування міжпредметних зв'язків між ними;

- відсутність гендерної культури і освіченості в самих викладачів, їх неготовність усвідомити й об'єктивувати прихильність до тієї чи іншої гендерної ідентичності, образу життя та його впливу на гендерну освіту студентів;

- нездатність бачення викладачами гендерного потенціалу навчальних предметів і реалізованої під час їх викладу педагогічної взаємодії [3].

Проте, незважаючи на все ще наявні в суспільстві упередження, вивчення нормативної і навчально-методичної документації низки закладів вищої освіти України, зокрема тих, при яких, починаючи з дев'яностих років минулого століття, були організовані центри, кафедри і лабораторії гендерних досліджень, свідчить, що дотепер гендерна тематика як така, що пов'язана з соціальним, психологічним і культурним усвідомленням сутності людської статі в системі вищої та післядипломної професійної освіти набуває все більшої розповсюдженості та популярності. При цьому виявляє себе стійка тенденція, яка свідчить про те, що якщо в середині дев'яностих років окремі курси з гендерних досліджень викладались лише в декількох вищих навчальних

зкладах цих держав і то в скороченому обсязі, то на стику століть кількість вищих навчальних закладів, що реалізують програми з гендерної освіти студентів, зросло в декілька раз.

Зокрема, за даними моніторингового обстеження, проведеного Науково-методичним центром вищої освіти, відзначає С. Юдіна, серед 110 українських ЗВО III-IV рівнів акредитації в програми традиційних дисциплін соціально-гуманітарного блока введено питання гендерної тематики у 57% з них. Причому в одних вищих навчальних закладах (24%) викладачами підготовлено авторські програми гендерних спецкурсів, а в інших – спеціально відводиться місце певна кількість годин на ознайомлення студентів з гендерними проблемами (33%).

Суттєво й те, що наукова новизна гендерної тематики, її актуальність і безумовна перспективність викликала великий інтерес викладачів різних дисциплін, особливо молодих дослідників та вчених. І якщо в 2000 р. кількість гендерних курсів і спецкурсів, які викладались в різних вищих навчальних закладах України досягала 40, то в 2002 році їх кількість збільшилась вдвічі [15].

З урахуванням зафіксованої нами тенденції ми, не претендуючи на всебічність висновків, підвергли вибіркового аналізу зміст окремих робочих програм, навчальних і методичних посібників із соціально-гуманітарних дисциплін, рекомендованих для використання в існуючій практиці професійної підготовки студентів, в тому числі і педагогічних закладів вищої освіти.

Вивчаючи навчально-методичне забезпечення авторських програм гендерних курсів, запропонованих викладачами вищих навчальних закладів для оновлення змісту професійної підготовки студентів різних спеціальностей, ми задалися метою виявити не тільки їх суцільно предметну, але й цільову спрямованість щодо формування знань, умінь, здібностей і професійно важливих якостей особистості майбутніх учителів. У цьому зв'язку нас особливо цікавили аспекти, пов'язані, по-перше, з тим, з якими предметними галузями науки і відповідними їм навчальними дисциплінами пов'язують

викладачі-новатори гендерний компонент вищої освіти? По-друге, в чому конкретно вони вбачають кінцевий результат засвоєння студентами змісту гендерного компонента професійної освіти?

Так, аналізуючи авторські програми гендерних курсів, нами було встановлено, що більшість з них гендерну проблематику пов'язало з традиційними соціальними науками, такими, як соціологія, філософія, історія, економіка, лінгвістика і психологія, а також новими навчальними дисциплінами, що викладалися в пострадянських університетах – політологія, антропологія, культурологія, екологія. Крім того, викладачами запропоновані гендерні курси в межах оригінальних дисциплін, які не викладались і в пострадянських закладах вищої освіти, але були частиною північно-американських програм з гендерних досліджень – чоловічі дослідження, феміністська теорія, фемінізм і психоаналіз та ін.

Так, у межах курсу гендерних досліджень у соціології, основний зміст присвячено вивченню феномену гендера як базової характеристики соціального порядку. Аналізується не тільки концепція гендера та його еволюція, але й розглядаються питання, що стосуються структури, динаміки, співвідношення і соціального конструювання ролей чоловіків і жінок у суспільстві. Соціальні ролі та відносини останніх аналізуються на макро- і мікрорівнях з точки зору функціоналізму, теорії конфлікту, феміністської теорії. Особливу увагу відведено розгляду питань методології гендерних досліджень у соціології.

Під час читання гендерних курсів, пов'язаних з проблемами економіки, розглядаються різні аспекти стану жінок і чоловіків на ринку праці, жіночої та чоловічої зайнятості у формальній і неформальній економіках, шляхів їх професійного просування та досягнення кар'єри, праці по домогосподарству і безробіття, а також більш вузькі питання, що стосуються сучасного стану чоловіків і жінок, що мешкають в місті і сільській місцевості, з урахуванням їх установок та поведінки в соціально-економічній сфері, в системі сімейно-шлюбних відносин, особливостей етнічної психології та культури [35].

Вивчаючи методичне забезпечення авторських гендерних курсів,

запропонованих викладачами українських закладів вищої освіти, ми звернули увагу на те, що в більшості випадків в ньому задані саме вузько навчальні цілі та зовсім або частково опущені відповідні їм виховні та розвивальні завдання гендерної освіти майбутніх спеціалістів. На нашу думку, це не випадково, оскільки автори гендерних курсів насамперед були стурбовані накопиченням необхідного мінімуму інформаційного матеріалу, який би відбивав значущість і сутність гендерної проблематики.

Водночас, у навчально-методичній роботі зі студентами в окремих ЗВО уже зроблені перші кроки на шляху обґрунтування цілей і завдань запровадження гендерного підходу в зміст професійної освіти. Так, за Ю. Стребковою, для формування гендерної культури студентів інженерних спеціальностей як цільової установки запровадження гендерного компонента змісту професійної освіти в НУТУ «КПІ» використовується мультидисциплінарний підхід. Останній, через відсутність базового курсу з теорії та методології гендерних досліджень, передбачає викладання окремих гендерних тем у межах кожної з дисциплін гуманітарного блока. Так, імплементація гендерної тематики здійснюється в рамках змісту таких традиційних гуманітарних дисциплін, як:

- українська та світова культура, в яку введено інформацію про видатних жінок України, гендерні відмінності в етнокультурах та моралі, особливості презентації шлюбно-сімейних відносин в українському фольклорі, специфіку феміністської культурної революції, зв'язки фемінізму та постмодернізму;

- релігієзнавство, що націлило увагу студентів на осмислення образу, ролі і стану жінки в міфології, релігіях світу (Православ'я, Іслам) і в Біблії;

- етика та естетика, що сконцентрувала увагу на аналізі сучасної феміністичної етичної теорії (К. Уїтбек, С. Раддик, О. Шрійнер та ін.) та етиці турботи К. Гілліган, антропоцентризму в мистецтві, репрезентації «жіночого начала» в кіномистецтві XX століття та естетики людського тіла, проблеми еротики й порнографії, тілесного образу «уніс екс», маскулінізації позиції глядача та перспектив розвитку візуального мистецтва, фемінізму і

постмодернізму [37].

Підкреслимо, що до сьогодні в більшості ЗВО України знайшла своє відображення саме локальна траєкторія в інтеграції гендерних досліджень в їх освітню практику. Але незважаючи на всі складності, з якими стикається розвиток гендерних досліджень в цих країнах, їх входження в систему вищої освіти та інституалізацію по глобальній траєкторії правомірно вважати фактом, що склався. Про це свідчить інноваційна практика системної реалізації на широкій міждисциплінарній підставі курсів з гендерної соціології, філософії, психології, педагогіки та ін, у ряді українських ЗВО.

Як приклад наведемо дані по глобальній траєкторії в інституалізації гендерних курсів в освітню практику Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Вивчення навчально-методичної документації, а також публікацій, що відбивають результати науково-дослідницької роботи викладачів соціально-гуманітарних дисциплін цього вищого навчального закладу засвідчили, що вони єдині в думці, що:

- сучасні гендерні дослідження пройняли собою, хоча й нерівномірно, всі галузі світової науки, через що гендерна проблематика в її найбільш широкій інтерпретації є значним міждисциплінарним полем, що охоплює соціально-економічний, демографічний, соціологічний, культурно-антропологічний, психологічний та інтелектуальний аспекти;

- розвиток гендерних досліджень і формування відповідної їм метатеорії відкривають нові перспективи в розвитку теорії пізнання і в Україні;

- розуміння сутності гендерних досліджень сприяє виявленню гуманітарної складової не тільки науки, але й вищої освіти, обумовлюючи адекватність розуміння проблем, пов'язаних з його гуманітаризацією, що передбачає виявлення особистісного сенсу та персональної значущості дисциплін, що вивчаються, для кожного з тих, хто навчається;

- завдяки гендерним знанням сучасна вища освіта в Україні могла б відкрити нові перспективи для усвідомлення кожним з тих, хто навчається, своїх потенційних можливостей і через це стати центром та рушійною силою

розвитку їх особистості, її самовизначення стосовно ролі й місця в суспільному виробництві та житті;

- боротьба з існуючими, але застарілими поглядами на роль і місце жінки в суспільстві, з традиціями і забобонами, що викорінили себе, які орієнтують на її залежний стан, повинно стати головною метою гендерної освіти студентської молоді, головне призначення якої полягає в повороті до цілісної картини світу і, насамперед, всього світу культури і світу людини;

- без кардинальних змін у дослідженні жіночої проблематики в бік пріоритету гендерного підходу, неможливо створити життєздатну концепцію покращення стану жінки, а також сформувати раціональну політику щодо їхньої гендерної рівності;

- серед навчальних дисциплін сучасного національного вищого навчального закладу провідні позиції повинні посісти гендерні спецкурси, в тому числі присвячені різним проблемам соціокультурної трансформації українського суспільства, одним з головних суб'єктів якого повинна стати жіноча особистість;

- подолання андроцентристських поглядів на світ буде сприяти впровадженню в навчально-виховних процес національних вищих навчальних закладів проблематики гендерних досліджень, які стають інтегративною частиною наукових досліджень в нашій державі [40].

Провідною метою впровадження гендерних курсів в освітній процес цього закладу вищої освіти виступає розробка базової моделі гендерної освіти у закладі вищої освіти через впровадження гендерної проблематики в навчально-виховному процесі, розробку програм спецкурсів і методичних рекомендацій з вивчення жіночих досліджень, підготовку навчальних і методичних посібників, читання лекцій з гендерної тематики для широкої громадськості. Причому як центральне завдання кожного з шести запропонованих спекурсів постає відображення стану жінки через розкриття сутності її соціостатевої (гендерної) ролі в історичному минулому України, а також у таких сферах життєдіяльності, як праця, сім'я, політика і влада. Серед них подані такі гендерні спецкурси як:

«Соціологія статі і сім'ї», «Історія жіночого руху в Україні», «Жінка в західноєвропейській та вітчизняній культурі», «Гендерна соціалізація», «Проблема гендера в сучасній теорії і практиці», «Гендерна педагогіка» [40].

Підсумовуючи вищезазначене, ми дійшли висновку, що, з одного боку, існують сприятливі і ще багато в чому невикористані потенційні можливості для поширення сфери гендерної освіти в Україні в цілому і для успішної інтеграції гендерного підходу в професійну підготовку студентів педагогічних закладів вищої освіти зокрема, для чого вже визріли й об'єктивували себе певні передумови. Серед них, насамперед, слід виокремити конструктивність низки новаторських ініціатив викладачів, які своїм творчим внеском і практичною діяльністю сприяють неухильному в поступовому впровадженню нової – гендерної складової навчально-виховного процесу вищої педагогічної освіти, а також здійсненню певних організаційно-методичних зрушень щодо формування і інституалізації соціального статусу гендерної освіти.

Сучасні гендерні дослідження пронизують собою, хоча й нерівномірно, всі галузі світової науки, в силу чого гендерна проблематика в її найбільш широкій інтерпретації є значним міждисциплінарним полем, що охоплює соціально-економічний, демографічний, соціологічний, культурно-антропологічний, інтелектуальний та психолого-педагогічний аспекти [31].

Історія виникнення поняття «гендер» засвідчила, що воно з моменту свого первісного вживання мало ряд суттєвих трансформацій, що з часом обумовило значне розширення його смислового наповнення й значення. Причому, поняття «гендер», що розуміється як складний соціокультурний конструкт, який містить у своєму складі розбіжності в ролях, поведінці, ментальних та емоційних характеристиках між чоловіками та жінками, що конструюються суспільством, швидко затвердилось у своєму науковому статусі і на сьогодні знайшло своє достатньо широке розповсюдження в межах вирішення його актуальних проблем.

Суттєво, що гендерна концепція і гендерний підхід стали враховуватись українськими дослідниками із значним запізненням. При цьому, з початку 90-х

років двадцятого століття проблема врахування і втілення ідей гендерного підходу в соціально-гуманітарні науки та вітчизняну систему освіти стають предметом гострих дискусій. У кожній з цих сфер гендерний підхід розвивався з великими труднощами. Це обумовлено тим, що гендерний підхід – це нова наукова методологія, а також принцип пізнання й пояснення сутності людини, що виник у протилежність традиційному андроцентристському статеворольовому підходу, що походить з пояснення чоловічого та жіночого з позицій пріоритету їх біологічних відмінностей над соціальними. Гендерний підхід заснований на розгляді чоловічого та жіночого як культури конструйованих соціальних статусів, соціальні досягнення яких не передбачені їх біологічними особливостями.

Необхідність інтеграції гендерного підходу у вітчизняну систему освіти в цілому і, особливо, в систему вищої педагогічно освіти, згідно з єдиною думкою українських учених (Т. Говорун, Т. Голованова, О. Кікінежди, Я. Кічук, В. Кравець, Л. Штефан та ін.), обумовлюють нові реалії соціальної дійсності, що необхідно враховувати. Вивчення досвіду інтеграції гендерного підходу в національну систему вищої освіти дозволило встановити, що це може здійснюватися згідно з двома основними стратегіями: «адміністративною», що передбачає системне введення нового – гендерного компонента професійної підготовки зверху вниз (від адміністрації ЗВО чи факультету до викладацького складу) і «самодіяльною», що передбачає найчастіше популяризацію і розповсюдження гендерного знання знизу вверх, тобто на шляху, який виходить з пропозиції та ініціативи окремого викладача до адміністрації.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ІНТЕГРАЦІЇ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ СТУДЕНТІВ

2.1. Методика й організація проведення експериментальної роботи з інтеграції гендерного підходу в професійну підготовку студентів

Інтегрувати гендерний підхід у професійну підготовку студентів закладів вищої освіти означає спроектувати, методично забезпечити й реалізувати практично всі елементи нової гуманістично орієнтованої освітньої технології, мета якої – формування професійно важливих якостей особистості майбутніх кадрів, здатних успішно вирішувати завдання гендерної соціалізації та виховання підростаючого покоління.

Зазначимо, що для порівняння даних, одержаних в результаті вивчення науково-педагогічної літератури, що стосується особливостей реалізації ідей гендерного підходу у вітчизняну систему вищої освіти, з реаліями функціонування навчально-виховного процесу ЗВО ми вдалися до проведення експерименту.

На початку експерименту використовуючи метод природного відбору, нами проводилося опитування студентів – майбутніх педагогів ЗВО та викладачів соціально-гуманітарних та психолого-педагогічних дисциплін Запорізького національного університету. Для цього було проведено коротке опитування за допомогою анкет для студентів та викладачів, бланки яких подано в Додатку А.

Так, анкета 1 у своїй основі містила чотири запитання, що не обмежували напрямок та обсяг висловлювань студентів.

Анкета 2 у своєму опитувачі містила 7 запитань, на які анонімно пропонувалося відповісти викладачам соціально-гуманітарних та психолого-педагогічних дисциплін.

Наступний етап експерименту, до участі в якому залучались студенти – майбутні педагоги закладу вищої освіти та викладачі, які брали активну участь у гендерних дослідженнях, розробці програм та читання курсів гендерної тематики, був націлений на створення методики діагностики гендерної компетентності особистості.

Для цього було використано методику [30] та критерії гендерних компетентностей майбутніх педагогів закладів вищої освіти як одного з кінцевих результатів впровадження ідей гендерного підходу в професійну підготовку студентів закладів вищої освіти. Бланк діагностичної анкети представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Бланк діагностичної анкети щодо вияву рівнів гендерної компетентності

Компоненти гендерної компетентності	Показники	Ознаки прояву гендерної компетентності	Оцінка в балах
Предметно-змістовний компонент	методологічні знання	- поінформованість про сутність гендера і гендерного підходу; - знання концептуальних основ гендерних досліджень; - знання словника ключових гендерних термінів;	3 2 1 0
	нормативно-правові знання	- знання законів і нормативних актів з проблеми гендерної рівності та демократії; - знання розпорядчих документів про подолання сексизму і насильства; - знання нормативних положень про демократизацію і гуманізацію системи освіти;	3 2 1 0
	психологічні знання	- розуміння закономірностей психо-сексуального розвитку людини; - знання особливостей гендерної соціалізації дітей та молоді; - розуміння психологічних механізмів формування гендерних стереотипів та виконання гендерних ролей;	3 2 1 0
	педагогічні знання	- розуміння актуальності проблем гендерної освіти і виховання; - знання принципів, форм і методів гендерної педагогіки; - усвідомлення ролі національної школи як центра формування гендерної культури дітей та молоді	3 2 1 0

Продовження таблиці 2.1

Особистісно професійний компонент	рефлексивні здібності	- здібність до бачення гендерної проблематики; - здібність до усвідомлення особистісного сенсу в гендерній освіті та самовихованні; - здібність до гендерної чутливості й ідентифікації;	3 2 1 0
	аутопсихологічні вміння	- уміння здійснити самопізнання своєї особистості з урахуванням гендерної ідентичності; - уміння здійснювати критичну оцінку своїх гендерних стереотипів, ролей та поведінки; - уміння активізувати особистісні ресурси для вибору стратегії самовдосконалення і самореалізації;	3 2 1 0
	гностичні вміння	- уміння здійснювати гендерний аналіз соціокультурних явищ і процесів; - уміння формулювати і аргументовано обґрунтовувати власну думку під час обговорення гендерної проблематики; - уміння відмовитися від застарілих гендерних установок під час розв'язання професійних проблем;	3 2 1 0
Операційно-діяльнісний компонент	інформаційні вміння	- уміння відбирати й творчо опрацювати необхідну гендерну інформацію; - уміння аналізувати науково-теоретичні положення гендерної теорії; - уміння чітко викладати матеріал гендерної спрямованості;	3 2 1 0
	комунікативні вміння	- уміння викликати довіру, знімати напругу у взаємовідносинах у ситуаціях обговорення гендерних проблем; - уміння викликати почуття співпереживання і причетності в ситуаціях спільної діяльності; - уміння створювати зону успіху для інших під час вирішення гендерно орієнтованих професійних завдань;	3 2 1 0
	організаторські вміння	- уміння захопити гендерною тематикою інших; - уміння організувати спільну пізнавальну діяльність щодо засвоєння гендерних знань; - уміння організувати взаємоконтроль і самоконтроль гендерних стратегій поведінки	3 2 1 0

З таблиці 2.1. видно, що кожний студент у процесі реалізації методики діагностики рівнів сформованості гендерної компетентності отримує по десять

узагальнених оцінок, які виставлялись як сума балів, що входили в неї, отримувались за відповідною кожному з компонентів гендерної компетентності ознакою прояву, що вираховувалась за формулою:

$$K_{гк} = (Z_{п-з} + Z_{о-п} + Z_{о-д}) : 90,$$

де:

$K_{гк}$ – коефіцієнт сформованості гендерної компетентності;

Z – сума балів, одержана за інтенсивністю прояву ознак прояву окремого компонента структури гендерної компетентності;

$x = п-з, о-п, о-д$ – позначення компонентів гендерної компетентності (п-з – предметно-змістовний компонент; о-п – особистісно-професійний компонент; о-д – операціонально-діяльнісний компонент);

90 – максимально можливий бал, одержаний під час оцінювання інтенсивності прояву тридцяти ознак гендерної компетентності при заданій 3-х бальній шкалі.

Кількісні вираження інтенсивності прояву 30 ознак гендерної компетентності дозволили визначити межі рівнів її сформованості у студентів при трьох бальній шкалі їх оцінок:

- від 1,0 до 0,84 балів – високий рівень;
- від 0,83 до 0,67 балів – достатній рівень;
- від 0,66 до 0,50 балів – середній рівень;
- від 0,49 до 0,33 балів – низький рівень;
- від 0,32 і нижче балів – рівень, який знаходиться в стадії формування.

Під рівнем сформованості гендерної компетентності ми розуміли якісну характеристику достатньо стійких властивостей, що визначають ступінь інтенсивності прояву кожної з ознак її предметно-змістовного, особистісно-професійного та операціонально-діялісного компонентів, узгодженості їх між собою у вигляді цілісної структури.

Так, високий рівень гендерної компетентності властивий студентам, які виявляють всебічну поінформованість про сутність гендера і гендерного підходу, знання концептуальних основ гендерних досліджень і словника

ключових гендерних термінів, суті законів та нормативних актів з проблеми гендерної рівності і демократії, розпорядчих документів про подолання сексизму і насильства, нормативних положень про демократизацію та гуманізацію системи освіти, усвідомлене розуміння закономірностей психосексуального розвитку людини, особливості гендерної соціалізації дітей та молоді, психологічні механізми формування гендерних стереотипів та виконання гендерних ролей, актуальні проблеми гендерної освіти та виховання, знання принципів, форм і методів гендерної педагогіки, розуміння ролі національної школи як центра формування гендерної культури дітей та молоді. Крім того, студенти відзначаються гарно сформованими вміннями здійснювати гендерний аналіз соціокультурних явищ і процесів, формулювати й аргументовано обґрунтовувати власну думку під час обговорення гендерної проблематики, відмовитися від застарілих гендерних стереотипів та установок під чар розв'язання професійних проблем, відбирати і творчо опрацьовувати необхідну гендерну інформацію, аналізувати науково-теоретичне положення гендерної теорії, чітко викладати матеріал гендерної спрямованості, викликати довіру, знімати напруженість у взаємовідносинах у ситуаціях обговорення гендерних проблем, викликати почуття співпереживання і причетності в ситуаціях спільної діяльності, створювати ситуацію успіху для інших під час вирішення гендерно орієнтованих професійних завдань, організовувати спільну пізнавальну діяльність щодо засвоєння гендерних знань, здійснювати взаємоконтроль і самоконтроль гендерних стратегій поведінки. Їм притаманно швидке бачення гендерної проблематики, усвідомлене розуміння особистісного сенсу в гендерній освіті і самовихованні, частий прояв гендерної чутливості й ідентифікації, а також здібностей здійснювати самопізнання своєї особистості з урахуванням гендерної ідентичності, здійснювати критичну оцінку своїх гендерних стереотипів, ролей і поведінки, активізувати особистісні ресурси для вибору стратегії самовдосконалення і самореалізації.

Достатній рівень гендерної компетентності характеризується тим, що студенти, розглядаючи свою майбутню професійну місію як активного

учасника, організатора та менеджера процесу гендерної соціалізації і гендерної освіти підростаючого покоління, надають найважливіше значення проблемі гендера і необхідності розвитку професійного потенціалу своєї особистості (здібність адекватно сприймати, оцінювати й розуміти себе та учня скрізь призму статевої приналежності і гендерної ролі; враховувати його індивідуальні та психосексуальні особливості; організовувати взаємодію на довірливій суб'єкт-суб'єктній, діалогічній, гуманно орієнтованій основі; створювати умови до саморозвитку і само актуалізації особистості), виявляють зацікавленість в його збагаченні і своїй подальшій досконалості як суб'єкта педагогічної діяльності й спілкування; демонструють повну поінформованість щодо сутності, цілей і спрямованості гендерної педагогіки та психології, їх концептуальних основ; розуміння особливостей гендерної рівності і демократії, а також специфіки психологічних механізмів гендерної поведінки чоловіків і жінок (ідентифікація, рефлексія, стерео типізація, зворотній зв'язок); демонструють осмислене і гнучке володіння способами пізнання особливостей психолого-педагогічних ситуацій гендерної спрямованості, прийомами й алгоритмами мислення під час аналізу фактів і явищ, що стосуються гендерної соціалізації дітей, а також діагностики та коригування ситуацій гендерного виховання, з урахуванням особливостей гендерних стереотипів і ролей його учасників.

Середній рівень сформованості гендерної компетентності характеризується тим, що студенти в цілому розуміють значущість конструктивного вирішення питань, пов'язаних з гностичною, інформаційною, організаторською, соціально-психологічною та комунікативною сферою професійної діяльності педагога як менеджера гендерної соціалізації і виховання підростаючого покоління та позитивно ставляться до всього, що сприяє їх професійному росту як суб'єктів гендерної освіти; але при цьому виявляють недостатньо повну поінформованість щодо сутності, цілей і спрямованості гендерної педагогіки та психології, їх понятійно-термінологічного апарату, законодавчо-правової бази, що стосується подолання

сексизму і насильства у сфері освіти та сім'ї, технологій гендерного виховання. Студенти недооцінюють специфіку психологічних механізмів становлення гендерної ідентичності (ідентифікація, рефлексія, стерео типізація, зворотній зв'язок); демонструють осмислене, але не завжди гнучке володіння способами пізнання особливостей ситуацій гендерної соціалізації, прийомами та алгоритмами мислення під час аналізу фактів гендерної спрямованості; мають труднощі у ході добору адекватних способів діагностики й коригування ситуацій гендерного виховання, не завжди враховують особливості стереотипів поведінки його учасників.

Низький рівень сформованості гендерної компетентності притаманний студентам, які є слабо мотивованими щодо значущості в їх майбутній педагогічній діяльності як менеджера гендерної соціалізації і виховання, які вони вважають за потрібне вирішувати за допомогою застарілих нормативів і інструкцій, а також не сприймають серйозно необхідність урахування факторів психосексуального розвитку дітей та молоді, не прагнуть до визначення своєї гендерної ідентичності та усунення своїх застарілих гендерних стереотипів. Студенти часто виявляють непоінформованість і некомпетентність щодо сутності, цілей і спрямованості гендерної педагогіки та психології, знання нормативно-законодавчої бази, що стосується подолання сексизму і насильства, технологій гендерного виховання, не знають механізмів психосексуального розвитку особистості (ідентифікація, рефлексія, стерео типізація, зворотній зв'язок); як правило, демонструють неосмислене володіння способами пізнання особливостей гендерної соціалізації учнів, прийомами й алгоритмами мислення стосовно вирішення гендерно орієнтованих професійних завдань і ситуацій, допускаючи суттєві логічні помилки під час аналізу фактів, запозичених з гендерних досліджень, вельми слабо володіють способами діагностики і коригування ситуацій управління гендерною соціалізацією молоді.

Рівень гендерної компетентності, який перебуває у стадії формування, притаманний студентам, у яких не спостерігається наявності цілісної структури цього феномену через відсутність відповідних ознак кожного із структурних

компонентів блоків знань, умінь та здібностей, які скоріше не виявляються, ніж проявляються.

Наступним кроком нашого дослідження був теоретичний аналіз та розробка засобів та механізмів інтеграції гендерного підходу в професійну підготовку студентів – майбутніх педагогів.

2.2. Визначення рівнів сформованості гендерної компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти

У експерименті брали участь студенти та викладачі Запорізького національного університету.

У опитуванні брали участь 36 студентів – майбутніх педагогів закладів вищої освіти та 18 викладачів.

В результаті статистичної обробки одержаних матеріалів ми отримали такі відповіді студентів на поставлені запитання у анкеті 1.

На перше запитання: «Чи знаєте Ви, що означає поняття «гендер»?» 80,6% студентів відповіли «Так» і лише 19,4% з їх числа відповіли «Ні».

На друге запитання: «Що Ви розумієте під гендером?» 16,7% майбутніх педагогів зазначило, що це сфера статевих, культурних та соціальних відмінностей між чоловіками та жінками, яка складає ядро соціальної стратифікації суспільства, впливаючи на його стан. 8,3% з них, без конкретизації сутності цього поняття відзначили, що гендер – це модернізоване позначення чоловічої та жіночої статі, запозичене із зарубіжної літератури на данину моді, 27,8% досліджуваних взагалі залишили це запитання без конкретної відповіді.

На третє запитання: «Чи висвітлювалась інформація про гендер і гендерні проблеми в курсі навчальних дисциплін, які Ви вивчаєте у закладі вищої освіти? В яких саме?». 58,3% студентів відповіли негативно і лише 41,7% з них дали позитивну відповідь.

Як бачимо, результати опитування студентів – майбутніх педагогів переконливо засвідчили, що на початку нового тисячоліття, незважаючи на активність окремих викладачів, просвітницьку діяльність ряду громадських організацій та засобів масової інформації, що пропагують та популяризують ідеї гендерної рівності, демократії та результати гендерних досліджень, їх поінформованість щодо сутності і проблем гендера була незначною. Крім того, як зазначали студенти, гендерні аспекти актуальних проблем, які висвітлювались у курсах гуманітарних дисциплін, які вони вивчали, вельми рідко ставали предметом спеціального аналізу. Лише окремі студенти акцентували на тому, що вони були залучені до вивчення спеціальних курсів гендерної тематики.

Перейдемо до розгляду результатів відповідей викладачів на питання анкети 2.

Так, на перше запитання: «Чи знаєте Ви, що означає поняття «гендер»?» 16,7% викладачів відповіли «Ні», а 83,3% з відповіли ствердно.

На друге запитання: «Що Ви розумієте під гендером?» 33,3% викладачів відповіли, що це культурна мастка статі, на відміну від біологічної статі, яка засвоюється і відтворюється жінками та чоловіками залежно від рівня розвитку соціуму і пануючих в ній норм, цінностей тощо. 27,7% з них у визначенні сутності поняття «гендер» виходили з визнання його як соціальної статі, завдяки чому жінки та чоловіки набувають свого статусу і стану в суспільстві, що прямо не залежить від їх вроджених задатків та особливостей. 44,4% опитуваних дали більш невизначені чи обтічні відповіді, але їх суть зводилась до розуміння гендера як припису щодо виконання ролі жінки і чоловіка в суспільстві. 22,2% викладачів не дали скільки-небудь точного визначення цього поняття, або взагалі відмовились відповідати на це запитання.

На третє запитання: «Чи висвітлювалася Вами інформація про гендер і гендерні проблеми в курсах навчальних дисциплін, які викладаються студентам? Яких саме?» 66,7% викладачів відповіли ствердно, в той час як 33,3% з їх числа відповіли «Ні».

На четверте запитання: «Чи запроваджували Ви у своїй педагогічній практиці зі студентами спеціальні курси гендерної тематики? Які саме?» переважна більшість викладачів (94,4%) відповіли негативно. Лише біля 5,6% з їх числа зазначили на адаптацію у своєму педагогічному досвіді авторських або запозичених з літератури програм гендерних курсів.

На п'яте запитання: «Чи існує зв'язок між гендерним дисбалансом навчально-виховного процесу ЗВО і викладанням спеціальних курсів з гендерної тематики?» більше половини викладачів (61,1%) були єдиними в думці, що цей зв'язок існує, але він є в умовах сьогодення незначним, тому що статеві відмінності учнів і студентів дотепер не враховуються в навчально-виховному процесі сучасної вітчизняної середньої і вищої школи, а статеве виховання взагалі не є спеціальним напрямом діяльності педагога, хоча повинне стати таким в силу підвищеного інтересу дітей, підлітків і студентської молоді до сексуальних проблем, 33,3% з їх числа висловили думку, що гендерний дисбаланс, що спостерігається в національній системі освіти (дефіцит викладачів-чоловіків) є негативним фактором, що знижує ефективність діяльності школи і закладу вищої освіти в силу фемінізації юнаків. 27,8% викладачів вказали на те, що цей зв'язок стосується вирішення традиційно проблемного питання про спільне чи роздільне навчання осіб чоловічої та жіночої статі, а також організації діяльності „суто” чоловічих та жіночих гімназій, коледжів, факультетів та вищих навчальних закладів, 11,1% викладачів залишили це запитання без відповіді.

На шосте запитання: «Як Ви вважаєте, чи необхідна гендерна освіта й виховання студентам ЗВО?» 77,8% викладачів відповіли «Так» а 22,2% відповіли «Не знаю». При цьому в декількох анкетах були виявлені приписи такого змісту, яке зводилося до думки, що раніше у закладі вищої освіти ніхто не здійснював гендерного виховання, що не відбилося на якості підготовки випускників.

На сьоме запитання: «Що б Ви запропонували в плані організації підготовки майбутніх педагогів ЗВО до гендерної освіти підростаючого

покоління?» викладачі відповіли більш активно і предметно. Так, 22,2% викладачів запропонували посилити спеціальну підготовку студентів до реалізації гендерного компонента їхньої професійної діяльності, акцентуючи на необхідності не тільки систематичної теоретичної, але й особливо практичної підготовки, зокрема, низки спецсемініарів, психотренінгів, ділових ігор, які б входили до навчального плану кожного року навчання у ЗВО. 11,1% викладачів вважають, що необхідно оновити зміст загально-гуманітарних та психолого-педагогічних дисциплін за рахунок введення питань гендерної тематики, а також педагогічної практики в плані вирішення різних завдань їх корекції психосексуального розвитку школярів, їхньої сексуальної просвіти і статевого виховання. 27,8% схилилися до введення форм навчання, які дозволяють здійснити професійне самодослідження майбутніх педагогів у руслі корекції та формування їх аутопсихологічних і комунікативних якостей. 16,7% респондентів указали на те, що за рахунок скорочення в ЗВО деяких предметів, які не мають для студентів особливого інтересу, необхідно більше уваги приділяти питанням гендерного та психосексуального розвитку самих майбутніх учителів і психологів, підготовки їх до шлюбу та сім'ї, а також розвитку професійно важливих рис андрогінної особистості, посилення утилітарного ефекту гендерних знань, які ними здобуваються. 11,1% не змогли чітко сформулювати свої пропозиції і побажання.

Як бачимо, обробка відповідей викладачів на запитання анкети № 2 у першу чергу підтвердила достовірність результату соціологічного опитування студентів, оскільки одержані дані практично повністю співпадали. Згідно з одержаними результатами, переважна більшість опитаних викладачів і студентів констатували, що система професійної підготовки у ЗВО вельми слабо орієнтована на висвітлення проблем, пов'язаних з гендером та ідеєю гендерного підходу, зокрема на формування особистості студентів як суб'єктів гендерного виховання та освіти нової генерації підрастаючого покоління, соціалізація якого здійснюється в умовах суспільства з перехідною – ринковою економікою. По-друге, окремими викладачами зазначалося, що через

відсутність гендерного компонента професійно-педагогічної освіти кожному студенту ЗВО доведеться самостійно поповнити велику інформаційну прогалину стосовно широкого кола актуальних проблем теорії гендера і технологій гендерної соціалізації учнів, оскільки їх професійна діяльність у найближче десятиліття повинна бути націлена на формування гендерної свідомості і гендерної культури учнів.

Суттєво, що певний контингент викладачів ЗВО, що самостійно адаптував інформаційні матеріали гендерної спрямованості, розділяв єдину думку про те, що знання наукових основ гендерної теорії взагалі і гендерної психології та педагогіки, зокрема, повинно становити стрижень в новому – гендерному компоненті їх професійної підготовки як майбутніх працівників сфери освітніх послуг. Саме гендерні знання, відповідні їм вміння та навички у сфері здійснення гендерного виховання дітей, на думку цього контингенту викладачів, повинні складати ядро їх професійної компетентності як особистості демократичного типу. При цьому особливо підкреслювалась значущість для майбутнього росту студентів саме блоку психолого-педагогічної підготовки, пов'язаної з компетентним виконанням функцій з управління процесом гендерної соціалізації учнів, оскільки негативні плоди сексуальної революції очевидні. Основний недолік підготовки студентів закладу вищої освіти найбільш інноваційно мислячі викладачі пов'язували з дефіцитом саме соціально-психологічних та психолого-педагогічних знань гендерної спрямованості, зокрема, з тим, що обумовлює гендерну компетентність педагога, що формує доцільні міжособистісні відносини й ефективні стратегії виховання учнів з урахуванням фактора статі.

Наступний крок експерименту передбачав за розробленою методикою діагностики гендерної компетентності особистості з'ясування рівнів сформованості гендерної компетентності досліджуваних студентів – майбутніх педагогів ЗВО. Узагальнені результати експерименту, для участі в якому методом випадкового відбору залучалися майбутні педагоги ЗВО, подано на рисунку 2.1.

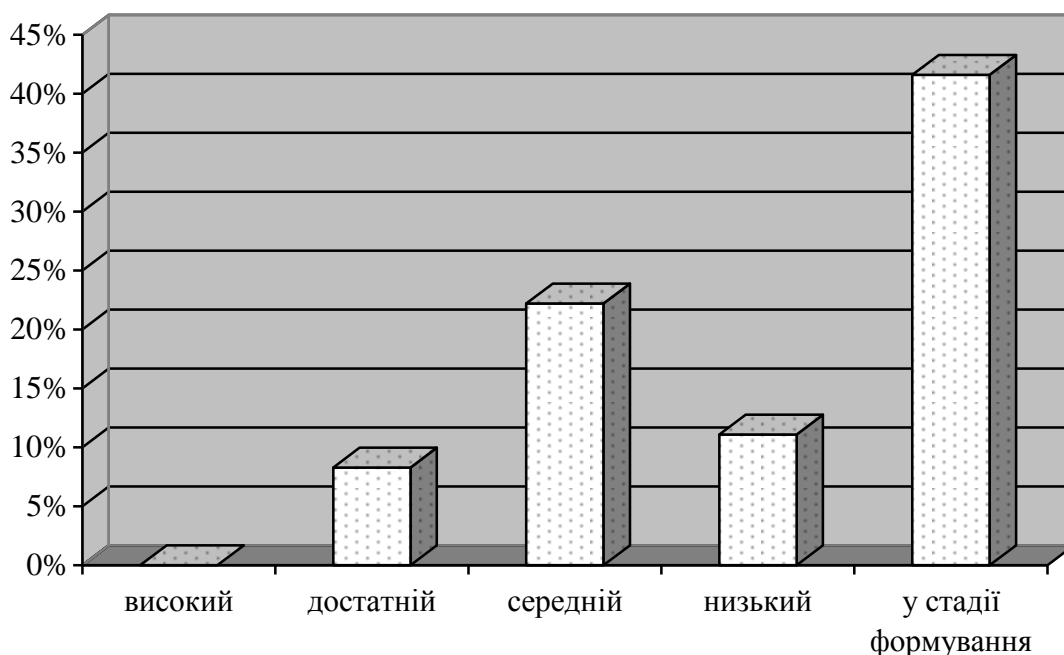


Рисунок 2.1. Рівні сформованості гендерної компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти

Підкреслимо, що вибіркове обстеження студентів засвідчило, що вони, як це відображено на рисунку 2.1., здебільшого виявляли гендерну компетентність лише на низькому, середньому і зрідка на достатньому рівнях, зовсім не виявляючи цього найважливішого новоутворення на високому рівнях.

При цьому було виявлено більше половини досліджуваних, у яких гендерна компетентність знаходилась у стадії свого формування. Це означало, що більшість випускників практично не готові до реалізації нових функцій своєї професійної ролі – гендерної просвіти підростаючого покоління з тим, щоб сприяти практичній реалізації поставлених рівнів соціального замовлення нашого суспільства актуальних завдань, що стосуються досягнення гендерної рівності і демократії.

Як бачимо, результати експериментальної роботи підтвердили, що існує об'єктивна необхідність розробки засобів та механізмів подальшої інтеграції гендерного підходу до освітнього процесу закладів вищої освіти.

2.3. Засоби та механізми інтеграції гендерного підходу в професійну підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти

Нагадаємо, що під час вирішення головного завдання теоретичного етапу дослідження ми виходили з того, що для розуміння сутності, специфіки внутрішньої організації та способів реалізації гендерного підходу в систему вітчизняної вищої педагогічної освіти необхідні спеціальні педагогічні умови. Підтвердженням тому слугували висновки, яких дійшли провідні спеціалісти, що розроблювали гендерну проблематику в контексті оновлення змісту професійної освіти педагогічних кадрів (Т. Говорун, Т. Голованова, О. Кікінежди, В. Кравець та ін.), на підставі матеріалів проведених ними теоретико-експериментальних досліджень, а також наші власні спостереження та спеціально проведений експеримент.

Як було зазначено вище, емпіричні дані, одержані за результатами проведення експерименту, переконливо засвідчили, що епізодичне ознайомлення майбутніх спеціалістів сфери освітніх послуг з основами гендерної теорії, безсистемне формування в них окремих гендерних характеристик особистості у процесі навчально-професійних контактів та стихійної гендерної соціалізації в суспільстві не дозволяє досягти достатньо стійких позитивних результатів щодо набуття ними потрібного для перспективного особистісного й професійного розвитку рівня гендерної компетентності як суб'єктів гендерної освіти і виховання нової генерації підростаючого покоління. У зв'язку з цим об'єктивно виникла гостра необхідність у розробці адекватного науково-методичного забезпечення обраної нами локальної стратегії інтеграції гендерного підходу в професійну підготовку студентів закладу вищої освіти.

Гендерна педагогіка, будучи новою галуззю педагогічного знання, вивчає умови масштабної інтеграції гендерного підходу до виховного та навчального простору освітніх закладів різного рівня для забезпечення гендерної самоідентифікації учнів, оптимальної гендерної соціалізації та розвитку

особистих схильностей індивіда, поза обмеженням рамками гендеру, та, таким чином реалізує ідеї гуманістичної концепції особистісно орієнтованої освіти за допомогою модифікації компонентів навчально-виховного процесу.

Фахівці з гендерних досліджень у сфері системи освіти в Україні акцентують увагу на необхідності та актуальності подальшої інтеграції гендерного підходу до системи вітчизняної освіти. При цьому наголошується на доцільності комплексних заходів у здійсненні цих дій. Такими потенційними заходами, які ще належить реалізувати, є: розробка державних освітніх стандартів з урахуванням гендерної проблематики, здійснення гендерної експертизи підручників та методичних посібників з блоку дисциплін соціально-гуманітарного профілю, розробка гендерної складової практичного компонента професійної освіти з різних спеціальностей, підвищення гендерної культури різних рівнів, розробка комплексних заходів щодо реалізації ідей та принципів гендерного підходу в практиці освіти та ін. [38].

Необхідність цих заходів є незаперечною у зв'язку з тим, що в самій культурі суспільства закладено протиставлення за принципом бінарної опозиції, коли один елемент є домінуючим по відношенню до іншого. Таким чином, суспільство та його інститути відтворюють та підтримують цю культурну традицію, яка є спочатку гендерно-асиметричною.

Освіта, будучи одним із найвпливовіших інститутів соціуму, а також дзеркалом культури суспільства, має величезний потенціал не тільки відтворення усталених гендерних норм і традицій, а й зміни цієї системи норм і традицій у заданому гендерно-чутливому напрямку з метою побудови гармонійного егалітарного суспільства через комплексну зміну системи виховання та навчання.

Таким чином, інтеграція гендерного підходу в освітній процес може стати одним із найважливіших інструментів досягнення гендерної рівності, що дозволить створити умови розвитку гармонійної, гендерно чутливої особистості в єдності когнітивного, ціннісно-сислового та поведінкового аспектів. Причому гендерна рівність має на увазі не лише юридичну рівність прав на

здобуття освіти, але розуміється і як рівність можливостей та результату. Під рівністю результату мають на увазі інтеграцію та взаємодію принципів рівного доступу та рівного відношення в процесі соціальної взаємодії гендерів у різних сферах та інститутах.

Принцип гендерної рівності чи егалитаризма передбачає право і можливість бути собою, тобто. бути схожим або відрізнятись від представників іншого чи свого гендера і при цьому бути рівним іншим. Примітно, що гендерна рівність не заперечує і не суперечить різноманітності гендерних ролей, але лише розширює рамки кордонів, що встановлюються біологічною статтю людини, роблячи їх більш гнучкими. Принцип гендерної рівності в суспільстві, по суті своїй, означає гендерний паритет, коли суб'єкти різні, але при цьому рівні.

На сьогоднішній день питання про подолання гендерної нерівності є актуальним і досить важко вирішувемим.

Коли йдеться про систему вищої освіти, то, на наш погляд, проблема полягає не лише в кількісних характеристиках складу контингенту студентів та студенток. Прояви гендерної асиметрії простежуються у різних аспектах освітнього процесу. Поняття гендерної асиметрії стосується таких складових навчального процесу як: організація самого навчального закладу, зміст, методи, форма, засоби навчання, стиль побудови взаємин між суб'єктами процесу виховання та навчання.

Тому, ми вважаємо, що існує об'єктивна необхідність розробки засобів та механізмів подальшої інтеграції гендерного підходу до освітнього процесу ЗВО.

Зважаючи на всі досягнення, отримані педагогічною науковою спільнотою з інтеграції гендерного підходу до системи освіти, а також проблеми, що розглядаються в гендерному вимірі і той факт, що гендерний підхід у педагогічній науці та практиці освіти переживає стадію інституціоналізації, зазначимо таке: 1) недостатньо розроблені комплексні механізми реалізації концепції гендерного підходу у сучасному освітньому

процесі закладів вищої освіти; 2) мало враховані педагогами потенційні можливості гендерного підходу для підвищення якості освіти та створення умов для самореалізації та самоактуалізації особистості; 3) на даний момент не достатньо розроблені технології, моделі, стратегії та умови реалізації гендерного підходу у професійній освіті [14].

У зв'язку з цим, вважаємо за доцільне інтегрувати гендерний підхід в освітній процес ЗВО за допомогою розробки гендерної стратегії.

Під гендерною стратегією закладу вищої освіти ми розуміємо узгоджений курс дій, спрямованих на досягнення фактичної гендерної рівності та визначальних гендерно-чутливі цілі, завдання, принципи, пріоритети освітньої та виховної політики освітнього закладу на середньо- та довгостроковий період.

Впровадження гендерної стратегії стане одним із кроків щодо подолання гендерної асиметрії та «сліпоті» в освітньому процесі ЗВО, а також внесе певний внесок у формування гендерно-чутливої освіти.

Для більш точного опису досліджень на основі гендерного підходу в науці використовується певний понятійно-термінологічний апарат, який постійно поповнюється та розвивається. З метою виконання нашого дослідження пов'язана необхідність застосування терміна «гендерно-орієнтований / чутливий». Термін «гендерно орієнтованої/чутливої» політики, стратегії, відносини, аналізу т.п. використовується дослідниками у разі застосування концепції гендерного підходу при вирішенні певних завдань у ході реалізації соціальних, економічних та інших програм, а також дослідницьких проектів.

Так, освітній проект, програму та інше можна вважати гендерно чутливою, якщо в процесі підготовки та реалізації враховано психофізіологічні та соціокультурні відмінності між жінками та чоловіками, а також різний вплив та, відповідно, результат цього проекту для жінок та чоловіків. Тобто, інакше кажучи, визнається наявність та важливість фактора гендерної приналежності особистості.

Визначаємо гендерно-чутливу освіту як спеціально організовану,

цілеспрямовану навчально-виховну діяльність освітніх закладів різного рівня, невід'ємною характеристикою якої є облік гендерного фактора та орієнтація на наповнюваність гендерними смислами всіх складових освітнього процесу.

Необхідно наголосити на тому, що для проектів і програм, а також для практики функціонування переважної більшості соціальних інститутів в Україні характерна, навпаки, «гендерна сліпота/нечутливість». Під терміном «гендерна сліпота» розуміють форму упереджень, носії яких не визнають важливість гендерної приналежності, навіть якщо вона відіграє очевидну вирішальну роль будь-якої ситуації.

Мету розробки гендерної стратегії ЗВО можна сформулювати наступним чином: закріпити гендерну чутливість як невід'ємний компонент усієї сукупності навчально-виховних зусиль у ЗВО, сприяти створенню умов комфортного освітнього простору для формування індивідуальності та розвитку особистості кожного студента та кожної студентки, здатних до самореалізації і самоактуалізації на основі принципу егалітаризму та партнерства жінок та чоловіків у соціумі.

До найважливіших компонентів гендерної стратегії закладів вищої освіти відносимо:

- ставлення педагогів та керівників освітніх установ до студентів обох статей;
- гендерний склад студентського колективу;
- гендерні аспекти змісту навчальних програм та навчально-методичних комплексів, що використовуються навчальним закладом;
- систему позааудиторних виховних заходів;
- науково-дослідні інтереси студентської молоді;
- комплексне організаційне середовище освітньої установи.

Завдання гендерної стратегії:

- 1) створити рівні умови та забезпечити рівні можливості для гармонійного становлення та розвитку особистості, як студентів, так і студенток;

2) усунути гендерні бар'єри та дискримінаційні практики у процесі навчання;

3) підвищити якість та ефективність підготовки молодих фахівців за допомогою формування гендерних ціннісно-сміслових орієнтацій, а також гендерної чутливості у студентської молоді

4) забезпечити можливість найповнішої реалізації прав молодого фахівця у обраній професійній сфері без обмежень рамками статі;

5) коригувати вплив гендерних стереотипів на ціннісно-сміслові установки студентської молоді та світогляд особистості;

6) надати інформаційні ресурси про мир та суспільство з урахуванням гендерної складової.

При цьому необхідно реалізувати такі етапи щодо впровадження гендерної стратегії в освітню політику ЗВО:

1) вивчити та проаналізувати існуючу гендерну ситуацію у закладі вищої освіти та виявити наявні гендерні проблеми;

2) розробити та апробувати можливі варіанти вирішення проблем;

3) здійснити моніторинг динаміки реалізації проекту;

4) виробити рекомендації, висновки та підсумки проекту.

Резюмуючи, скажімо, що реалізація гендерного підходу в освітній практиці закладів вищої освіти сьогодні є актуальною, маловивченою сферою інтересів науково-педагогічної спільноти. Необхідна розробка та апробація проектів, які можна визначити як гендерно чутливі та відповідні сучасній парадигмі особистісно-орієнтованої освіти та принципам гендерного підходу в педагогіці.

Як такий проект ми пропонуємо гендерну стратегію закладу вищої освіти. Ми дали визначення поняття «гендерна стратегія освітнього закладу», окреслили її основні компоненти, розробили цілі, завдання та етапи реалізації гендерної стратегії. При цьому ми знаходимо, що гендерна стратегія закладу вищої освіти є одним із основних механізмів реалізації гендерного підходу у практиці освіти. Застосування гендерної стратегії сприятиме розвитку

гендерної чутливості закладу вищої освіти, створенню умов для формування особистості з егалітарними ціннісно-смісловими орієнтаціями та розширить спектр можливостей самореалізації та самоактуалізації особистості в процесі здобуття професійної освіти та подальшого життя. Тобто реалізація гендерної стратегії дозволить відчувати як безпосередні результати застосування гендерного підходу в освіті, так і відстрочені, наприклад, у сімейному житті, у професійній діяльності, у культурно-побутовій сфері тощо.

ВИСНОВКИ

У роботі комплексно вивчено й теоретично обґрунтовано проблему інтеграції гендерного підходу в професійну підготовку майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

Гендерний підхід – це нова методологія, а також принцип пізнання та пояснення сутності людини, що виник унаслідок феміністського руху на Заході на протигагу традиційному андроцентристському статево рольовому підходу, який полягає в поясненні пріоритету домінування їх біологічних відмінностей над соціальними. Гендерний підхід, в основі якого лежить розуміння гендера як соціальної статі, тобто складного соціокультурного конструкта, що містить у своєму складі відмінності в ролях, поведінці, ментальних та емоційних характеристиках між чоловіками і жінками, конструйованих суспільством, ґрунтується на розгляді чоловічого та жіночого не як природою заданого, а саме як культурою конструйованих соціальних статусів, соціальні досягнення яких не обумовлені їх біологічними особливостями.

Як засвідчив передовий педагогічний досвід вітчизняних закладів вищої освіти, розуміння сутності гендерного підходу як нової гуманістично орієнтованої освітньої парадигми, що базується на визнанні цінності як чоловічої, так і особливо жіночої особистості через подолання застарілих стереотипів у розумінні чоловічого й жіночого та надання широких можливостей для її самореалізації в усіх сферах життя і діяльності, сприяє посиленню гуманітарної складової не лише сучасної науки, але й вищої освіти. Інтеграція гендерного підходу може здійснюватися згідно з адміністративною або самодіяльною стратегією, досягаючи локального чи глобального масштабів. Причому послідовна інтеграція гендерного підходу в систему професійної підготовки студентів закладів вищої освіти закономірно призводить до інституалізації нового – гендерного компонента змісту вищої педагогічної освіти. Засвоєння останнього відкриває нові перспективи для усвідомлення

кожним випускником та випускницею своїх потенційних можливостей і через це стати центром та рушійною силою розвитку їхньої особистості, її більш адекватного самовизначення щодо ролі і місця в суспільному виробництві, професійній кар'єрі та житті.

Інтегрувати гендерний підхід у професійну підготовку студентів ЗВО означає спроектувати, методично забезпечити й реалізувати практично всі елементи нової гуманістично орієнтованої освітньої технології, мета якої – формування професійно важливих якостей особистості майбутніх спеціалістів-гендерологів як нового покоління психолого-педагогічних кадрів, здатних успішно вирішувати завдання гендерної соціалізації та виховання підростаючого покоління. Серед них чільне місце посідає гендерна компетентність.

Гендерна компетентність – це новий і найважливіший аспект гностичної складової професіоналізму діяльності сучасного педагога і психолога, яка виявляє свою сутність як складно структуроване та професійно важливе новоутворення особистості, що має у своєму складі три основних компоненти: предметно-змістовний, який задає та відображає суть концептуальних засад у розумінні феноменів гендера і гендерного підходу в освіті; операціонально-діяльнісного, що орієнтує на виконання специфічних функцій професійної діяльності, пов'язаних з гендерним вихованням та освітою підростаючого покоління; особистісно-професійний, який опікує зону розширення суб'єктивного простору професіоналу через подолання власних застарілих гендерних стереотипів й усвідомлення своїх нових потенційних можливостей самореалізації в усіх сферах життєдіяльності.

Результати експерименту засвідчили, що у студентів – майбутніх педагогів ЗВО гендерна компетентність виявлялась лише на низькому, середньому та зрідка на достатньому рівнях. При цьому було виявлено контингент досліджуваних, у яких гендерна компетентність знаходилась у стадії свого формування. Це означало, що більше половини студенті практично не готові до реалізації нових функцій своєї професійної ролі – гендерної освіти

підростаючого покоління з тим, щоб сприяти практичній реалізації поставлених на рівні соціального замовлення нашого суспільства актуальних завдань, що стосуються досягнення гендерної рівності та демократії.

Інтеграція гендерного підходу в освітній процес може стати одним із найважливіших інструментів досягнення гендерної рівності, що дозволить створити умови розвитку гармонійної, гендерно чутливої особистості в єдності когнітивного, ціннісно-сислового та поведінкового аспектів.

Інтегрувати гендерний підхід в освітній процес ЗВО доцільно за допомогою розробки гендерної стратегії. Метою розробки гендерної стратегії ЗВО виступає: закріплення гендерної чутливості як невід'ємного компоненту усієї сукупності навчально-виховних зусиль у ЗВО, сприяння створенню умов комфортного освітнього простору для формування індивідуальності та розвитку особистості кожного студента та кожної студентки, здатних до самореалізації і самоактуалізації на основі принципу егалітаризму та партнерства жінок та чоловіків у соціумі.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні закономірностей формування у студентів ЗВО більш вагомих професійних новоутворень їх особистості – гендерної культури, гендерної свідомості та професійної готовності до здійснення гендерного виховання й освіти підростаючого покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василенко М. Д., Василенко С. Д. Гендерна демократія в українському суспільстві в контексті європейського вибору (до питання вивчення та дослідження). *Проблеми освіти*. 2003. № 30. С. 23-29.
2. Васильєва В. Шлях до гендерного паритету у суспільстві. Запоріжжя : [б.в.], 2003. 55 с.
3. Вихор С. Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2005. 268 с.
4. Войтовська А. І. Гендерна соціалізація студентської молоді в умовах закладу вищої освіти : інклюзивний підхід : монографія. Умань : ЦП Компринт, 2022. 214 с.
5. Гендерна демократія – стратегія ХХІ століття: Від Пекіна до Нью-Йорка. 1995-2000 рр. / упор. Л. Смоляр. Одеса : Друк, 2000. 186 с.
6. Гербут Н. Теоретико-методологічні засади гендерних досліджень. *ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України. Наукові записки*. 2018. Вип. 1 (57). URL: https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/gerbut_teoretyko.pdf.
7. Герц А. А. Права людини, сексуальна орієнтація та гендерна рівність : навч. посіб. Київ : Вид-во «ФОП Голембовська О.О.», 2018. 326 с.
8. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна психологія : навч. посіб. Київ : Академія, 2004. 308 с.
9. Говорун Т. Право на гендерну рівність. *Формування гендерної культури молоді : проблеми та перспективи*. Тернопіль, 2003. С. 3-6.
10. Голованова Т. П. Гендерне виховання студентів як соціально-психологічна та педагогічна проблема. *Наукові праці. Педагогічні науки*. 2002. Вип. 2. С. 27-33.
11. Голованова Т. П. Теорія і практика формування гендерної рівності студентської молоді : монографія. Запоріжжя : Запорізький національний

університет, 2007. 338 с.

12. Гендерний аналіз українського суспільства / Т. Мельник та ін. Київ : ПРООН, 1999. 293 с.

13. Гендерні відносини : архетип, стереотип, ідентичність / за заг. ред. О. А. Пушонкової, З. В. Шевченко. Черкаси : видавець Чабаненко Ю., 2016. 202 с.

14. Гендерні дослідження : прикладні аспекти / В. П. Кравець та ін. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. 448 с.

15. Гендерні стандарти сучасної освіти : збірка рекомендацій / ред. рада : О. М. Кікінежді, Т. О. Дороніна, О. Г. Біла. Запоріжжя : Друкарський світ, 2011. 282 с.

16. Жіночі студії в Україні : Жінка в історії та сьогодні / за заг. ред. Л. О. Смоляр. Одеса : АстроПринт, 1999. 440 с.

17. Заграй Л. Д. Теорії гендеру. Гендерні дослідження у психології : навч. посіб. Івано-Франківськ : Вид-во: Петраш К. Т., 2019. 264 с.

18. Ільїна О. О. Формування гендерної культури майбутніх вчителів початкових класів. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2015. Вип. XXXVIII. С. 95-102.

19. Кікінежді О. Інноваційні підходи до формування гендерної культури у студентської молоді. *Психолого-педагогічні засади професійного становлення особистості практичного психолога і соціального педагога в умовах вищої школи*. Тернопіль, 2003. С. 128-135.

20. Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Особливості гендерної соціалізації депривованого юнацтва : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 176 с.

21. Климчук І. І. Феміністичні концепції в сучасній теорії міжнародних відносин : дис. ... канд. політ. наук : 23.00.01. Чернівці, 2017. 217 с.

22. Кобелянська Л. Питання гендеру стає політичним питанням. *Відкритий світ*. 2002. № 4. С. 2-3.

23. Козуб Л. О. Гендерна рівність та міжнародне право : новітні тенденції

розвитку. *Міжнародні читання з міжнародного права пам'яті професора П. Є. Казанського* : матер. III міжнар. наук. конф. (м. Одеса, 2-3 лист. 2012 р.). Одеса, 2012. С. 277-280. URL: <http://dspace.onua.edu.ua/handle/11300/3949>.

24. Кравець В. П. Гендерна педагогіка : навч. посіб. Тернопіль : Джура, 2003. 416 с.

25. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки : навч. посіб. Тернопіль : Джура, 2005. 440 с.

26. Краснопольська Т. М. Основні теоретичні конструкти гендера. *Актуальні проблеми політики*. 2012. № 44. URL: http://app.nuoua.od.ua/archive/44_2012/28.pdf.

27. Ліончук Р. Термін «гендер» у науковому дискурсі: вітчизняний та зарубіжний підходи. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 2. С. 66-70.

28. Марценюк Т., Оксамитна С. Гендерні відносини в українському суспільстві у сфері політики. URL: <https://npu.edu.ua/media/kunena/attachments/legacy/files/17.pdf>.

29. Миронова Н. В. Коло проблем та напрямки досліджень гендерних концепцій. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/14042121.pdf>.

30. Мунтян І. С. Гендерний підхід у професійній підготовці студентів вищих педагогічних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04. Одеса, 2004. 19 с.

31. Основи теорії гендеру: юридичні, політологічні, філософські, педагогічні, лінгвістичні та культурологічні засади : монографія / ред. Л. Р. Наливайко, І. О. Грицай. Київ : «Хай-Тек Прес», 2018. 348 с.

32. Основи теорії гендеру : навч. посіб. / ред. М. М. Скорик. Київ : «К.І.С.», 2004. 536 с.

33. Павличко С. Фемінізм. Київ : Основи, 2002. 134 с.

34. Петренко О. Б. Становлення гендерного підходу до освіти та виховання в українському суспільстві. *Наукові записки РДГУ*. 2003. № 26. С. 87-92.

35. Помиткіна Л. В., Злагодух В. В., Хімченко Н. С., Погорільська Н. І.

Психологія сім'ї : навч. посіб. Київ : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2010. 270 с.

36. Рожелюк О. В. Щодо актуальності завдань гендерної освіти майбутніх фахівців сестринської та лікувальної справи. *Освіта дорослих в Україні та світі* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 2 жовт. 2020 р.). Одеса, 2020. С. 136-139.

37. Стребкова Ю. В. Міждисциплінарний підхід у формуванні гендерної культури студентської молоді. *Гендер : реалії та перспективи в українському суспільстві*. Київ, 2003. С.197-200.

38. Супрун В. В. Гендерний підхід та гендерно-орієнтоване бюджетування освіти як пріоритет державної політики України. *Вісник післядипломної освіти*. 2020. Вип. 13 (42). URL: https://lib.iitta.gov.ua/728495/1/Bulletin_14_43_Social_and_behavioral_sciences_Suprun.pdf

39. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності : теорія та практика : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2006. 320 с.

40. Хрестоматія навчальних програм з проблем гендерного розвитку / ред. С. П. Юдіна. Київ : ПЦ «Фоліант», 2004. 387 с.

41. Цокур О. С., Іванова І. В. Основи гендерного виховання. *Гендерний розвиток у суспільстві*. Київ, 2005. С. 147-170.

42. Щотка О. П. Гендерна психологія : навч. посіб. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 359 с.

43. Goffman E. *Wir alle spielen Theater*. New York, 1988. 243 p.

Додаток А

Анкети

Анкета для студентів

Інструкція: Запропонована анкета передбачає вияв обізнаності студентів щодо розуміння феномена «гендер», а також особливостей його використання в навчально-виховному процесі закладу вищої освіти.

1. Чи знаєте Ви, що означає поняття «гендер»? (Підкресліть).

а) так;

б) ні.

2. Що Ви розумієте під гендером?

_____ (Дайте своє визначення)

3. Чи висвітлювалась інформація про гендер і гендерні проблеми в курсі навчальних дисциплін, які Ви вивчаєте у ЗВО ? В яких саме?

а) так _____ (Вказати);

б) ні.

4. Чи потрібно викладачам запроваджували у педагогічній практиці зі студентами спеціальні курси гендерної тематики?

а) так;

б) ні.

Анкета для викладачів

Запропонована анкета передбачає вияв обізнаності викладачів щодо розуміння феномена «гендер», а також особливостей його використання в навчально-виховному процесі ЗВО.

1. Чи знаєте Ви, що означає поняття «гендер»? (Підкресліть)

а) так;

б) ні.

2. Що Ви розумієте під гендером?

(Дайте своє визначення)

3. Чи висвітлювалась Вами інформація про гендер і гендерні проблеми в курсі навчальних дисциплін, які Ви викладаєте у ЗВО?

а) так _____ (Вказати, в яких ?);

б) ні.

4. Чи запроваджували Ви у своїй педагогічній практиці зі студентами спеціальні курси гендерної тематики?

а) так _____ (Вказати, які ?);

б) ні.

5. Чи існує зв'язок між гендерним дисбалансом навчально-виховного процесу ЗВО і викладанням спеціальних курсів з гендерної тематики?

а) так _____ (Вказати, які ?);

б) ні.

6. Як Ви вважаєте, необхідна гендерна освіта й виховання студентам ЗВО?

а) так _____ (Вказати, чому ?);

б) ні.

7. Що б Ви запропонували в плані організації підготовки майбутніх педагогів ЗВО до гендерної освіти підростаючого покоління?

_____ (Написати).