

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ**  
**УНІВЕРСИТЕТ**  
**Кафедра педагогіки**

«Допущено до захисту»  
 Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ Т.О.Дороніна  
 (підпис)

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

**ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ЧУТЛИВОСТІ ВЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ**  
**ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

Магістерська робота студентки  
групи ЗПВШМ-18  
 ступінь вищої освіти магістр  
 спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки  
Трухонь Богдани Сергіївни  
 Керівник доктор педагогічних наук, професор  
Дороніна Тетяна Олексіївна

Оцінка:

Національна шкала \_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів \_\_\_\_\_

Голова ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_

(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_ (підпис) (прізвище, ініціали)

## З М І С Т

<b>ВСТУП</b> .....	...3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ЧУТЛИВОСТІ ВЧИТЕЛІВ</b> .....	...8
1.1. Проблеми розвитку сучасної післядипломної педагогічної освіти: гендерний аспект .....	...8
1.2. Визначення сутності ключових понять дослідження .....	...16
1.3. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти .....	...27
<b>Висновки до першого розділу</b> .....	...34
<b>РОЗДІЛ 2. СТАН СФОРМОВАНOSTІ ТА МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ ЧУТЛИВОСТІ ВЧИТЕЛІВ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ</b> .....	...36
2.1. Методи та методика дослідження .....	...36
2.2. Аналіз стану сформованості гендерної чутливості вчителів в системі післядипломної освіти (з досвіду роботи Центру доуніверситетської та післядипломної підготовки Криворізького державного педагогічного університету) .....	...39
2.2.1. Головні напрями діяльності Центру доуніверситетської та післядипломної підготовки Криворізького державного педагогічного університету (2016-2019 н.р.) .....	...40
2.2.2. Практичні результати із формування гендерної чутливості вчителів у роботі Центру доуніверситетської та післядипломної Криворізького державного педагогічного університету (2019 р.) .....	...47
<b>Висновки до другого розділу</b> .....	...68
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	...69
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	...71
<b>ДОДАТКИ</b> .....	...83

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Функціонування вітчизняної системи освіти позначено суттєвим оновленням її організаційних та змістових складників, що визначаються специфікою самого освітнього процесу, особливостями сучасного соціокультурного розвитку та відбивається у головних положеннях української освітньої політики.

Європейська зорієнтованість державної політики України вимагає «виведення освіти в Україні на рівень освіти розвинутих країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних, організаційних засад» («Освіта. Україна XXI століття»), тобто поступового переходу вітчизняної системи до світових стандартів, що серед інших чинників вбачається в її демократизації задля інтеграції у світовий освітній дискурс.

Нормативні акти країни констатують необхідність відбудови системи безперервної освіти відповідно до світових, зокрема європейських стандартів. Зокрема про це йдеться у Законах України «Про освіту», «Про середню освіту» та «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття», у Національній доктрині розвитку освіти, Стратегії інноваційного розвитку України на 2010 – 2020 роки в умовах глобалізаційних змін (проект) тощо. У нормативних документах стверджується спрямування освітньої політики України на входження до світового освітнього простору із урахуванням світових тенденцій та ризиків розвитку освіти, зокрема післядипломної. До таких тенденцій відносимо тенденцію щодо формування системи безперервної освіти та оновлення змісту освіти за рахунок уведення новітніх концептуальних (зокрема гендерного) підходів. Означене обумовлює інтерес науково-педагогічної думки до питань безперервної освіти із боку вітчизняних вчених (О. Гулай [31], П. Давидов [32], Г. Дегтярьова [33], Ю. Деркач [34], А. Добридень [35], Н. Клокар [50], Ю. Лотюк [65], Л. Ніколенко [76], В. Олійник [77], Т. Палько [79], В. Саюк [88], О. Семенов [90], І. Якухно [108] та ін.). Науковці стверджують, що на «сучасному етапі

розвитку система післядипломної освіти стає більш мобільною, здатною оперативнo й адекватно реагувати на зміни в галузі освіти, викликані змінами в суспільно-політичному та економічному житті країни, а також спроможною до створення умов щодо неперервного професійного вдосконалення педагогів» [33, с. 1].

Відповідно до новітніх завдань щодо постали перед післядипломною освітою актуалізовано завдання оновлення її змісту на демократичних засадах, що вимагає дотримання загальнодемократичних принципів, до кола яких входить принцип гендерної рівності. Запровадження цього принципу до освітнього процесу на сьогодні вже має значне нормативно-правове підґрунтя – Закони України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005 р., редакція 2012 р.), Постанова Кабінету Міністрів «Про затвердження Державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року (2006 р.), Постанова Кабінету Міністрів України «Про Міжвідомчу раду з питань сім'ї, гендерної рівності, демографічного розвитку та протидії торгівлі людьми» (2007 р.), Національний план дій з виконання резолюції Ради Безпеки ООН №1325 (2016 р.) тощо. Проте реальне впровадження цього принципу до освітнього процесу і сфері післядипломної педагогічної освіти все ще залишається у полі наукових розвідок та методичних напрацювань.

Серед науковців, які присвятили свої дослідження гендерній проблематиці в освіті варто відзначити Л. Басюк [2], О. Бондарчук [8], Т. Бутурлім [9], О. Васильченко [10], С. Вихор [12], Т. Говорун [25; 26], Т. Голованову [27], М. Голубєву [28], С. Гришак [29; 30], Т. Дороніну [36;37; 38; 39], О. Ільїну [43], О. Кікінежді [25; 26], І. Кизиму [48], В. Котову-Олійник [56], В. Кравця [60; 61], О. Луценко [67; 68] та ін.

Тому, **актуальність дослідження** обумовлена необхідністю подолання суперечності між потребою сучасної післядипломної освіти в оновленні змісту освіти за рахунок новітніх тенденцій, суспільною затребуваністю

уведення гендерного концепту до освіти вчителів та рівнем уваги закладів післядипломної педагогічної освіти до питань гендерного порядку.

Тему магістерської роботи затверджено на засіданні кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету (Протокол №4 від 16 листопада 2018 року) та радою фізико-математичного факультету Криворізького державного педагогічного університету (Протокол №4 від 22 грудня 2018 року). Роботу виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету за темою кафедри «Теорія та практика підготовки майбутніх учителів до реалізації гендерного підходу в навчально-виховному процесі» (номер державної реєстрації 0119U102730).

**Мета дослідження** – з'ясування специфіки формування гендерної чутливості вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти.

**Відповідно до теми дослідження було визначено такі завдання:**

- 1) здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури щодо формування актуальних проблем розвитку сучасної післядипломної педагогічної освіти та встановити гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти;
- 2) конкретизувати ключові поняття проблеми формування гендерної чутливості вчителів в системі післядипломної освіти;
- 3) обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти;
- 4) схарактеризувати стан сформованості гендерної чутливості вчителів;
- 5) узагальнити зібрані данні та матеріали та запропонувати рекомендації щодо ефективності умов формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти.

**Об'єкт дослідження** – освітній процес в закладах післядипломної педагогічної освіти.

**Предмет дослідження** – зміст, форми та методи формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти.

Для розв'язання поставлених завдань застосовувалися такі методи:

– *загальнонаукові* (аналіз, синтез, узагальнення, пояснення) для з'ясування вихідних положень гендерної теорії в освіті, виявлення головних дефініцій дослідження та систематизації отриманої у ході дослідження наукової інформації щодо формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти;

– *конкретнонаукові: конкретно-пошуковий* – для обґрунтування актуальності проблеми дослідження, визначення його об'єкта, предмета, мети і завдань; *пошуково-бібліографічний* – з метою вивчення науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження;

– *теоретичні методи* (аналіз літератури, документації та результатів освітньої діяльності; аналіз поняттєво-термінологічної системи) сприяли уточненню термінологічної бази дослідження та дозволили проаналізувати звіти Центру довузівської та післядипломної підготовки Криворізького державного педагогічного університету в аспекті теми дослідження.

– *емпіричні* (бесіда, тестування, тренінг, педагогічний експеримент), дозволили вивчити процеси, встановити об'єктивні закономірності формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти.

**Джерельну базу дослідження** становлять: *вітчизняні нормативно-правові акти*, що унормовують впровадження гендерного складника до системи освіти, зокрема педагогічної (Закони України «Про освіту»; «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків»; Проект «Стратегії упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2021» тощо); *інтерпретаційні джерела науково-теоретичного характеру*: монографії, наукові публікації у психолого-педагогічних періодичних виданнях.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає у визначенні ефективних методів формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти. На основі матеріалів роботи було сформовано цикл лекцій, що сприяють формуванню гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти

**Апробація результатів дослідження.** Матеріали роботи частково висвітлювалися під час науково-практичних заходів різного рівня: регіональний семінар «Навчання впродовж життя як концептуальна ідея розвитку сучасної моделі освіти» (20 березня 2019 р.); на засіданнях кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету (2018–2019 рр.).

**Структура та обсяг роботи:** наукова робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. У *вступі* обґрунтовано актуальність дослідження, описано ступінь її наукового висвітлення, сформульовано мету дослідження, його завдання, визначено об'єкт та предмет дослідження. У *першому розділі* «Теоретичні засади формування гендерної чутливості вчителів» на основі короткого огляду сучасного стану післядипломної педагогічної освіти виокремлено низку проблем, які потребують свого розв'язання у сучасних соціокультурних умовах; встановлено місце «гендерного складника» у системі післядипломної педагогічної освіти, виокремлено провідні поняття, які використовуються у дослідженні, описані педагогічні умови, дотримання яких активізує процес формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти. У *другому розділі* «Стан сформованості та можливості розвитку гендерної чутливості вчителів в системі післядипломної освіти» окреслено методику проведення дослідження, описано результат проведення експериментальної роботи з проблеми дослідження. У висновках до розділів та в загальних висновках описані основні результати проведеного дослідження. Загальний обсяг роботи складає 99 сторінок, основний текст – 70 сторінок.

## РОЗДІЛ 1.

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ЧУТЛИВОСТІ ВЧИТЕЛІВ

У розділі на основі короткого огляду сучасного стану післядипломної педагогічної освіти виокремлено низку проблем, які потребують свого розв'язання у сучасних соціокультурних умовах; встановлено місце «гендерного складника» у системі післядипломної педагогічної освіти, виокремлено провідні поняття, які використовуються у дослідженні, описані педагогічні умови, дотримання яких активізує процес формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти.

#### **1.1. Проблеми розвитку сучасної післядипломної педагогічної освіти: гендерний аспект**

Сучасний стан післядипломної педагогічної освіти в Україні знаходиться у процесі свого осучаснення відповідно до тих викликів, що постали перед сучасною освітою, та освітою вчителів зокрема. Аналіз сучасних науково-педагогічних джерел (Т. Палько [79], О. Семенов та Ю. Лінник [90]) дозволяє визначити низку таких проблем: пошуки різноманітних організаційних форми підвищення кваліфікації вчителями (короткострокові курси, курси-семінари, суботні чи недільні курси; участь у конференціях, семінарах тощо); забезпечення освітян будь-якого віку рівним і відкритим доступом до якісного навчання; оновлення змісту навчання вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти; забезпечення свободи вибору форми, змісту, місця, часу післядипломного навчання відповідно до інтересів конкретного вчителя; визначення кола професійних компетентностей, які потребують свого удосконалення у процесі післядипломної підготовки вчителя-практика, тощо.

Передусім варто наголосити, що система післядипломної педагогічної освіти, саме її існування та функціонування наразі знаходиться під загрозою повної перебудови, відповідно до тих завдань які сьогодні постали перед



освітою взагалі. Змінився вектор розвитку освіти як соціокультурного явища. Освіта вже не є чимось «остаточним», що завершується із здобуттям «вищої освіти». Нині у європейському товаристві освіта вважається тим важелем, який дозволяє людині реалізуватися у житті, тож зміни життєвих обставин завжди потребуватимуть від людини збагачення її знань (вмінь, навичок), здобуття нових компетентностей. Як стверджують сучасні науковці, «наступає “епоха знань” зі всіма витікаючими культурними, економічними і соціальними наслідками. Перехід до економіки і суспільств, “заснованих на знанні” (knowledge-based society), супроводжується процесом безперервної освіти – учення довжиною в життя (life long learning)» [52, с. 13].

Сучасне підвищення кваліфікації вчителів відбувається в системі післядипломної підготовки на базі обласних інститутів підвищення кваліфікації, переважна більшість яких на теренах України, була створена ще наприкінці 30-х – початку 40-х рр. ХХ ст. Інститути удосконалення вчителів тоді були відкриті у обласних містах України (як і в інших обласних містах колишнього СРСР). Привертає увагу зауваження О. Семенова та Ю. Лінника про те, що «система післядипломної педагогічної освіти України виникла та розвивалась у контексті безперервної освіти дорослих, а тому є нерозривно пов’язаною із нею, виступаючи таким чином важливою умовою підвищення кваліфікації педагогічних кадрів» [90, с. 27]. Тож, очевидно, що майже за 100 років повинна змінитися і структура, і зміст такого навчання.

На сьогодні в Україні діє близько 23 таких інститутів та 20 профільних педагогічних ЗВО також мають право здійснювати таку освітню діяльність. Отже, на сьогодні, функції цих закладів достатньо чітко висвітлюються на їхніх офіційних сайтах. Зокрема, на офіційному сайті Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти вказано, що інститут біло створено у 1994 р. на «базі обласного інституту удосконалення вчителів, який функціонував з часу відновлення його діяльності у вересні 1944 року» [44]. Метою діяльності вказаного інституту є «забезпечення неперервної якісної післядипломної педагогічної освіти педагогічних та

керівних кадрів регіону з урахуванням вимог державної політики в галузі освіти» [44]. До завдань діяльності інституту входять:

- реалізація стратегії розвитку системи післядипломної педагогічної освіти, що ґрунтується на світових стандартах, принципі «освіти упродовж усього життя», сучасних освітніх технологіях, інноваційних педагогічних ідеях, передовому педагогічному досвіді;
- забезпечення випереджувального характеру підвищення кваліфікації педагогічних кадрів відповідно до суспільних вимог; мобільності, швидкого реагування на зміни дошкільної, загальної середньої та вищої освіти; ефективна підготовка працівників методичних служб усіх рівнів;
- проведення фундаментальних пошукових і прикладних наукових досліджень з актуальних проблем розвитку освіти;
- поєднання особистісного розвитку з підвищенням професійного потенціалу людини;
- надання різноманітних освітніх сервісних послуг (предметно-методичний, моніторинговий, експертний, маркетинговий, консалтинговий сервіси);
- співробітництво з ЦППО, вітчизняними і зарубіжними центрами та закладами післядипломної педагогічної освіти» [44].

Звернення до офіційних сайтів аналогічних освітніх установ переконує, що серед актуальних проблем післядипломної педагогічної освіти є її орієнтація на світові стандарти; підтримка методичної роботи вчителів та надання «сервісних освітніх послуг», відповідно до вимог, які постали перед сучасним педагогом. На нашу думку, серед завдань, які мають бути поставлені перед сучасним інститутом післядипломної педагогічної освіти повинно бути завдання розвитку його професійних компетентностей відповідно до завдань «Нової української школи» [53]. Проте про компетентності вчителів у названій концепції не йдеться. Тут вказуються 10 ключових компетентностей, які повинні здобути учні. Натомість у 2018 р. ЄС

запропонувало новий перелік компетентностей, які побудуть потрібні людини для повноцінної реалізації у своєму житті. Задля співставлення компетентностей, пропонуваної концепцією «Нової української школи» у 2016 р. та сучасним поглядом країн ЄС на сукупність ключових компетентностей, було складено таблицю 1.1.

Таблиця 1.1.

**Порівняння ключових компетентностей Концепції «Нової української школи» та ключових компетентностей навчання протягом життя, що були визначені ЄС у 2018 р.**

<b>Нова українська школа</b>	<b>ЄС 2018 р.</b>
1. Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами.	1. Грамотність (Literacy competence)
2. Спілкування іноземними мовами	2. Мовна компетентність (Languages competence)
3. Математична компетентність.	3. Математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії (Mathematical competence and competence in science, technology and engineering)
4. Основні компетентності у природничих науках і технологіях.	4. Цифрова компетентність (Digital competence)
5. Інформаційно-цифрова компетентність	5. Особиста, соціальна та навчальна компетентність (Personal, social and learning competence)
6. Уміння вчитися впродовж життя.	6. Громадянська компетентність (Civic competence)
7. Ініціативність і підприємливість	7. Підприємницька компетентність (Entrepreneurship competence)
8. Соціальна та громадянська компетентності.	8. Компетентність культурної обізнаності та самовираження (Cultural awareness and expression competence)
9. Обізнаність та самовираження у сфері культури	
10. Екологічна грамотність і здорове життя.	

Наведена у таблиці 1.1. інформація дозволяє зробити такі висновки:

- 1) існує суттєва відмінність у переліку компетенцій, що може пояснюватися різними етапами освіти тих чи тих осіб;
- 2) у концепції «Нової української школи» визначені компетентності значно подрібнені, що також може пояснюватися початковим етапом здобуття учнівством освіти;
- 3) виокремлення у документах ЄС в громадянської компетентності свідчить про увагу світової спільноти до прав людини.

Власне у межах громадянської компетентності можемо розглядати і гендерну компетентність, яка не розглядається окремо, проте має саме громадянське значення, оскільки передбачає високий рівень громадянської культури особистості.

Привертає увагу і той факт, що у визначених переліках не йдеться про професійні компетентності. Втім саме вчитель у своїй діяльності повинен подолати визначений вище «розрив» між вітчизняним і світовим баченням проблеми.

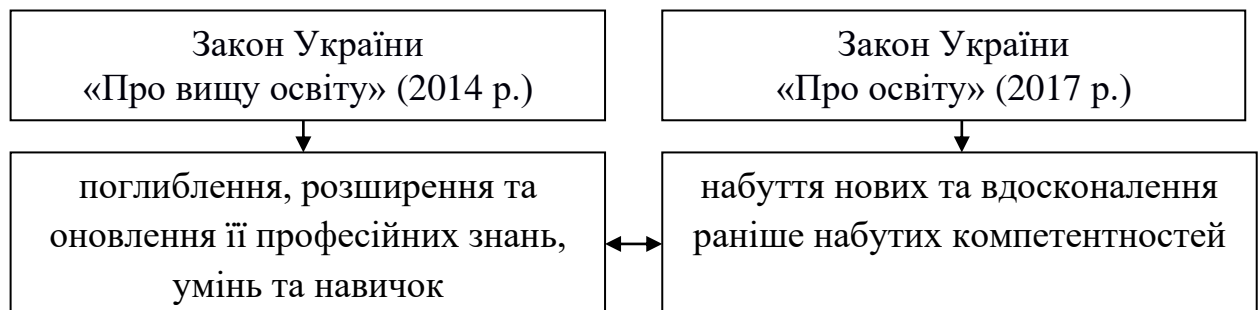
Вітчизняний розвиток системи післядипломної педагогічної освіти спрямований на збагачення вчителів новітніми знаннями задля набуття професійних компетенцій, що регулюється відповідними нормативно-правовими актами (Закони України «Про вищу освіту», 2014 р. [83]; «Про освіту», 2017 р. [85]; Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні, 2002 р.) [55] тощо.

Провідним документом у цій галузі, безумовно є Закон України «Про вищу освіту», де, з поміж іншого, сказано, що «*післядипломна освіта* – це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом *поглиблення, розширення та оновлення* її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду» [83]. Тож ключовими поняттями стають поглиблення, розширення та оновлення професійних знань вчителів.

У Законі України «Про освіту», ухваленому у 2017 р., післядипломна освіта розглядається складником вітчизняної системи освіти, проте поряд із іншими традиційними складниками (позашкільна освіта, професійна освіта тощо) післядипломна освіта трактується як частина іншого складника – «освіти дорослих» (Розділ II, стаття 2). Висвітленню сутності цієї (освіти дорослих) освіти присвячено статтю 18 вказаного закону. Пункти 5 вказаної статті вважаємо необхідним викласти повністю.

*Пункт 5.* «Післядипломна освіта передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду» [85]. Тобто у Законі України «Про освіту» йдеться про професійні компетентності вчителів.

Порівняння результатів проходженні вчителями навчання у системі післядипломної педагогічної освіти відповідно до згаданих вище нормативних документів унаочнено на рис.1.1.



*Рис. 1.1. Мета післядипломної педагогічної освіти у законах України «Про вищу освіту» та «Про освіту».*

Порівняння результатів навчання, які вказані у двох Законах України дозволяє зробити такі висновки:

- 1) вітчизняна система післядипломної педагогічної освіти впевнено відмовилася від «зунів»;
- 2) будь яке навчання вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти повинно бути спрямоване на набуття/вдосконалення професійних компетентностей вчителів.

З визначених вище позицій цікавим здається звернутися до «Концепція педагогічної компетентності» (2019 р.), запропонована науковцями Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії Л. Банашко, О. Севастьяновою, Б. Крищуків та С. Тафінцевою. Автори пропонують серед професійних компетентностей вчителів віднести: пізнавально-інтелектуальну, діагностичну, прогностичну, організаторську, інформаційну, стимулюючу, оцінювальну-контрольну, аналітичну, психологічну, соціальну, громадянську, комунікативну, рефлексивну, методичну компетентності [54]. Наведений перелік свідчить про орієнтацію авторів на функції, які виконують вчителі у процесі педагогічної діяльності, оскільки знаходяться лише громадянська компетентність. Наведемо, визначену авторами сутність громадянської компетентності майбутнього вчителя: «це розвиток, у майбутніх спеціалістів, здатностей бути громадянином, який володіє демократичною, громадянською культурою, усвідомлює цінності свободи, прав людини, відповідальності, готовий до компетентної участі у громадському житті» [54].

Цінності прав та свобод людини є ключовими у гендерному аспекті, що закріплено Конституцією України, Законом України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005 р., редакція 2012 р.), Постановою Кабінету Міністрів «Про затвердження Державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року (2006 р.), Постановою Кабінету Міністрів України «Про Міжвідомчу раду з питань сім'ї, гендерної рівності, демографічного розвитку та протидії торгівлі людьми» (2007 р.), Національним планом дій з виконання резолюції Ради Безпеки ООН №1325 (2016 р.) тощо. Тож задля виконання державної політики в її спрямуванні до ствердження у суспільстві ідеї гендерної рівності державної політики робочою групою Міністерства освіти і науки України було розроблено Стратегію наскрізного впровадження гендерного компоненту в освіту «Освіта: гендерний вимір 2020» [73] (далі – Стратегія).

Звернення до тексту Стратегії дозволяє виокремити в ній післядипломний компонент. Зокрема задля реалізації стратегічної цілі №3 «Створення професійної спільноти фахівців/-чинь із питань гендерної рівності та недискримінації» пропонується «комплексне впровадження окремих курсів з гендерної проблематики до програм післядипломної освіти» [95, с. 18]. Отже і в післядипломній педагогічній освіті, її змісті відбувається поступове впровадження гендерного компоненту. Свідченням останнього вважаємо наявність наукових та науково-методичних публікацій з окресленої тематики. Зокрема, варто відзначити праці О. Бондарчук [8], Т. Дороніної [39], І. Кизима [48], О. Кікінежді [46], О. Куліш [63], О. Нежинська [74] та ін. Науковці переконані у необхідності системного впровадження гендерного складника до післядипломної педагогічної освіти, що підвищить і гендерну компетентність самих учителів, і сприятиме подоланню проявів гендерної дискримінації в освітньому процесі.

Загалом звернення до публікацій з гендерної тематики дозволяє констатувати недостатню увагу науковців до проблеми залучення гендерних питань у програми курсів підвищення фахової компетенції вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти. На наше переконання, не меншої уваги потребують фахівці, які вже активно працюють в освітній галузі. Адже саме вони повинні поєднати у своїй діяльності і традиційні настанови класичної педагогіки, і особистий фаховий досвід, і інноваційні педагогічні теорії. Оскільки новітні (гендерні) тенденції проникають до сучасної школи та перед вчителями постає необхідність вирішувати гендерні питання в освітньому процесі, проте вчителі виявляються недостатньо підготовленими до роботи в нових суспільних умовах. А отже ця робота потребує свого подальшого розвитку.

З іншого боку, студіювання до першоджерел переконує у наявності значної кількості наукових публікацій, автори яких певним чином варіюють визначення базових понять: гендер – гендерний підхід – гендерна компетентність, а отже і гендерна чутливість. Тож вважаємо за доцільне



зупинитися на характеристиці понятійного поля нашої роботи більш докладно.

## **1.2. Визначення сутності ключових понять дослідження**

Ключовим для дослідження є поняття «гендерної чутливості» (похідне від поняття «гендер»). Гендер ми розуміємо як соціокультурний конструкт, сукупність суспільних очікувань від чоловіків та жінок щодо їхньої відповідності до певних (культурно-обумовлених) норм «справжнього чоловіка» та «справжньої жінки». Втім це поняття і сьогодні викликає наукові дискусії серед вчених, оскільки остаточно не з'ясованим залишається поняття співвіднесення категорій «стать» та «гендер» у площині «відмінностей» між чоловіками та жінками на рольовому та функціональному рівнях. Як система цінностей, норм і характеристик чоловічої і жіночої поведінки, соціально-рольових статусів, стилю життя і способу мислення, набутих у процесі соціалізації й обумовлених конкретними історичними, соціально-економічними умовами, культурою, тлумачиться гендер у «Енциклопедії для фахівців соціальної сфери» [107, с. 23]. З позицій соціального устрою суспільства на принципах права та справедливості розуміє поняття І. Березнева: «Гендер – один із базових вимірів соціальної структури суспільства, який разом з іншими соціально-демографічними та культурними характеристиками (раса, клас, вік) організує соціальну систему. Соціальне відтворення гендерної свідомості на рівні індивідів підтримує соціально-рольовий статус особистості, який визначає соціальні можливості в освіті, професійній діяльності, суспільному виробництві [4, с. 86].

З нашої точки зору, поняття «гендер» пов'язане із культурною репрезентацією жінки / чоловіка в суспільстві, що обумовлює наявність / відсутність у тих чи тих політичних, економічних, представницьких, освітніх тощо обмежень чи приписів за ознакою статі.



Актуалізація гендерних питань у вітчизняному соціокультурному та політико-економічному просторі обумовлені ухваленням Україною впродовж попередніх 20-ти років, низки міжнародних документів, якими країна взяла на себе зобов'язання сприяти подоланню гендерного розриву у різних сферах функціонування суспільства (зокрема і в освіті). Втім, вважаємо доцільним навести судження Л. Вовк щодо дієвості заходів із системної реалізації Україною прийнятих на себе зобов'язань. Дослідниця слушно зауважила: «Хоча в міжнародних документах головним чином використовується словосполучення «рівні права і можливості чоловіків та жінок», у науковій літературі останнього часу проблема взаємовідношення статей у суспільстві формулюється як проблема значно складніша, пов'язана не просто зі зрівнянням, а з усвідомленням і визнанням різності світобачення та життєвих стратегій статей, їхньої інакшості» [15, с. 100].

Розвиток гендерної теорії у різних сферах суспільного життя призвів до появи низки похідних понять, до яких відносимо і гендерну чутливість, встановлення сутності якої є предметом нашого вивчення, задля чого нами було вивчено та узагальнено сучасні наукові публікації: Н. Байдюк [1], І. Березневої [4], Л. Вовк [15; 16], М. Голубевої та О. Ковальчук [28], Т. Дороніної [36; 37; 38], Я. Пузиренко [87], І. Федотова [99], Т. Шевченко [103] тощо.

Узагальнений огляд наукових праць з питань гендерної освіти дозволяє зробити низку попередніх зауважень. По-перше, у висвітленні питань гендерної освіти вчені переважно вивчають варіанти її впровадження до системи вищої освіти. Так, Н. Байдюк висвітлює діяльність мережі осередків гендерної освіти у ЗВО та констатує, що «осередок гендерної освіти вищого навчального закладу – це інституція, що створюється задля надання методичної та науково-практичної підтримки викладацькому складу та студентській молоді щодо впровадження у навчально-виховний процес гендерних підходів та ідей гендерної рівності шляхом організації науково-дослідної роботи, виховних заходів для забезпечення рівних прав та

можливостей жінок і чоловіків, ліквідації всіх форм дискримінації, запобігання насильству у всіх сферах життя суспільства та протидія торгівлі людьми» [1, с. 15]. Варто також відзначити, що вчена звертає увагу на відкриття зусиллями Програми рівних можливостей та прав жінок в Україні впродовж 2008-2011 рр. спеціальних кафедр гендерних студій з метою «більш повного включення гендерної чутливості до академічної культури» [1, с. 15]. Тобто гендерна чутливість розглядається як мета діяльності кафедр гендерних студій у ЗВО.

У роботі ми також зважали на гендерні публікації, автори яких розглядають питання гендерної освіти вчителів у компетентнісному аспекті (Н. Байдюк, Т. Голованова, Т. Дороніна, О. Нежинська та ін.), які зазначають, що основою структури гендерної компетентності особистості є відповідні мотиви і цінності, знання і уміння» [103, с. 47]. Отже гендерна чутливість може входити до ціннісного складника гендерної компетентності вчителя.

Також варто наголосити, що поняття «гендерної чутливості» представлено у сучасній науковій та науково популярній думці у різний спосіб. У інтернет просторі лише у якості характеристики медіа ресурсів. У *аспекті ЗМІ* «гендерна чутливість» розглядається як «протипага гендерним стереотипам», про це зокрема йшлося у проекті «Гендерна чутливість медіа» [86]. У *громадському просторі* – як індикатор стабільності розвитку громади із урахуванням інтересів усіх членів суспільства. У *мові/мовознавстві* – як активний чинник, що відображає ступінь активності жінок у суспільстві. *Соціологічні дослідження* також трактують гендерну чутливість в аспекті протидії проявам сексизму. У *юриспруденції* поняття пов'язується із діяльністю судової влади. У *педагогічній науці* також існує своє бачення поняття, у визначенні якого ми спираємося на публікації Т. Дороніної [36; 37; 38].

Розглянемо вказані напрями тлумачення поняття «гендерна чутливість» більш докладно.

У засобах масової інформації гендерна чутливість може «відстежуватися» за певними індикаторами. Наприклад, у 2017 р. громадськими організаціями «Волинський прес-клуб» і «Гендерний центр Волинської області» було, як стверджують виконавці проекту, «введено Індекс гендерної чутливості регіональних медіа» [20, с. 5]. Авторами проекту було обрано декілька критеріїв, за якими було проаналізовано значну кількість інформаційного контенту (таблиця 1.2.).

Таблиця 1.2.

### Визначення рівня гендерної чутливості ЗМІ

(Джерело: [20, с. 5])

№ з/п	Критерії
1.	матеріалах на яку тематику (політика, економіка, освіта, медицина, культура, спорт, війна, волонтерство, розваги та ін.) присутні жінки і чоловіки як героїні / герої (про кого пишуть), експертки / експерти (котрі дають коментарі, висловлюють думку з певного питання);
2.	як часто медіа вживають фемінітиви (іменники жіночого роду) на позначення посад/професій/видів діяльності жінок;
3.	чи наявні в журналістських матеріалах стереотипні образи та сексистський контент

Звернення до інформаційних джерел, що відображають зазначену проблематику переконують у значній зацікавленості представників ЗМІ визначеною тематикою. Зокрема у жовтні 2017 р. у Києві за даними ресурсу «Повага» відбувся цикл тренінгів «Гендерночуйна журналістика», «покликаний навчити журналістів гендерно збалансованого, недискримінаційного висвітлення найрізноманітніших тем» [75]. Цілком позитивний проект, втім викликав у нас певне занепокоєння саме через його назву, оскільки поняття «чутливості» тут замінено поняттям «чуйності», що, на нашу думку не може вважатися правильним. Втім журналістка

О. Веснянка (тренерка проекту) цілком слушно зазначає: «Гендерно чуйна журналістика — це, у принципі, журналістика. Тобто вона має бути етичною, коректною, гендерно чуйною, об'єктивною й так далі. Тобто це не якийсь окремих напрям журналістики. Оскільки ж пояснити, чому варто бути гендерно чуйними, можна лише через інформацію про нерівність чоловіків та жінок, про дискримінацію щодо чоловіків і жінок за ознакою статі, цим темам, так само, як і темі гендерного насильства, ми намагаємося приділяти більше уваги» [75].

Діяльність такого роду проектів не припиняється і сьогодні, про що свідчить інформація, розміщена у мережі Інтернет. Наприклад, у травня 2019 р. аналогічний захід відбувся у Житомирі, під час якого «фахівці ГО «Центр Суспільних Комунікацій», Житомирського РВ АМУ та сайту «0412.ua» представили результати аналізу медіапростору міста» [97]. Тож експерти встановлювали рівень гендерної чутливості також за трьома критеріями, проте, вони дещо відмінні від тих критеріїв, що пропонували Луцькі колеги.

У громадському просторі також використовується поняття «гендерна чутливість». Зокрема у виданні «Гендерний аудит для громадських організацій» (Львів, 2019), подано таке визначення аналізованого поняття: «Гендерна чутливість (gender sensitivity) – здатність визнавати наявні гендерні відмінності, наявність у суспільстві дискримінації за ознакою статі, проявів нерівності та враховувати ці аспекти у стратегіях і діях. Протилежним поняттям є гендерна сліпота (gender blindness) – нездатність бачити та відчувати прояви гендерної дискримінації й сексизму на всіх рівнях та в усіх сферах життєдіяльності суспільства» [23, с. 19]. Наведене визначення дозволяє встановити зв'язок поняття із іншими – «гендерна сліпота» та «сексизм». Зазначимо, що у Словнику гендерних термінів (<http://a-z-gender.net/ua/seksizm.html>) вказано: «Сексизм (англ. sexism, від лат. sexus – стать, синонім – гендерна дискримінація) – упереджене ставлення, дискримінація людини за ознакою статі чи гендерною ідентичністю. У

суспільстві сексизм може бути представлений у вигляді системи стереотипів, офіційно закріплених положень чи навіть ідеології. В основі сексизму лежить переконання про перевагу однієї статі над іншою» [94]. Натомість «гендерна сліпота» тлумачиться як «метафора, що означає нездатність враховувати гендерну змінну, або несвідоме ігнорування гендерних проблем під час розробки політичних і соціальних програм, наукових досліджень, інформаційно-просвітницьких матеріалів тощо» [94]. Отже, відповідно до предмету дослідження – гендерна чутливість – поняття «сексизм» є найбільш відповідним та протилежним за своєю сутністю.

Варто також відзначити, що у громадському просторі «гендерночутливими» також позначаються інтерактивні практики (спрямовані на просування гендерної політики), послуги та продукти (що надаються ГО з урахуванням гендерного складника) тощо [23, с. 22].

Показовим є і той факт, що у громадському просторі (як і у ЗМІ) існують критерії, які дозволяють встановити наявність/відсутність гендерної чутливості у нормативних документах. Ці показники ми унаочнили у таблиці 1.3. («Визначення рівня гендерної чутливості у документації»).

Таблиця 1.3.

### Визначення рівня гендерної чутливості у документації

(Джерело: [23, с. 38-39])

№ з/п	Критерії
1	2
1.	Штатний розпис вказує на рівномірний розподіл посад відповідальних працівників і технічних фахівців між чоловіками й жінками.
2.	Посади, пов'язані з ухваленням рішень (керівники підгруп і вище), в організаціях обіймають як чоловіки, так і жінки.
3.	У штатному розписі або в окремому переліку завдань зазначені експерти (-ки) або координатори (-ки) з гендерних питань та визначено частку їхнього робочого часу, що присвячується вирішенню гендерних питань.

1	2
4.	Записи в документації показують, що персонал відвідує (чи проходить он-лайн) ознайомчі, навчальні курси, тренінги або семінари з гендерних питань.
5.	Документи з кадрового забезпечення та планування відображають орієнтованість кадрової політики на позитивні дії в галузі просування гендерної рівності.
6.	У консультаційних проектах беруть участь як чоловіки, так і жінки.
7.	Консультанти жіночої та чоловічої статі отримують винагороду за принципом справедливості, відповідно до одних і тих самих договірних критеріїв.
8.	У процесі добору та перевірки консультантів використовується, серед інших, такий критерій, як уміння демонструвати гендерну чутливість.

У *мовному аспекті гендерна* чутливість розглядається як своєрідний маркер «мовної толерантності». З цих позицій цікаво звернутися до думки Я. Пузиренко, яка пропонує розглядати явище у контексті «політичної коректності», «яка полягає в усунення з мовного вжитку тих мовних явищ (слів, форм, виразів), що можуть ображати певні групи людей» [87, с. 89]. Отже знову гендерна чутливість розглядається поряд із антонімічним поняттям «сексизм».

Отже, визначаючи поняття «сексизм», також варто навести думку Я. Пузиренко про те, що «стосовно мовних проявів сексизму можна говорити про «сексизм змістовий» і «сексизм формальний», або сексизм змісту і сексизм форми. Часто змістовий сексизм реалізується через сексизм формальний – використання певних мовних форм, які є його проявом» [87, с. 89].

Власне проявом розвитку вітчизняного мовознавства у гендерночутливому напрямі вважаємо поширене на сьогодні явище – поступове уведення фемінативів (назва особи жіночого роду) поряд із маскулінативами (назва особи чоловічого роду). Відповідно до

гендерночутливого підходу у цьому напрямі пропонується «послідовне вживання стосовно жінок назв з граматично оформленим жіночим родом, а в статево не визначених контекстах – тенденція до уникнення форм чоловічого роду» (поміркований підхід) та «послідовне використання в статево неозначених контекстах форм і чоловічого і жіночого роду» [87, с. 93].

Вітчизняні *представники соціологічної науки* дотримуються думки про те, що «протилежністю сексистським словам та вчинкам є гендерна коректність і гендерна чутливість – такі твердження й практики, у яких уникають стереотипізації чоловіків і жінок та сприяють рівним можливостям людей незалежно від їхньої статі» [6]. Отже знову поняття розглядається у протиставленні із сексизмом як явищем соціального життя людини. Проте привертає увагу і той факт, що поряд із поняттям «гендерна чутливість» пропонується використовувати поняття «гендерна коректність».

Вищу було зазначено, що у *юриспруденції* поняття пов'язується із діяльністю судової влади. Зокрема про це, йдеться на сайті Ради суддів України (<http://rsu.gov.ua/ua/news/genderna-cutlivist-u-dialnosti-sudovoi-vladi-z-5800-suddiv-zinok-bilsist>) розміщено інформацію щодо «проекту Індексу гендерної чутливості в діяльності судової влади, який є інструментом виміру прогресу інтеграції принципу рівних прав, обов'язків і можливостей жінок і чоловіків у судовій системі» [19].

З позицій нашого дослідження ключовим є розуміння поняття «гендерна чутливість» у *педагогічному аспекті*. Передусім відзначимо, що питання гендерної освіти має значні напрацювання у вітчизняних публікаціях різного рівня (В. Гайденко, Т. Голованова, Т. Дороніна, О. Кікінежді, В. Кравець, Л. Луценко та ін.).

Задля цього ми звернулися до стратегії «Освіта: гендерний вимір 2020» [73], згаданій вище. У цьому документі під «гендерною чутливістю» в освітньому аспекті розуміють: «бачення проблем нерівності, дискримінації за ознакою гендеру у всіх різноманітних проявах; тобто здатність сприймати



усвідомлювати та реагувати на будь які прояви сексизму, гендерної дискримінації та сегрегації» [73].

Варто додати, що «гендерна чутливість» є своєрідним індикатором нейтральності навчальної літератури. Прикладом такого підходу є дослідження А. Мамот («Контент-аналіз на предмет гендерної чутливості підручників та посібників для майбутніх вчителів математики») [69]. Втім варто наголосити, що попри заявлену тему, авторка уникає визначення ключового поняття, користуючись методикою антидискримінаційної експертизи.

Гендерна чутливість як «інструмент» гендерної експертизи тлумачиться у межах недискримінаційної експертизи підручників, яку запровадило МОН України. Зокрема у методичних матеріалах, щодо проведення цієї роботи вказано, що окрему увагу варто приділяти використанню недискримінаційної та гендерночутливої мови. «Важливим у протидії дискримінації за ознакою статі є використання гендерно-чутливої мови (англ. nonsexist language) – усного чи письмового висловлення, позбавленого андроцентризму, сексизмів і будь-яких інших дискримінаційних форм і смислів» [106, с. 27]. У цьому аспекті уводяться це поняття «мовний андроцентризм» (це відображення в мові «нормативності» чоловічого і «другорядності» жіночого, передусім через уживання форм чоловічого роду для позначення групи осіб обох статей) та «мовний сексизм» (вираження в мові чи мовними засобами тенденційних поглядів і переконань, які принижують, вилучають, недооцінюють і стереотипізують особу за ознакою статі (найчастіше жінок)) [106, с. 27].

Відповідно до поглядів Т. Дороніної, «гендерна чутливість» – це бачення проблем нерівності, дискримінації за статевими ознаками стосовно і чоловіків, і жінок у всіх різноманітних проявах. Таке розуміння гендерної чутливості допоможе нам гармонізувати наше суспільство, уможливити право особистого життєвого вибору і його реалізацію для кожного з нас, яким би дивним і “неправильним” воно комусь ні здавалося [37]. На думку



науковця шлях формування гендерної чутливості – це залучення до навчального процесу принципу гендерної збалансованості. Гендерна збалансованість – усунення статевої ієрархії в *суспільстві*, коли одна стать – чільна, а інша – підлегла. Від ієрархії страждають обидва: жінка не може повною мірою реалізувати свій потенціал як особистість, чоловік змушений усе життя бути на межі, доводячи, що найсильніший, найрозумніший, найхоробріший, що він далекий від емоцій і “слабостей”. Домінування однієї статі над іншою спричиняє такі явні порушення прав людини, як насильство. Гендерна збалансованість в освіті вимагає змістовного перегляду навчальних дисциплін, розробку та використання інтерактивних методик з розвитку гендерної чутливості задля виявлення різних форм дискримінації та порушення прав людини за статевими ознаками [37].

Звертаючись до аналізу ключового для нашої роботи поняття «гендерна чутливість» вчена наголошує: 1) на частковому змішенні понять «чутливість» та «чуттєвість», що свідчить про наявність термінологічної невизначеності у сучасному освітньому просторі; 2) на зв'язку понять «гендерна чутливість» та «гендерна культура», та вважає, що гендерна чутливість разом із гендерним знанням є необхідними складниками гендерної культури. Тож наступне питання, яке потребує уточнення, є поняття гендерної культури. У визначенні цього поняття спираємося на дисертацію Л. Вовк «Педагогічні умови формування гендерної культури молодших школярів у навчально-вихованій діяльності початкової школи» (2017 р.), окремий підрозділ якої присвячений питанню «Гендерної культури особистості як педагогічній проблемі».

Загалом Л. Вовк стверджує, що «поняття «гендерна культура» у науковій літературі розглядається як сукупність статево-рольових цінностей у суспільних відносинах і відповідних до них нормативів поведінки, потреб, інтересів та форм діяльності, що зумовлена суспільним устроєм, національними шлюбно-сімейними звичаями і традиціями, релігійними віруваннями» [14, с. 11]. Вважаємо, що цей підхід може мати місце лише у

тому випадку, якщо дослідниця припускає можливість наявності різних гендерних підходів, тож і гендерна культура для неї не культура гендерної рівності, а лише культура стосунків/взаємовідносин суспільства та його окремих членів (чоловіків та жінок).

Тому у процесі вирішення завдань досліджуваної проблеми, більш доцільним вважаємо визначення гендерної культури, наведене Н. Марковою: гендерна культура – це складне інтегроване динамічне утворення особистості, що розуміється як система соціально-статевих цінностей, статусів, норм і позицій на відповідному рівні розвитку суспільства, соціальної групи, особистості [70]. Крім того, зважаємо і на визначення гендерної культури з позицій психологічної науки. Так, І. Кльоціна визначає гендерну культуру як засіб пізнання дійсності, де протидія та нерівність чоловічих і жіночих рис особистості, їхнього мислення, особливості поведінки закріплюють зв'язок між біологічною статтю й досягненнями в соціальному житті [49]. Натомість вітчизняні дослідники (Т. Говорун, О. Кізь, О. Кікінежді, В. Кравець та ін.) вважають, що гендерна культура в межах гуманітарних дисциплін і виховного процесу постає системою соціально-психологічних умов існування суспільства, яка сприяє становленню чоловіка та жінки як рівних соціальних істот [21, с. 78]. У своїй роботі ми дотримуємося твердження О. Луценко про те, що «гендерна культура є показником сформованості антидискримінаційних та антисексистських установок і базується на усвідомленні і прийнятті гендерної рівності прав і можливостей індивідів в різних сферах життєдіяльності» [68, с. 227].

Отже, гендерна культура може формуватися внаслідок гендерного виховання на основі засвоєння суб'єктами освітнього процесу системи гендерних знань. Гендерна чутливість при цьому стає формальним індикатором сформованості/відсутності гендерної культури особистості. У нашому випадку – вчителя, який проходить підвищення кваліфікації на курсах підвищення курсів.

### **1.3. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти**

Чи не єдиною можливістю для вчителя вдосконалити свій професіоналізм залишається система підвищення кваліфікації на відповідних фахових курсах. Учитель повинен бути освіченою людиною, яка практично не зупиняється на шляху самовдосконалення, самонавчання та самовиховання. Сучасний викладач повинен володіти сукупністю знань із педагогіки та психології, основ менеджменту, використовувати традиційні та інноваційні технології.

Перелік вимог до сучасного вчителя можна продовжувати досить довго. І це за умов сучасної переобтяженості та малозабезпеченості вчителя, що практично не залишають часу ані для самовдосконалення, ані для повноцінного відпочинку та інтелектуального самовідновлення. Проходження курсів підвищення фахової кваліфікації – необхідна умова професійного зростання вчителя.

Зміст навчальних програм курсів підвищення кваліфікації вчителів спрямований на “вдосконалення їхньої освіти шляхом поглиблення, розширення й оновлення професійних (фахових) знань, умінь і навичок” (закон України “Про вищу освіту”). Так само на практичне застосування в навчальному процесі школи знань, здобутих на курсах, зорієнтовані вчителі. Отже, питання гендерної освіти, що перебувають у стадії свого теоретико-методологічного визначення, не мають відповідного відгуку серед учительства. Хоча новітні (гендерні) тенденції проникають до сучасної школи та перед вчителями постає необхідність вирішувати гендерні питання в освітньо-виховному процесі, проте вчителі виявляються невідповідними до роботи в нових суспільних умовах, а їхні спроби самовдосконалення - аматорськими та непрофесійними.

Отже, попри актуальність гендерної проблематики для вчителів, які проходять підвищення кваліфікації на відповідних курсах залишається актуальним питання добору тих педагогічних умов, наслідування яких має

сприяти ефективності умов формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти.

Передусім звернемося до тлумачення поняття «педагогічні умови» сучасною педагогічною наукою, який достатньо широко представлено у науковому дискурсі (О. Богданюк, Н. Іпполітова, Н. Логінова, В. Матвійчук, О. Михайлишин, О. Пономаренко, С. Сінкевич, Н. Стерхова та ін.).

Великий тлумачний словник сучасної української мови подає таке визначення поняттю «умови» – це необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь» [11, с. 1639]. З філософської точки зору «умови» - це те, від чого залежить щось інше, суттєвий компонент комплексу об'єктів; сукупність конкретних умов утворює середовище перебігу того чи іншого процесу, явища, від якого залежить дія законів природи і суспільства» [98, с. 707]

Тобто, говорячи про педагогічні умови, стосовно теми нашого дослідження, ми звертаємо увагу на ті необхідні обставини, які сприяють формуванню гендерної чутливості вчительства.

Огляд сучасної педагогічної літератури (О. Єжова [42], Н. Іпполітова [45], Т. Шмоніна [104]) дозволяє зазначити таке:

1) «умова» тлумачиться поряд із іншими категоріями («середовище», «обставини», «стан» тощо), що «розширює сукупність об'єктів, які необхідні для виникнення, існування та зміни педагогічної системи» [104, с. 66];

2) умови – це сукупність причин, обставин тощо, які впливають на ефективність процесу (зокрема освітнього) [45, с. 9];

3) з педагогічної точки зору серед «умов» варто виокремлювати умови зовнішні (дидактичні, методичні, комунікативні й організаційні) та внутрішні («Суб'єктивні внутрішньо-особистісні умови (психологічні) передбачають створення атмосфери стимулювання, позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності») [41].

Крім того, варто зазначити, що поняття умови використовується і в інших гуманітарних науках, набуваючи тут своїх особливостей. Звернення до публікацій вітчизняних вчених дозволило виявити низку «умов» та представити їх у якості рис. 1.2.



Рис. 1.2. Сутність окремих різновидів категорії «умови» у педагогічному аспекті (Джерело: [88; 104]).

В аспекті нашої роботи, задля уточнення поняття «педагогічні умови» ми звернулися до узагальнення Т. Шмоніної та І. Глухова та інших

науковців, які систематизували погляди вчених, та унаочнили їх у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3.

### Сучасні підходи до визначення поняття «педагогічні умови»

(Джерело: [17; 81; 104])

Визначення поняття “педагогічні умови”	Автори
Цілеспрямований відбір, конструювання й використання елементів змісту, методів навчання й виховання для досягнення дидактичних цілей	В. Андрєєв 1988
Необхідні обставини, обстановку, явища, фактори (чинники), шляхи, уявні результати, напрямки, спонуки тощо. Найчастіше педагогічні умови розглядалися, як зовнішня передумова для існування і розвитку явищ	І. Зайцева 2000
Створюють взаємозв’язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності	В. Манько 2000
Така сукупність об’єктивних і суб’єктивних чинників, які позитивно впливають на ефективність і результативність навчального-виховного процесу	О. Назола, 2005
Взаємопов’язаний і взаємодіючий комплекс заходів навчально-виховного процесу, який забезпечує розвиток особистісних мотивів навчання студента, наближення характеру його навчально-пізнавальної діяльності до характеру майбутньої діяльності	І. Прокопенко, 2008
Сукупність необхідних мір, що сприяють успішності навчання на основі педагогічної підтримки. Вони мають забезпечувати ефективність процесу навчання, надавати цьому процесу характер успішності, а педагогічна підтримка є інструментарієм, що здатний вчинити результативний вплив на засвоєння знань	Н. Шереметова, 2009
сукупність взаємопов’язаних і взаємообумовлених чинників, які забезпечують бажану ефективність навчального процесу та сприяють досягненню зазначених цілей	О. Пюра 2011

Тож у своїй роботі ми користувалися визначенням «педагогічні умови», запропонованим Н. Іпполітовою та Н. Стерховою, які вказують, що педагогічні умови, як компонент педагогічної системи відображають

сукупність можливостей освітнього, матеріально-просторового середовища, що впливають на особистісний та процесуальний компоненти даної системи та забезпечують її ефективне функціонування та розвиток» [45, с. 13].

Задля ефективного впровадження гендерного складника до системи післядипломної педагогічної освіти ми виокремлювали низку організаційно-педагогічних умов. Тож поняття «організаційні» також варто дещо уточнити. На думку І. Підласого, організація як педагогічна категорія – «це впорядкування дидактичного процесу за певними критеріями, надання йому необхідної форми для найкращої реалізації поставленої мети» [82, с. 25]. Тож у своїй роботі ми також спиралися на тлумачення організаційно-педагогічних умов, представлене О. Войцеховським, який вказує, що це «взаємопов'язані обставини і способи організації педагогічного процесу, які утворюють певну систему та визначають ефективність функціонування цього процесу» [17]. Відповідно до зазначеного, В. Саюк стверджує, що «організаційно-педагогічні умови – це ті обставини, які сприяють якісній підготовці науково-педагогічних кадрів для здійснення результативних наукових досліджень і ефективної професійної діяльності» [88, с. 4]. Важливою здається думка О. Єжової про те, що «організаційно-педагогічні умови мають передбачати такі обставини, що сприяють упорядкованості, узгодженості взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, які спільно реалізують певну програму або мету. Тому, безперечно, організаційно-педагогічні умови стосуються технологічної функції управління педагогічним процесом» [42, с. 42]. Отже, можемо констатувати, що організаційно-педагогічні це різновид педагогічних умов, які у своїй сукупності цілеспрямовано конструйованих змісту, методів та форм педагогічного процесу стають основою для його функціонування та розвитку [45, с. 13], тобто які спрямовані на покращення освітнього процесу задля реалізації певної освітньої мети. З огляду на тему нашого дослідження метою нашої роботи повинно стати формування гендерної чутливості вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти.



Вище ми зазначали, що до системи післядипломної педагогічної освіти увійшли відповідні Інститути/академії післядипломної педагогічної освіти та відділи/центри при профільних вищих навчальних закладах, яким МОН України надало право здійснювати освітню діяльність із підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Тож у своїй роботі ми будемо опиратися на досвід роботи центру доуніверситетської та післядипломної підготовки Криворізького державного педагогічного університету.

Серед визначених нами організаційно-педагогічних умов:

- 1) впровадження принципів гендерної педагогіки в зміст навчальних програм з підвищення кваліфікації вчителів;
- 2) забезпечення мотивації вчителів щодо підвищення рівні власної поінформованості щодо проблем гендерної рівності (зокрема в освіті);
- 3) використання тренінгових технологій у системі післядипломної педагогічної освіти;
- 4) безперервність освіти педагогічних кадрів.

Зупинимось на характеристиці визначених вище організаційно-педагогічних умов.

Аналізуючи педагогічну умову *впровадження принципів гендерної педагогіки в зміст навчальних програм з підвищення кваліфікації вчителів* ми встановили, що початок цього процесу було покладено наказом МОН України «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» (№ 839 від 10.09.2009) [84]. Цим наказом серед іншого наголошено на необхідності впровадження гендерного підходу до роботи ЗВО, проте є заходи, які стосуються шкіл: щорічне проведення уроків гендерної рівності та конкурсів дитячих малюнків на гендерну тематику. Також тут йдеться про необхідність навчання працівників освіти із гендерної проблематики, що можливо шляхом уведення питань гендерної освіти/педагогіки до тематики курсів підвищення кваліфікації вчителів.



У реалізації другої умови – *забезпечення мотивації вчителів щодо підвищення рівні власної поінформованості щодо проблем гендерної рівності (зокрема в освіті)* – ми вважаємо, що до мотиваційних чинників відносимо власну зацікавленість вчителів гендерними питаннями, особливо зважаючи на те, що більшість з них – жінки, які так чи інакше на власному досвіді стикалися із гендерними проблемами.

Крім того, погоджуємося із О. Войцеховським, який відносить до мотиваційних чинників «вимоги євроінтеграції України, реформування системи вищої освіти України. Вони передбачають, крім іншого, підвищення освітнього і культурного рівня суспільства, створення умов для навчання впродовж усього життя» [17]. Зважаючи на те, що принцип гендерної рівності системно впроваджений до ідеології освіти у європейському освітньому просторі, знайомство вчителів із основами гендерної педагогіки, сприятиме підвищенню їхнього кваліфікаційного рівня до світових освітніх стандартів.

Реалізація третьої умови – *використання тренінгових технологій у системі післядипломної педагогічної освіти* – сприятиме формуванню гендерної чутливості вчителів у неформальному, невимушеному спілкуванні, яке сприяє творчому пошуку, обговоренню різних варіантів розв’язання навчальної проблеми, тощо. Ключовим у нашому виборі стало загальновизнане положення про те, що «використання тренінгових технологій передусім сприяє практичній підготовці дорослої людини, уможливлуючи застосування здобутих знань в реальних умовах. Проте, слід наголосити, що можливості тренінгу є значно ширшими, оскільки використання цієї технології сприяє не лише розвитку операціональної, але й когнітивної та емоційної сфер дорослого учня» [66].

Отже, використання тренінгових технологій дозволяє створити комфортне для учасників освітнє середовище, в якому вдається максимально використовувати інтерактивний потенціал кожного навчального заняття та забезпечує активну і творчу взаємодію всіх учасників.

Четверта умова - *безперервність освіти педагогічних кадрів* – є обов’язковою, оскільки передбачає системне та цілеспрямоване навчання вчителів відповідно до вимог освітнього процесу сучасності.

Про важливість реалізації принципу безперервності освіти ми зазначали на початку даного розділу. Наголосимо на тому, що у формуванні/розвитку тієї чи тієї професійної компетентності вчителя принцип неперервності дозволяє вчителю не запинятися у професійному зростанні, відповідно до індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

На реалізацію визначених у підрозділі організаційно-педагогічних умов була спрямована наша дослідницька діяльність, що передбачала проведення констатувального етапу педагогічного експерименту.

### **Висновки до першого розділу**

Матеріал, викладений у розділі дає підстави до таких узагальнень.

1. Серед ключових проблем розвитку сучасної післядипломної педагогічної освіти визначено: пошуки різноманітних організаційних форми підвищення кваліфікації вчителями; забезпечення освітян будь-якого віку рівним і відкритим доступом до якісного навчання; оновлення змісту навчання вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти; забезпечення свободи вибору форми, змісту, місця, часу післядипломного навчання відповідно до інтересів конкретного вчителя; визначення кола професійних компетентностей, які потребують свого удосконалення у процесі післядипломної підготовки вчителя-практика, тощо.

2. З огляду на розвиток у сучасній освіті гендерного напрямку визначено ключове для нашого дослідження поняття – гендерна чутливість, із урахуванням різних варіантів його тлумачень у науковому дискурсі. Поняття «гендерна чутливість» має широке тлумачення у різних сферах суспільного життя:

– *засобах масової інформації* ГЧ тлумачиться як протидія гендерним стереотипам у викладі інформації щодо певної події/ явища;

- у громадському просторі ГЧ тлумачиться як урахування інтересів всіх членів суспільства, запобігання проявам сексизму;
- у мовному аспекті ГЧ тлумачиться як рівна представленість жінок поряд із чоловіками у мовному та мовленевому просторах, про що свідчить відсутність мовного сексизму на змістовому та формальному рівнях.

3. Аналіз науково-педагогічних публікацій в аспекті визначення сутності організаційно-педагогічних умов з огляду на тему дослідження дозволив серед організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти виокремити такі:

- впровадження принципів гендерної педагогіки в зміст навчальних програм з підвищення кваліфікації вчителів;
- забезпечення мотивації вчителів щодо підвищення рівні власної поінформованості щодо проблем гендерної рівності (зокрема в освіті);
- використання тренінгових технологій у системі післядипломної педагогічної освіти;
- безперервність освіти педагогічних кадрів.

Матеріали розділу слугували теоретичним підґрунтям для подальшої роботи.

## РОЗДІЛ 2.

### СТАН СФОРМОВАНOSTІ ТА МОЖЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ ЧУТЛИВОСТІ ВЧИТЕЛІВ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Узагальнення практичного досвіду із формування гендерної чутливості вчителів в системі післядипломної педагогічної освіти (на базі Центру доуніверситетської та післядипломної підготовки КДПУ) спонукало до опису доробку у визначеному напрямі, який ми здійснювали у процесі написання нашої роботи та під час педагогічної практики (асистентської та переддипломної).

#### 2.1. Методи та методика дослідження

Мета та завдання дослідження визначили систему використаних методів дослідження. У визначені сукупності методів дослідження ми спиралися на наукові праці вітчизняних вчених-дидактів, які пропонують розгорнуті визначення сутності та можливостей використання тих чи тих методів у педагогічному дослідженні (Ю. Бабанський, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, С. Сисоєва та ін.). Вихідним для нас було положення, що «методи науково-педагогічних досліджень – це шляхи вивчення і засвоєння складних психолого-педагогічних процесів формування особистості, встановлення об'єктивних закономірностей процесів виховання і навчання; прийоми, процедури та операції емпіричного і теоретичного пізнання й вивчення явищ педагогічної дійсності; сукупність прийомів чи операцій практичного або теоретичного освоєння дійсності, підпорядкованих вирішенню конкретної задачі» [71, с. 224].

У процесі виконання магістерської роботи було використано групу методів, які об'єднано у дві групи: 1) загальнонаукові та конкретнонаукові; 2) теоретичні та емпіричні методи.

Розглянемо виокремлені групи методів більш докладно.

*Загальнонаукові методи* (аналіз, синтез, узагальнення, пояснення) були

спрямовані на з'ясування вихідних положень гендерної теорії в освіті, виявлення головних дефініцій дослідження та систематизації отриманої у ході дослідження наукової інформації щодо формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти. При цьому ми навмисно, з метою уникнення описовості, оминаємо докладний опис загальнонаукових методи. Доречним вважаємо навести з цього приводу думку Ю. Скиби: «Загальнонаукові методи пізнання – це методи, які мають загальнонауковий характер і використовуються в усіх або у низці галузей» [93, с. 53].

*Конкретно-наукові методи (конкретно-пошуковий, пошуково-бібліографічний) були використані для обґрунтування актуальності проблеми дослідження, визначення його об'єкта, предмета, мети і завдань та вивчення науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження.*

Конкретно-пошуковий метод використовувався для пошуку джерел, які вивчалися у процесі дослідженні, з конкретною метою (провести теоретичний аналіз науково-педагогічних джерел з питань розвитку післядипломної педагогічної освіти та гендерної чутливості). Досягненню визначеної мети сприяло також використання *пошуково-бібліографічного методу*, завдяки якому було здійснено добір та опис науково-педагогічних джерел дослідження.

*Теоретичні методи (аналіз літератури, документації та результатів освітньої діяльності; аналіз поняттєво-термінологічної системи) [71], сприяли уточненню термінологічної бази дослідження, його ключових понять («гендерна чутливість», «сексизм», «педагогічні умови», «організаційно-педагогічні умови» тощо) та дозволили проаналізувати звіти Центру довузівської та післядипломної підготовки Криворізького державного педагогічного університету в аспекті теми дослідження.*

*Емпіричні методи (спостереження, бесіда, тестування, тренінг, педагогічний експеримент), були спрямовані на вивчення освітнього процесу, встановлення об'єктивних закономірностей формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти.*

Вважаємо за необхідне додати стислі характеристики використання нами методу педагогічного експерименту, зважаючи на особливості його застосування у нашому дослідженні.

У частині своєї експериментальної роботи ми спиралися на посібник «Педагогічний експеримент»(2008), в якому упорядник (О. Жосан) зазначає , що педагогічний експеримент – це активний науковий метод, який передбачає збирання інформації та вплив на об'єкт навчання. «Цінність інформації, отриманої у результаті проведення експерименту, – вказує О. Жосан, – полягає в тому, що вона не просто описує об'єкт, але й дозволяє пояснити існування й розвиток певних зв'язків, відносин, процесів» [80, с. 28]. Оскільки педагогічний експеримент має три етапи /види: констатувальний, формувальний та контрольний. Ми мали можливість провести лише констатувальний етап та розпочати часткову роботу на формувальному етапі. Такий підхід пояснюється обмеженістю навчального часу, відведеного на вивчення слухачами курсів підвищення кваліфікації вчителів тем, присвячених гендерній тематиці (4 години).

Констатувальний етап передбачав лише з'ясування вихідного стану сформованості гендерної чутливості учителів, тому задля здобуття певного уявлення щодо проблеми, було проведене тестування.

*Тестування*, як метод діагностики також має свої особливості, які було враховано під час дослідження. По-перше, сам процес тестування проводився у три етапи (розробка тесту, проведення тестування та інтерпретація його припущень) [105, с. 38]. По-друге, тестування виконує низку функцій (діагностична, навчальна, виховна, розвивальна, управлінська та прогностична), які було спрямовано на отримання максимально об'єктивної інформації, одночасного оволодіння вчителями певної системи знань щодо гендерної педагогіки та визначення прогнозованих напрямів подальшого вдосконалення освітнього процесу.

Дослідження проводилося у декілька етапів.

– на першому етапі – теоретично-пошуковому – ми використовували

- загальнонаукові та конкретно-наукові методи. Це етап збору, вивчення, аналізу та систематизації матеріалу магістерської роботи, етап опису його теоретичної основи та встановлення науково-понятійної бази дослідження;
- *на другому етапі – експериментальному* – ми проводили тестування слухачів курсів підвищення кваліфікації за розробленою нами тестами, аналізували матеріали річних звітів діяльності Центру доуніверситетської та післядипломної підготовки Криворізького державного педагогічного університету;
  - *третьому – аналітично-рефлексійному – етапі* було узагальнено результати магістерської роботи та уточнено остаточний варіант магістерського дослідження.

Зупинимося більш докладно на другому етапі дослідження, на якому було виконано третє та четверте завдання нашої роботи (схарактеризувати стан сформованості гендерної чутливості вчителів; узагальнити зібрані данні та матеріали та запропонувати рекомендації щодо ефективності умов формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти), задля чого було проведено констатувальний етап педагогічного експерименту.

## **2.2. Аналіз стану сформованості гендерної чутливості вчителів в системі післядипломної освіти (з досвіду роботи Центру доуніверситетської та післядипломної підготовки Криворізького державного педагогічного університету)**

У підрозділі ми описуємо результати практичної роботи щодо проблеми дослідження шляхом узагальнення провідних напрямів діяльності Центру доуніверситетської та післядипломної підготовки Криворізького державного педагогічного університету (далі – ЦДТП КДПУ), результатів його роботи впродовж попередніх трьох років (у тому числі і в гендерному аспекті); подаємо результати першого етапу експериментальної роботи. Ця робота була проведена

серед слухачів ЦДТП КДПУ, до освітньої програми яких було включено гендерні питання.

### **2.2.1. Головні напрями діяльності Центру доуніверситетської та післядипломної підготовки Криворізького державного педагогічного університету (2016-2019 н.р.)**

Систему безперервної педагогічної освіти було засновано у КДПУ у 1970 р. З 2003 р. при КДПУ було створено Інститут безперервної педагогічної освіти. Директором цього інституту за конкурсом обрано доктора педагогічних наук, професора В. С. Пекельну. При інституті існувало два відділення – заочне та підготовче. Далі цей підрозділ було перепрофільований у відділ перепідготовки та підвищення педагогічних працівників. На сьогодні це – Центру доуніверситетської та післядипломної підготовки Криворізького державного педагогічного університету. Робота центру відповідає сучасним потребам суспільства та ринку праці, виступає могутнім адаптивним механізмом у широкоплинному трансформуючому суспільстві. Адже безперервна освіта нині є провідною сферою соціальної політики щодо забезпечення сприятливих умов професійного розвитку вчителів, механізмом відтворення професійного та культурного потенціалу, умовою розвитку сучасної освіти. ЦДТП КДПУ забезпечує функціонування різних ланок освіти шляхом підготовки педагогічних кадрів, довузівської освіти учнів середніх шкіл, консолідацію вчителів міста.

Змістова лінія, реалізована в роботі відділу, враховує зміну освітньої парадигми, що відбувається у XXI ст., сучасні педагогічні концепції, новітня педтехнології. Пріоритетними принципами здійснення післядипломної освіти в ЦДТП КДПУ є:

- принцип усвідомленості навчання;
- принцип опори на досвід тих, хто навчається;
- принцип діагностичності;
- принцип рівневої диференційованості;



- принцип системності;
- принцип актуалізації результатів;
- принцип активізації освітніх потреб.

Відділом розробляється інноваційний освітній проект, реалізація якого дозволить модернізувати навчально-методичне забезпечення, засоби освітнього профілю, опанувати нововведення у сфері освіти.

Ключовими завданнями діяльності ЦДТП КДПУ є:

- забезпечення єдності освітнього, наукового та інноваційного процесів і їх спрямування на підготовку висококваліфікованих фахівців;
- посилення ролі ЦДТП КДПУ як центру розвитку інноваційної діяльності вчителів;
- здійснення концентрації передового педагогічного досвіду;
- створення єдиного інформаційного простору, що об'єднує довузівський та після вузівський блоки ЗВО.

Задля опрацювання питання щодо діяльності ЦДТП КДПУ ми використали рукописні матеріали – річні звіти щодо діяльності ЦДТП КДПУ за три навчальні роки: 2016-2017 н.р.; 2017-2018 н.р.; 2018-2019 н.р.

Загалом відзначимо, що курси працюють за традиційним алгоритмом, який включає в себе такі етапи, як настановчий (конференція, вступне анкетування, консультації, ознайомлення із планом проходження курсової перепідготовки, зі змінами вимог до оформлення педагогічного досвіду протягом міжкурсового періоду, розкладом занять, реєстрація документів); поточний (лекційні, практичні заняття, майстер-класи, семінари, тренінги); підсумковий (розгляд проблемних питань, окреслення завдань на наступний міжкурсовий період, ознайомлення з рецензіями, вручення свідоцтв про проходження курсів, підсумкове анкетування).

У Центрі доуніверситетської та післядипломної освіти відкореговано і перезатверджено рішенням Вченої ради КДПУ вимоги до кваліфікаційних робіт, розроблено та погоджено з Управлінням освіти і науки виконкому

Криворізької міської ради і затверджено положення про організацію роботи КПКВ.

Варто відзначити, що у процесі роботи КПКВ та слухачів курсів намітилися тенденції щодо проведення майстер-класів, обміну передовим педагогічним досвідом вчителями-практиками, круглих столів, методичних семінарів, методичних консультацій, застосування ІКТ у створенні форм подачі навчального матеріалу на уроках, нові підходи до викладання предметів, актуальності тематики кваліфікаційних робіт, їх науково-методичного рівня. Серед проблем, які постають в центрі уваги вчителів наступні: реалізація компетентнісного підходу на уроках, формування ключових компетенцій учнів; засоби соціалізації учнів, формування соціально адаптованої особистості; використання проектних, інтерактивних технологій у навчально-виховному процесі тощо.

У багатьох кваліфікаційних роботах уміщено електронні варіанти додатків (конспекти уроків, методичні розробки окремих занять, ілюстрації, таблиці, фотографії, творчі роботи учнів, відеофрагменти уроків із тем педагогічних проблем).

У 2016 н.р. головну увагу на КПКВ було за акцентовано на питаннях розвитку системи післядипломної освіти педагогічних працівників, перспективи удосконалення міжкурсової підготовки учителів, подальшому оптимальному розвитку післядипломної освіти учителів міста з урахуванням суспільних запитів сьогодення, новітніх освітніх цілей, необхідності пошуку ефективних шляхів реформування шкільної освіти з урахуванням реалізації компетентнісного підходу, перетворення освітнього простору Кривого Рогу на стратегічний ресурс інноваційного розвитку.

Колегіальним рішенням управління освіти і науки Криворізької міської ради, КЗ «Інноваційно-методичний центр» та ЦДПО з вересня 2017 року було запроваджено проведення майстер-класів у кожній групі слухачів кращими вчителями міста, зорієнтованих на вирішення методичної проблеми

використання у навчально-виховному процесі сучасних методик та технологій.

У вересні-жовтні 2017 року працівники центру доуніверситетської та післядипломної освіти спільно з Управлінням освіти м. Кривого Рогу провели моніторинги щодо кадрового та методичного забезпечення роботи на курсах підвищення кваліфікації. У результаті анкетування виявлено, що ефективність перепідготовки вчителів не викликає сумнівів, проте вчителі висловили пропозиції щодо збільшення кількості практичних занять з дисциплін, осучаснення форм проведення занять з використанням ІКТ, проведення тренінгів з психологами; ознайомлення з сучасними педагогічними технологіями, передовим педагогічним досвідом, з новими тенденціями у викладанні предметів, з новаціями в галузі педагогіки та психології; збільшення кількості годин на методику викладання предметів; реалізуючи концепцію нової української школи, залучати вчителів для обміну досвідом, проводити майстер-класи.

Науково-методична рада університету провела моніторинг кадрового та методичного забезпечення роботи кафедр на КПКВ. Це питання стало предметом обговорення на засіданні науково-методичної ради 05 жовтня 2017 року. Було рекомендовано покращити роботу щодо проведення спільних засідань, круглих столів, надання методичних консультацій учителям у міжкурсовий період.

У рамках рішення Закону про освіту з питань модернізації роботи курсів підвищення кваліфікації вчителів 18 жовтня 2017 року на базі Криворізької загальноосвітньої школи №60 відбулося засідання дискусійного клубу керівників закладів освіти з теми «Перехід від атестації до сертифікації – вимога часу чи необхідність?». У роботі взяли участь працівники управління освіти і науки виконкому міської ради, комунального закладу «Інноваційно-методичний центр» Криворізької міської ради, ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет», керівники закладів освіти міста. У дискусії «Курсова перепідготовка» обговорювалися питання

готовності вчителя до вибору закладу та форми курсової перепідготовки, фінансування курсів підвищення кваліфікації педагогів відповідно до нового Закону України «Про освіту» та ефективності курсової перепідготовки. Про нові форми роботи, які будуть запроваджуватись на курсах підвищення кваліфікації, розповіла начальник Центру доуніверситетської та післядипломної освіти державного вищого навчального закладу «Криворізький державний педагогічний університет» Кравцова І.А. Було наголошено на ефективності курсової перепідготовки, яка залежить від узгодження і дотримання програм, навчально-тематичних планів курсової перепідготовки самоосвітньої роботи, загально-культурного, психолого-педагогічного, і предметно-викладацького напрямку на всіх рівнях його здійснення.

У рамках співпраці та відповідно до рішень Вченої ради університету щодо надання методичних консультацій учителям у міжкурсовий період на природничому факультеті 25 жовтня 2017 року відбулася зустріч викладачів кафедр хімії та методики її навчання, зоології та методики навчання біології, ботаніки та екології з вчителями та учнями КНВК №35 «Імпульс». Відповідно до рішення Вченої ради університету щодо проведення спільних засідань, круглих столів, методичних семінарів, 2 листопада на базі факультету української філології та ЦДПО відбувся міський науково-практичний семінар «Упровадження методичних ініціатив у навчальний процес». 6 листопада 2017 року у рамках співпраці з вчителями географії міста на факультеті географії, туризму та історії відбулася зустріч з найкращими педагогами та слухачами курсів підвищення кваліфікації «Педагогічні студії». Мета заходу – пропаганда наукових знань та обмін досвідом між викладачами кафедр економічної і соціальної географії та методики викладання, фізичної географії, краєзнавства та туризму університету, вчителями та студентами.

У рамках Закону про освіту та рішення Вченої ради університету щодо поглиблення взаємодії кафедр університету з методичними об'єднаннями

вчителів через проведення спільних засідань, семінарів, викладачами кафедри практичної психології університету (завкафедри д. псих. н., професор Мірошник З.М.) спільно з слухачами курсів підвищення кваліфікації та вчителями шкіл №№15, 62, 65, 72, 75, 90, 118, 126 проведено 08 листопада 2017 року Web-семінар на тему «Осінній марафон психотехнологій: на допомогу сучасному учителю та практичному психологу».

14 листопада 2017 р. з слухачами КПКВ, спеціальність «Основи здоров'я», задля підвищення поліпшення загальнонаукової, предметної підготовки та підвищення професіоналізму вчительського корпусу, д.п.н., проф. Дороніною Т.О., проводилось лекційне заняття, навчальний матеріал якого включав новинки та останні здобутки педагогічної науки. Під час лекційного заняття Дороніна Т.О. ознайомила вчителів із сутністю гендерної теорії в освіті; висвітлила причини та фактори, що обумовлюють необхідність упровадження гендерного компоненту на всіх щаблях сучасної освіти; ознайомила із ключовими дефініціями гендерної педагогіки та сформуvala уявлення про сутність гендерного підходу в навчально-виховному процесі.

Робота ЦДПО КДПУ в 2018-2019 н.р. була спрямована на реалізацію концептуальних засад Нової української школи і зосереджена на освоєння двох основних новацій - компетентнісної парадигми освіти й педагогіки партнерства. Оскільки вихідною вимогою НУШ є реалізація педагогіки партнерства, яка ґрунтується на засадах толерантності, що означає доброзичливе та терпиме ставлення до оточуючих і навколишніх подій, формування в учнів soft skills (неакадемічних навичок, спрямованих на соціалізацію) у межах навчального плану 2018-2019 навчального року КПКВ введено розгляд наступних тем:

– Реформування освітньої галузі м. Кривого Рогу в рамках реалізації концепції Нової української школи;

- Організація ефективного й безпечного освітнього середовища для учнів 1 кл. в умовах Нової української школи;
- Основи інклюзивної освіти;
- Концептуальні засади Нової української школи;
- Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення.

Головними формами роботи стали *семінари-практикуми* (Мій найкращий урок); *наукові-семінари* (Запровадження методичних ініціатив у навчальний процес); *тренінги* (по застосуванню методик адаптації теоретичних знань до практики навчально-виховного процесу); *майстер-класи* (Організаційно методичний супровід викладання навчальних предметів в контексті реалізації Держстандарту початкової загальної освіти, Соціалізація вихованців інтернатних закладів шляхом розвитку творчих здібностей тощо);

За матеріалами цих звітів можемо навести певні узагальнювальні дані:

- кількість вчителів/предметників, що пройшли курси підвищення кваліфікації на базі ЦДТТ КДПУ за три попередні роки;
- узагальнена тематика цих курсів;
- наявність/відсутність гендерного складника в змісті курсів.

Чисельні показники щодо першого пункту ми узагальнили у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

#### Кількість слухачів КПК КДПУ (2016-2019 рр.)

№ з/п	Рік	Кількість груп	Кількість слухачів
1.	2016-2017 н.р.	37	931
2.	2017-2018 н.р.	39	821
3.	2018-2019 н.р.	36	797

Кількісні показники свідчать у зацікавленості вчителів проходженням стажування на базі КДПУ, що повинно відобразитися у змістових змінах курсової підготовки.

Щодо другого показника, варто зазначити, що теми перших двох років майже однакові, певні зміни відбулися у минулому 2018-2019 н.р. із розглядом концептуальних положень «нової української школи».

Гендерна тематика відображена у звітах лише за 2017-2018 н.р., хоча тематика ця запроваджена на КПК КДПУ з 2013-2014 н.р.

### **2.2.2. Практичні результати із формування гендерної чутливості вчителів у роботі Центру доуніверситетської та післядипломної Криворізького державного педагогічного університету (2019 р.)**

Результати попереднього аналізу свідчать про недостатню увагу до проблеми формування гендерної чутливості вчителів під час курсової підготовки.

Для цього нами було проведено тестування за питаннями, які відображали зміст курсової підготовки.

Робочу програму курсів підвищення кваліфікації вчителів, які проходять підвищення кваліфікації на базі Центру доуніверситетської та післядипломної Криворізького державного педагогічного університету, затверджено на початку нового навчального курсу. Викладання педагогічних дисциплін забезпечує кафедра педагогіки КДПУ, яка розробляє план проведення занять (тематику яких пропонує кафедра). Фрагмент тематичного плану, який містить гендерний складник вміщуємо у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН**

№ п/п	ПІБ викладача	Тема заняття	Форма		Заг. к-ть год.
			лк.	пр.	
1.	Дороніна Т. О.	Теоретичні засади гендерної теорії в педагогіці.	2	–	4

Відповідно до тематичного плану було розроблено програму, фрагмент якої також додаємо.

**РОБОЧА ПРОГРАММА****ТЕМА 1****ЛЕКЦІЯ 1****ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ГЕНДЕРНОЇ ТЕОРІЇ В ПЕДАГОГІЦІ**

*Мета лекції:* познайомити вчителів із сутністю гендерної теорії в освіті; висвітлити причини та фактори, що обумовлюють необхідність упровадження гендерного компоненту на всіх щаблях сучасної освіти; ознайомити із ключовими дефініціями гендерної педагогіки та сформуванню уявлення про сутність гендерного підходу в навчально-виховному процесі.

*План:*

1. Суспільні передумови появи гендерного напрямку в системі соціально-гуманітарного знання.
2. Гендерні проблеми освіти: історія та сучасність.
3. Основи гендерної теорії. Визначення наукового апарату та методології.
4. Гендерні аспекти соціалізації особистості.
5. Гендерний підхід: мета та напрями роботи. Основні характеристики розходження статево-рольового та гендерного підходів.



*Рекомендована література:*

1. Абубикирова Н. И. Что такое «гендер»? *Общественные науки и современность*. 1996. № 6. С. 123–125.
2. Агеев В. С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов. *Вопросы психологии*. 1987. № 2. С. 152–158.
3. Вознюк О. В., Левківський М. В. Соціалізація у площині гендерного виховання. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2004. № 14. С. 19–22.
4. Гендерна соціалізація сучасної жіночої молоді: монографія / С. Я. Харченко, Л. Г. Харченко, С. М. Гришак, О. А. Болотська. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2009. 318 с.
5. Гендерні стратегії сталого розвитку України / Л. С. Лобанова, О. В. Бердник, В. В. Близнюк та ін.; за наук. ред. Л. С. Лобанової. – Київ: Фенікс, 2004. 427 с.
6. Гонюкова Л. В. Гендерна політика в Україні: проблеми та перспективи. *Гендерна політика міст: історія і сучасність*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 23-24 травня. 2007 р.). Харків, 2007. Вип. 2. С. 33–38.
7. Дороніна Т. Проблема визначення поняття «гендерний підхід» у сучасні науці та освіті. *Наукові праці донецького національного технічного університету*. Донецьк, 2009. Вип. № 3 (145). С. 22–28. (Серія: Педагогіка, психологія і соціологія).
8. Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (Закон від 08.09.2005 № 2866-IV). *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 2005. № 52. С. 561.
9. Закон України «Про попередження насильства в сім'ї» (Закон від 15.11.2001 № 2789-III). *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 2002. № 10. С. 70.
10. Кобелянская Л. Гендерное образование в Украине: реалии и перспективы. *Міжнародний досвід організації гендерних студій в сучасному університеті*: матеріали круглого столу, (м. Київ, 6 липня 2002 р.). Київ, 2002. С. 22–28.
11. Лактионова Г. М. Женское образование: право на настоящее, право на будущее. *Практ. психологія та соціальна робота*. 1998. № 10. С. 17–20.
12. Наказ МОН України від 10.09.2009 № 839 «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту». URL: [http://kristti.com.ua/UserFiles/File/nakaz\\_mon\\_839.doc](http://kristti.com.ua/UserFiles/File/nakaz_mon_839.doc).

13. Основи теорії гендеру : навч. посіб. Київ : К.І.С. 2004. 535 с.
14. Постанова КМУ від 27 грудня 2006 р. № 1834 «Про затвердження Державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1834-2006-%EF>.
15. Смоляр Л. О. Становлення гендерної освіти в Україні : жіночі дослідження в педагогіці. Основи теорії гендеру : навч. посіб. / відп. ред. М. М. Скорик. Київ : К.І.С., 2004. С. 504–519.
16. Соціальна та гендерна справедливість і рівність у програмах професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітничих кадрів : навч.-метод.посіб. / за заг. ред. Л. І. Даниленко. – Київ : ТОВ «Стіс плюс», 2005. 96 с.
17. Цокур О. Гендерна соціалізація особистості / Відкритий урок. *Професійний журнал для вчителів*. 2007. URL : <http://www://osvita.ua/school/upbring/1660>.
18. Штылева Л. В. Фактор пола в образовании : гендерный поход и анализ. Москва : ПЕР СЭ, 2008. 316 с.

## ЛЕКЦІЯ 2

### ВПРОВАДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ В ПРАКТИКУ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ

*Мета лекції:* висвітлити шляхи утвердження гендерного паритету в навчанні та вихованні учнівської молоді; ознайомити вчителів з азами гендерної експертизи навчальної літератури; розкрити сутність гендерного виховання в освіті.

*План:*

1. Проблеми освіти та виховання з точки зору гендерної рівності.
2. «Гендерна нейтральність» навчально-виховного процесу.
3. Гендерне виховання: сутність, мета та завдання.
4. Сучасні тенденції розвитку гендерної освіти в Україні.

*Рекомендована література:*

1. Алиева Э. Ф. Толерантность как основа социальной безопасности в образовательном пространстве. *Институт Социального Конструирования*.

*Методический кабинет. Публикации.* URL :[http://www. socialedu.ru/doc-isk/alieva-toler.doc](http://www.socialedu.ru/doc-isk/alieva-toler.doc).

2. Гайденко В. Гендерна педагогіка : долаючи межі теоретично і практично. Філософські абрисы сучасної освіти : монографія / за заг. ред. І. Предборської. Суми : [б. в.], 2006. С. 42–59.
3. Голованова Т. П. Гендерне виховання студентів як складова механізму досягнення гендерної рівності в суспільстві. *Вісник Запорізького державного університету*. Запоріжжя, 2002. № 2. С. 17–20.
4. Голованова Т. П. Цілі, завдання та зміст педагогіки гендера. *Проблеми освіти* : наук.-метод. зб. Київ, 2002. Вип. 27. С. 88–95.
5. Дороніна Т. О. Упровадження гендерного компонента до освітнього стандарту вищої школи. *Вісник Черкаського університету*. Черкаси, 2009. № 147. С. 61–66.
6. Кікінеджи О. Формування гендерної культури молоді : проблеми та перспективи. *Шлях освіти*. 2004. № 1. С. 27–28.
7. Кікінежди О. Чи підвладна психологія молодшого школяра гендерним стереотипам? *Початкова школа*. 2005. № 11. С. 57–62.
8. Кравець В. П. Гендерна педагогіка : навч. посіб. Тернопіль : Джура, 2003. 416 с.
9. Кузнецова О. Гендерна проблема в Україні (виховна година). *Завуч (Шкільний світ)*. 2002. № 7. С. 12.
10. Лавриненко Н. В. Гендерні відносини в родині : Основи теорії гендеру : навч. посіб. Київ : К.І.С., 2004. С. 354–384.
11. Методичні рекомендації щодо проведення уроку гендерної грамотності в загальноосвітніх навчальних закладах. *Освіта України*. 2007. № 66. С. 5–7.
12. Міщик Л. І. Голованова Т. П., Васильєва В. В. Формування гендерної рівності майбутніх соціальних педагогів в умовах соціального партнерства «Факультет – громадська організація». Запоріжжя, 2006. 220 с.
13. Теслюк П. Ми різні, але рівні : корекційно-розвивальне заняття для підлітків. *Психолог*. 2010. № 6. С. 23–26.
14. Тренінги виховання гендерної культури молоді. *Соціальний працівник*. 2006. № 7. С. 25–29.
15. Цокур О. Гендерна педагогіка – нова освітня технологія. Відкритий урок. *Професійний журнал для вчителів*. 2007. URL :<http://www://osvita.ua/school/upbring/1657>.

Заняття за цією тематикою проводилося з початку 2019-2010 н.р. лише у чотирьох групах. Дані про учасників груп наведені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

**Список груп вчителів, де проводилися заняття із гендерної проблематики у вересні/жовтня 2019 р.**

<b>№ з/п</b>	<b>Спеціальність</b>	<b>Кількість слухачів</b>	<b>Категорія</b>	<b>Термін</b>
1.	Обслуговуюча праця	13	Всі категорії	16.09.2019 – 27.09.2019
2.	Українська мова і література	20	Всі категорії	23.09.2019 – 04.10.2019
3.	Англійська мова	24	Всі категорії	14.10.2019 – 25.10.2019
4.	Російська мова, література, зарубіжна література	19	Всі категорії	21.10.2019 – 01.11.2019
Всього		76		

Далі розміщуємо ті тести, за якими було проведено початковий етап нашої експериментальної роботи.

## ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ

**(для вчителів курсів підвищення кваліфікації)**

**Теоретичні засади гендерної теорії в педагогіці. Впровадження гендерної освіти в практику шкільного навчання та виховання**

*1. Чи існує гендерна дискримінація в Україні?*

- а) так;
- б) ні;
- в) правильної відповіді не має.

*2. Ви вважаєте, що актуалізація гендерних питань сьогодні:*

- а) викликана об'єктивними обставинами суспільного розвитку країни;
- б) неpritаманна країні і є лише поступкою зарубіжним експертам;
- в) правильної відповіді не має.

3. Сформулюйте своє розуміння поняття “насильство”, продовжуючи речення: «Насильство – має форму...»:

- а) всі відповіді правильні;
- б) фізичної дії;
- в) вербальної дії;
- г) психологічного впливу.

4. Продовжить речення: «Гендерне насильство – це...»

- а) правильної відповіді не має;
- б) насильство яке має статеві ознаки;
- в) насильство над жінками;
- г) насильство над чоловіками.

5. Продовжить речення: «Гендерні проблеми ...»

- а) стосуються і жінок, і чоловіків;
- б) стосуються лише жінок;
- в) стосуються лише чоловіків;
- г) правильної відповіді не має.

6. Яке становище в суспільстві повинна посідати жінка?

- а) мати рівні права з чоловіком;
- б) бути підпорядкованою чоловіку;
- в) її становище повинно бути вище;
- г) це питання не стосується освітнього процесу.

7. Оберіть один з пропонованих варіантів:

- а) хатні обов’язки треба розділити порівну;
- б) все вдома повинна робити жінка;
- в) більшу частину хатньої роботи повинна робити жінка;
- г) більшу частину хатньої роботи повинен робити чоловік

д) правильної відповіді не має.

8. *Визначте своє ставлення до твердження, що у жінок емоційна сфера більш складна та диференційована, ніж чоловіча:*

- а) не поділяю це твердження;
- б) поділяю це твердження;
- в) правильної відповіді не має.

9. *Гендерний індекс людського розвитку:*

а) це встановлені ООН показники, що відображають становище в країні чоловіка і жінки в таких базових напрямках людського розвитку як доступність якісної освіти, можливість вести здоровий спосіб життя, рівень матеріального добробуту;

б) це встановлені ООН показники, що відображають становище в країні чоловіка і жінки в таких базових напрямках людського розвитку як працевлаштування, кількість дітей у родині, можливість людини брати декретну відпустку;

в) це встановлені ООН показники, що відображають становище в країні чоловіка і жінки в таких базових напрямках людського розвитку як можливість здобути освіту, вести здоровий спосіб життя, піклуватися про неповнолітніх та опікуватися людьми похилого віку;

г) всі відповіді правильні.

10. *Чи поділяєте Ви точку зору, що потенціал і досягнення дитини у навчанні, виборі улюблених занять, у громадській роботі, профорієнтаційній сфері, культурному розвитку багато в чому визначаються її статевою належністю?*

- а) не поділяю це твердження;
- б) поділяю це твердження;
- в) правильної відповіді не має.

11. Чи згодні Ви з твердженням, що за винятком професій, шкідливих для репродуктивного здоров'я жінок, решта професій є "чоловічими" або "жіночими":

- а) не поділяю це твердження.
- б) правильної відповіді не має
- в) поділяю це твердження.

12. Чи має істотне значення в досягненні життєвих цілей (успіху) у чоловіків і жінок освіта?

- а) однозначної відповіді не має;
- б) ні;
- в) для чоловіків освіта важливіша;
- г) так.

13. Чи існують відмінності у навчання дівчат та хлопчиків?

- а) ні, дівчат і хлопців варто виховувати однаково?
- б) так, дівчатам варто прищеплювати «жіночі» риси (турботливість, ніжність, сором'язливість тощо);
- в) так, у хлопців варто виховувати «чоловічі» риси (сміливість, відповідальність, мужність тощо);
- г) статева визначеність учнів та учениць взагалі не впливає на освітній процес.

14. «Гендер» та «стать»

- а) різні поняття;
- б) тотожні поняття;
- в) протилежні поняття.

15. Термін "гендер" означає:

- а) інтегральна сукупність властивостей маскулінності та фемінінності;
- б) психологічна стать, що залежить від співвідношення рис та властивостей, номіновані як маскулінні та фемінінні;
- в) те ж саме, що й паспортна стать
- г) залежні від соціокультурних умов розходження статей.

*16. Сексизм – це*

- а) зведення всіх емоційних реакцій, переживань, мотивів і видів поведінки до статевої визначеності людини;
- б) підвищена сексуальність;
- в) сексуальна дискримінація жінок;
- г) всі варіанти відповідей правильні.

*17. Гендерна чутливість – це ...*

- а) усвідомлення того, що в сучасному суспільстві проблеми дискримінації ще не розв'язані повністю, розуміння того, що обмежувальні вимоги, котрі соціум висуває до чоловіків і жінок не йдуть на користь ані жінкам, ані чоловікам, ані суспільству;
- б) усвідомлення того, що в сучасному суспільстві проблеми дискримінації розв'язані повністю, розуміння того, що обмежувальні вимоги, котрі соціум висуває до чоловіків і жінок корисні жінкам, чоловікам, суспільству;
- г) неправильної відповіді не має.

*18. Гендерна теорія стверджує, що відмінності між чоловіком та жінкою щодо їхньої реалізації у суспільному житті...*

- а) змінюються в залежності від часу і культури;
- б) є лише біологічними;
- в) тверді та незмінні;
- г) правильної відповіді не має.



*19. У теорії соціального конструювання гендеру підкреслюється...*

- а) залежність характеристик чоловіків та жінок від соціокультурного контексту;
- б) функціональна обумовленість різниці жіночих та чоловічих ролей у суспільстві;
- в) біологічна обумовленість соціальних ролей та психологічних характеристик чоловіків та жінок;
- г) правильної відповіді не має.

*20. Гендерна тематика в освіті стосується питань:*

- а) недискримінації учнів та учениць в освітньому процесі;
- б) врахування статевих відмінностей учнів та учениць в освітньому процесі;
- в) роздільного навчання хлопців та дівчат;
- г) правильної відповіді не має.

*21. Гендерна соціалізація відбувається:*

- а) протягом всього життя людини;
- б) лише в дитячому віці;
- в) лише у підлітковому віці;
- г) лише у дорослому віці.

*22. У дитячому віці основним інститутом гендерної соціалізації є:*

- а) родина;
- б) дитячий садок;
- в) школа;
- г) однолітки.

*23. Гендерні стереотипи...*

а) набір загальноприйнятих норм і суджень, які стосуються існуючого становища чоловіків і жінок, норм їхньої поведінки, мотивів і потреб, що гальмують їхню реалізацію у життєвому просторі;

б) набір загальноприйнятих норм і суджень, які стосуються існуючого становища чоловіків і жінок, норм їхньої поведінки, мотивів і потреб, що сприяють їхній реалізації у життєвому просторі;

в) набір загальноприйнятих норм і суджень, які стосуються існуючого становища чоловіків і жінок, норм їхньої поведінки, мотивів і потреб, що не впливають на їхню реалізацію у життєвому просторі;

г) всі відповіді правильні.

#### 24. Гендерні стереотипи...

а) ускладнюють процес соціалізації дитини;

б) не впливають на процес соціалізації дитини;

в) полегшують процес соціалізації дитини;

г) правильної відповіді не має.

#### 25. Гендерні ролі...

а) зразки поведінки жінок і чоловіків, які ґрунтуються на традиційних очікуваннях, пов'язаних з їх статтю;

б) зразки поведінки жінок і чоловіків, що не мають зв'язку із традиційними очікуваннями, пов'язаними з їх статтю;

в) всі відповіді правильні;

г) правильної відповіді не має.

26. Продовжить речення «Гендерне виховання та статеve виховання – це...»

а) різні поняття;

б) тотожні поняття;

в) протилежні поняття.

27. Розгляд гендерних питань в освітньому процесі краще проводити шляхом:

- а) різнобічного висвітлення під час навчальних занять та виховних заходів;
- б) лише під час виховних заходів, які розраховані на формування у учнів шанобливого ставлення до дівчат та виховання мужніх рис у хлопців;
- в) роботи з батьками;
- г) роботи із громадськими об'єднаннями.

28. Гендерне виховання – це виховання хлопців і дівчат ...

- а) на засадах егалітарності, рівних прав та можливостей людини незалежно від її статевої приналежності;
- б) із урахуванням статевих;
- в) відповідно до їхньої статевої приналежності;
- г) із врахуванням відмінностей у здібностях, інтересах і нахилах хлопців та дівчат;
- д) всі відповіді правильні.

29. Гендерна педагогіка –

- а) вивчає можливості організації освітнього процесу, позбавленого дискримінаційних практик щодо можливостей хлопців і дівчат;
- б) займається вивченням питання оптимізації процесу соціалізації молоді залежно від статі;
- в) орієнтована на врахування статевих відмінностей хлопців та дівчат в освітньому процесі;
- г) вивчає умови підготовки дівчинки / хлопчика для успішної соціалізації як справжньої жінки / чоловіка у дорослому житті;
- д) правильної відповіді немає

30. Серед головних принципів гендерної педагогіки:

- а) всі відповіді правильні.
- б) відмова від диференційованих за статевою ознакою виховних впливів;
- в) забезпечення свободи вибору кожної дитини, заохочення її індивідуальних інтересів та нахилів;
- г) створення умов для можливості бути різними і хлопцям і дівчатам.

31. Як пов'язані гендерна педагогіка та профорієнтаційна робота вчителя:

- а) у профорієнтаційній роботі вчитель повинен застосовувати гендерний підхід, надаючи і дівчатам і хлопцям однакову інформацію щодо рівних можливостей професійної реалізації;
- б) у профорієнтаційній роботі вчитель повинен орієнтувати дівчат на гуманітарну сферу діяльності;
- в) у профорієнтаційній роботі вчитель повинен орієнтувати хлопців на технічну сферу діяльності;
- г) правильної відповіді немає.

32. Наявність гендерного дисбалансу (переважна кількість жінок) в освіті обумовлена:

- а) гендерним порядком суспільства;
- б) природним призначенням жінки до вихованої роботи;
- в) економічними обставинами;
- г) правильної відповіді не має.

33. Ваше ставлення до поширеного судження про те, що гендерний дисбаланс у школі веде до фемінізації хлопців.

- а) поділяю це твердження;
- б) не поділяю це твердження.
- в) правильної відповіді не має

*34. Гендерно компетентній особистості притаманні:*

- а) егалітарні гендерні переконання;
- б) традиційні гендерні уявлення;
- в) домінінтно-залежна модель поведінки;
- г) правильної відповіді не має.

*35. Показником сформованості гендерної компетентності вчителя є:*

- а) обізнаність вчителя з питань гендерної освіти, його гендерна чутливість та егалітарність переконань;
- б) обізнаність вчителя щодо необхідності різного підходу до хлопців та дівчат у процесі навчання та виховання;
- в) врахування вчителем в освітньому процесі статевих відмінностей учнів;
- г) всі відповіді правильні

Задля змістовної та цілеспрямованої роботи щодо формування гендерної чутливості вчителів під час занять, через обмеженість навчального часу (4 години – 2 пари) на початку занять було проведене тестування. Результати тестів наводимо нижче.

Тести склалися із 35 питань, які повинні були встановити рівень ознайомлення вчителів із гендерною тематикою в освіті.

Перша група питань (№1-9) мали узагальнювальний характер. Учителі погодилися із тим, що в Україні існує гендерна дискримінація, також однозначно правильно були подані відповіді щодо об'єктивності причин, що актуалізували гендерні питання у сучасному освітньому дискурсі; втім третє питання (щодо насильства), не мало дискусійний характер.

14 учителів не змогли дати правильної відповіді щодо насильства, як форми впливу людини на людину. Більшість виокремлювали лише певні види насильства, викладачі не поєднували різні форми впливу (фізична,

вербальна, психологічна). Психологічний вплив вчителі не визначали як такий, що має бути тотожним впливу фізичному. Тому це питання потребувало особливого обговорення. Із використанням додаткових методичних матеріалів (розміщено на сайті «Розірви коло» <https://rozirvykolo.org/vidi-nasilstva/>). Матеріал вміщено у *Додатку А*.

У кожній групі були вчителі (7-8 осіб), які не могли дати правильної відповіді щодо 4 питання (поняття «гендерного насильства»). Вчителі ототожнювали це поняття з насильством за ознакою статі. Тож питання гендерного насильства також потребувало додаткового обговорення за матеріалом вміщеним у *Додатку Б* ([http://eprints.zu.edu.ua/23718/1/%D0%84%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE\\_%D0%A1.PDF](http://eprints.zu.edu.ua/23718/1/%D0%84%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%A1.PDF)) нашої роботи. Також було використано матеріали, підготовлені кафедрою до міжнародної акції «16 днів проти гендерного насилля».

На питання №5-7, №9, що стосувалися поширеності гендерних питань у соціумі, становища жінки у суспільстві та розподілу хатніх обов'язків всі вчителі дали правильні відповіді. Такий результат свідчать про те, що у повсякденному житті вчителі добре розуміються на розв'язанні гендерних питань.

Викликало непорозуміння питання №8, оскільки більшість викладачів були переконані, що у жінок емоційна сфера більш складна та диференційована, ніж чоловіча. Відповідно було проведена бесіда про соціалізацію особистості у дитячому віці, розвиток гендерних стереотипів у дитинстві та обмеження, які відчуває дитина (синдром привченої безпорадності). На запропоновано для перегляду документальний фільм «Чи є стать у мого мізку»? (<https://www.youtube.com/watch?v=uey62PQ4jnc>).

Кількісні результати щодо описаного вище тестування представлено у таблиці 2. 4.

Таблиця 2.4.

## Відповіді вчителів на питання першого блоку

Питання	Відповіді (правильні)	
	Кількість	відсоток
<i>Питання першого (загального) блоку</i>		
1	76	100%
2	76	100%
3	52	68%
4	46	60%
5	76	100%
6	76	100%
7	76	100%
8	45	59%
9	76	100%
Загалом	<b>66</b>	<b>86%</b>

Узагальнюючи результати тестування за питаннями першого (загального блоку) можемо стверджувати, що добре обізнаними щодо загальних питань гендерного змісту є лише 86% вчителів. І це за умов, що загальні аспекти гендерної політики на сьогодні досить широко представлені у освітньому дискурсі.

Наступні питання (№10-13) мали на меті з'ясувати, чи враховують вчителі статеві відмінності учні/учениць у профорієнтаційні роботи та розподілі громадських доручень. Всі вчителі стверджують, що не вважають стать учня/учениця обмежувальним чинником (питання № 10), втім більшість вчителів виступають за збереження обмеження працевлаштування жінок на «шкідливих» виробництвах (питання №11). Тому під час обговорення було докладно висвітлено питання з використанням матеріалу сайту [hromadske.tv](http://hromadske.tv) (Додаток В).

Також вчителям важно було зорієнтуватися із питанням щодо життєвих цілей чоловіків та жінок та значенням для цього освіти (питання № 12). Також важко було вчителям із питанням №13. Всі буди переконані у тому, що відмінностей у навчання дівчат та хлопців не існує. Тому ми більш докладно

зупинилися на питання прихованого навчального плану, для чого було використано міні-презентацію (Додаток Г).

Кількісні результати щодо описаного вище тестування представлено у таблиці 2. 5.

Таблиця 2.5.

### Відповіді вчителів на питання другого блоку

Питання	Відповіді (правильні)	
	кількість	відсоток
<i>Питання другого (гендерно освітнього) блоку</i>		
10	76	100%
11	46	60%
12	52	68%
13	76	100%
Загалом	<b>62</b>	<b>81%</b>

Аналіз представлених у таблиці 2.5. даних дає можливість стверджувати, що в загальних питаннях гендерної освіти учителя також мають узагальнене знання, проте не впевнені у правильності своїх відповідей. Лише 81% учителів правильно відповіли на питання текстів.

Питання №14-19 мали поглиблений, теоретичний характер, тож очевидно, що тут відповіді вчителів виявилися найбільш слабкими. Відповіді на питання №14 довело, що переважна більшість вчителів ототожнює поняття стать та гендер (тому ми провели інтерактивну вправу «Близнюки»), яка унаочнює різницю визначених понять. Так само складно вчителям було встановити значення поняття гендер (питання №15), його культуровідповідність. Тож, задля його висвітлення для вчителів сутності поняття ми провели міні-лекцію, презентаційний матеріал наведено у Додатку Д.

Поняття «сексизм» (питання № 16) також розумілося вчителями не повністю. Тому ми звернулися до матеріалів «В Україні сексизм не має»



(<https://www.youtube.com/watch?v=rWFEFNr-iGI>). Після перегляду роlíку вчителі жваво обговорювали приклади сексистських висловлювань із власного досвіду. Після обговорення було зроблено висновок про зв'язок «сексизму» та «гендерної чутливості» (питання № 17), як його зворотного боку. Питання теоретичного характеру потребували більш докладної інформації, для чого було проведено коротку міні-лекцію.

Кількісні результати щодо описаного вище тестування представлено у таблиці 2. 6.

Таблиця 2.6.

### Відповіді вчителів на питання третього блоку

Питання	Відповіді (правильні)	
	кількість	відсоток
<i>Питання третього (гендерно теоретичного) блоку</i>		
14	50	65%
15	52	68%
16	46	60%
17	76	100%
18	46	60%
19	46	60%
Загалом	<b>53</b>	<b>88%</b>

Наступні питання (№20-25) були присвячені питанню гендерної соціалізації та впливу на неї з боку оточення, батьків, мови, освіти, тощо. Відповіді вчителів з цих питань були переважно правильними. Єдине питання, яке викликало непорозуміння – це питання про те, як поводитися із гендерними стереотипами. Чому вони погані? У дискусійній формі було проведено обговорення питання співвідношення впливу школи та батьків на процес гендерної соціалізації учні та учениці.

Кількісні результати щодо описаного вище тестування представлено у таблиці 2. 7.

Таблиця 2.7.

**Відповіді вчителів на питання четвертого блоку**

Питання	Відповіді (правильні)	
	кількість	відсоток
<i>Питання четвертого (соціалізація) блоку</i>		
20	76	100%
21	76	100%
22	76	100%
23	76	100%
24	76	100%
25	76	100%
Загалом	<b>53</b>	<b>88%</b>

Представлені вище результати переконують у гарному знанні вчителів питань соціалізації як результату освітнього процесу.

Питання №26-31 стосувалися загальних понять із гендерної педагогіки: її визначення, співвідношення гендерного виховання із статевим. Відповіді вчителів були свідчили про той досвід який вони мають у гендерній тематиці. Тобто вчителі розумілися на загальних питаннях, проте питання гендерного виховання (№28), сутності та принципів гендерної педагогіки (№29-30) та зв'язку гендерної педагогіки із профорієнтаційною роботою (№31) потребували додаткового опрацювання та пояснення.

Кількісні результати щодо описаного вище тестування представлено у таблиці 2. 8.

Таблиця 2.8.

**Відповіді вчителів на питання п'ятого блоку**

Питання	Відповіді (правильні)	
	кількість	відсоток
<i>Питання п'ятого(педагогічного) блоку</i>		
26	76	100%
27	76	100%
28	46	60%
29	46	60%
30	46	60%
31	46	60%
Загалом	<b>56</b>	<b>73%</b>

Останні питання (№32-35) мали підсумковий характер та були спрямовані на з'ясування змін, які мали відбутися у розумінні викладачами загальної проблематики гендерних питань в освіті. Із всіх питань нашим завданням було з'ясувати розуміння вчителями важливості включення гендерної компетентності до числа професійних компетентностей вчителів.

Кількісні результати щодо описаного вище тестування представлено у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

**Відповіді вчителів на питання першого (загального блоку)**

Питання	Відповіді (правильні)	
	кількість	відсоток
<i>Питання шостого (узагальнювального) блоку</i>		
32	76	100%
33	76	100%
34	64	84%
35	64	84%
Загалом	<b>70</b>	<b>92%</b>

Завершуючи аналіз результатів проведеної роботи із формування гендерної чутливості вчителів ми встановили наявність у них початкових знань із гендерної тематики, розвиток яких сприятиме системній роботі із формування гендерної чутливості. Отже питання гендерної культури щодо вчительства все ще потребує свого системного опрацювання та неухильного впровадження до системи підвищення кваліфікації вчителів у післядипломній підготовці.

### **Висновки до другого розділу**

У розділі підсумовано вивчення практичного аспекту проблеми дослідження шляхом з'ясування стану сформованості та можливостей розвитку гендерної чутливості вчителів, що варто узагальнити.

1. Методика дослідження ґрунтувалася на системі застосованих методів та з урахуванням особливостей впровадження гендерної тематики у системі післядипломної педагогічної освіти.

2. Аналіз стану сформованості гендерної чутливості вчителів в системі післядипломної освіти проводився на основі аналізу досвіду роботи Центру доуніверситетської та післядипломної підготовки Криворізького державного педагогічного університету. Було визначено, що робота на КПКВ КДПУ корегується внутрішніми нормативними документами університету та запитами міського відділу освіти. Серед головних проблем, які знаходяться в центрі уваги вчителів наступні: реалізація компетентнісного підходу на уроках, формування ключових компетенцій учнів; засоби соціалізації учнів, формування соціально адаптованої особистості; використання проектних, інтерактивних технологій у освітньому процесі тощо.

3. Результати аналізу практичної діяльності КПКВ КДПУ щодо впровадження гендерного складника до змісту курсової підготовки свідчать про недостатню увагу до проблеми формування гендерної чутливості вчителів під час підвищення кваліфікації.

## ВИСНОВКИ

Дослідження проблеми формування гендерної чутливості вчителів в системі післядипломної освіти дозволило дійти таких висновків.

1. Здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури щодо актуальних проблем розвитку сучасної педагогічної освіти дозволив встановити, що до кола таких проблем входять: урізноманітнення організаційних форми підвищення кваліфікації; забезпечення освітян відкритим доступом до якісного навчання; оновлення змісту навчання вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти; забезпечення свободи вибору форми, змісту, місця, часу післядипломного навчання відповідно до інтересів конкретного вчителя; визначення кола професійних компетентностей, які потребують свого удосконалення у процесі післядипломної підготовки вчителя-практика, тощо.

Також встановлено, що до кола визначених вище проблем відноситься проблема формування гендерної культури сучасного вчителя, що може відбутися за умов формування їхньої гендерної чутливості.

Наголошено, що гендерна тематика на сьогодні в науково-педагогічному просторі представлена переважно працями соціально-політичного спрямування, що пояснюється соціальною важливістю проблеми. Втім психолого-педагогічна література також містить значні напрацювання з визначеної тематики. Звернення до робіт вітчизняних науковців дозволили встановити ступінь наукового висвітлення теми та конкретизувати поняттєвий апарат дослідження.

2. Конкретизовано ключові поняття проблеми формування гендерної чутливості вчителів в системі післядипломної освіти.

Встановлено, що поняття «гендер» пов'язане із культурною репрезентацією жінки / чоловіка в суспільстві, що обумовлює наявність / відсутність у тих чи тих політичних, економічних, представницьких, освітніх тощо обмежень чи приписів за ознакою статі.

«Гендерна чутливість» – це бачення проблем нерівності, дискримінації за статевими ознаками стосовно і чоловіків, і жінок у всіх різноманітних проявах. Гендерна чутливість вчителів – відображає їхнє розуміння значущості розв’язання гендерних проблем для сучасного суспільства та вміння здійснювати освітній процес на засадах гендерної збалансованості.

3. Обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування гендерної чутливості вчителів у системі післядипломної освіти. До таких умов віднесено: впровадження принципів гендерної педагогіки в зміст навчальних програм з підвищення кваліфікації вчителів; забезпечення мотивації вчителів щодо підвищення рівні власної поінформованості щодо проблем гендерної рівності (зокрема в освіті); використання тренінгових технологій у системі післядипломної педагогічної освіти; безперервність освіти педагогічних кадрів.

4. Дослідно-експериментальна робота дозволила схарактеризувати середній стан сформованості гендерної чутливості вчителів. Проведене тестування свідчить, що попри загальну поінформованість вчителів щодо актуальності проблем гендерної тематики у сучасному вітчизняному освітньому просторі, вчителі все ще недостатньо обізнані стосовно питань практичного впровадження гендерного складника в освітній процес, що свідчить про не сформованість їхньої гендерної чутливості.

5. Узагальнення зібраних даних та матеріалів дозволяє запропонувати зробити проведення гендерних тренінгів більш тривалими, залучити до їхнього проведення вчителів різних за фахом та кваліфікаційним рівнем, що сприятиме формуванню достатнього рівні їхньої гендерної чутливості.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байдюк Н. Здобутки та перспективи діяльності осередків гендерної освіти у вищих навчальних закладах України. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. IV (42), Issue: 87, С. 15–18.
2. Басюк Л. Б. Джерельна база дослідження генези змісту підручників з української літератури в гендерному аспекті: до проблеми класифікації. *Гендерна парадигма освітнього простору*. 2016. Вип. 3-4. С. 26–32.
3. Бежан-Волк І. Гендерні дослідження: актуальні проблеми і перспективи розвитку. URL : <http://dspace.nbuiv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/42969/06-Bezhan-Volk.pdf?sequence=1> (дата звернення 10.11.2018).
4. Березнева І. М. Реалізація гендерної політики і сучасних військових закладах освіти. *Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Т.1. С. 86–89.
5. Бессарабова І. С. Проблема гендерного рівенства в контексте поликультурного образования. *Современные наукоемкие технологии*. 2006. № 8. С. 52–54.
6. Богдан О. Що варто знати про соціологію та соціальні дослідження: посібник-довідник для громадських активістів та всіх зацікавлених. URL : [https://pidruchniki.com/81116/sotsiologiya/scho\\_varto\\_znati\\_pro\\_sotsiologiyu\\_ta\\_sotsialni\\_doslidzhennya](https://pidruchniki.com/81116/sotsiologiya/scho_varto_znati_pro_sotsiologiyu_ta_sotsialni_doslidzhennya).(дата звернення 10.10.2018).
7. Бондар Г. Соціокультурні засади концептуалізації гендерної нерівності в українському суспільстві. автореф. дис. ... канд. соц. наук : 22.00.01. Запоріжжя, 2012. 26 с.
8. Бондарчук О. І. Гендерна освіта в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : програма спецкурсу для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти : [програма спецкурсу ; упоряд. : О. І. Бондарчук, Л. М. Ващенко, О. О. Нежинська]. Київ : НАПН України ; Ун-т менеджменту освіти, 2010. 21 с.

9. Бутурлим Т. І. Формування гендерної культури старшокласників у процесі вивчення української літератури. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2013. Вип. 5. С. 117–122.

10. Васильченко О. Формування гендерної культури студентів університету як предмет і об'єкт дослідження. URL: [http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2008/ped\\_2008\\_1/2008-26-06/vasilchenko.pdf](http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2008/ped_2008_1/2008-26-06/vasilchenko.pdf). (дата звернення 29.10.2018).

11. Великий тлумачний словник сучасної української мови: уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. 1736 с.

12. Вихор С. Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 07. Тернопіль, 2005. 268 с.

13. Вихор С. Т. Гендерне виховання: паралелі крізь століття. *Наука і сучасність* : зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Київ : Логос. 2003. Том XLI. С. 82–90.

14. Вовк Л. Педагогічні умови формування гендерної культури молодших школярів у навчально-виховній діяльності початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 07. Тернопіль, 2017. 219 с.

15. Вовк Л. М. Психолого-педагогічні аспекти теорії гендеру. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]*. Серія: Педагогіка. 2014. Вип. 239. Т.251. С. 100-106.

16. Вовк Л. М. Формування гендерної компетентності майбутніх педагогів в умовах ВНЗ. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2014. № 24 (317). С. 13-18.

17. Войцеховський О. Л. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної діяльності за напрямком “Охорона та захист державного кордону” . *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. №4. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2011\\_4\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_4_10). (дата звернення 10.11.2018).



18. Гендерна педагогіка: хрестоматія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів за ред. В. Гайденко. Суми: Університетська книга, 2006. 314 с.

19. Гендерна чутливість у діяльності судової влади: з 5800 суддів – жінок більшість. URL : <http://rsu.gov.ua/ua/news/genderna-cutlivist-u-dialnosti-sudovoi-vladi-z-5800-suddiv-zinok-bilsist> (дата звернення 10.11.2018).

20. Гендерна чутливість українських медіа. Порадник / Б. Стельмах, О. Ярош. Луцьк : Волинська мистецька агенція «Терен», 2018. 67 с.

21. Гендерні аспекти усвідомленого батьківства / [Говорун Т. В., Кравець В. П., Кікінежді О. М., Кізь О. Б.]. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2004. 148 с.

22. Гендерні перетворення в Україні. Київ: ТОВ «АДЕФ-Україна», 2007. 165 с.

23. Гендерний аудит для громадських організацій / Л. Максимович, М. Чумайло. Львів, 2019. 64 с.

24. Гендерний паритет в умовах розбудови сучасного українського суспільства. – 2-е вид. доп. Київ: Укр. ін.-т соц. дослідж., 2003. 240 с.

25. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна психологія: навч. посіб. Київ : Академія, 2004. 308 с.

26. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна «матриця» української педагогічної думки. *Гендерна парадигма освітнього простору*. 2017. Вип. 5. С. 8–15.

27. Голованова Т. П. Теорія і практика формування гендерної рівності студентської молоді: монографія. Запоріжжя, 2007. 338 с.

28. Голубєва М.О., Ковальчук О.С. Гендерна культура та гендерна чутливість. *Цілі сталого розвитку: глобальні та національні виміри*. URL : [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13147/Holubieva\\_Henderna\\_kultura\\_pedahoha\\_ta\\_henderna\\_chutlyvist.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13147/Holubieva_Henderna_kultura_pedahoha_ta_henderna_chutlyvist.pdf?sequence=1&isAllowed=y). (дата звернення 10.11.2018).

29. Гришак С. М. Підготовка майбутніх спеціалістів соціальної сфери до реалізації ідеї гендерної рівності в професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.05. Луганськ, 2007. 20 с.

30. Гришак С. Стандарти рівності жінок і чоловіків Ради Європи як нормативно-правова основа розвитку гендерної освіти в країнах пострадянського простору. *Гендерна парадигма освітнього простору*. 2017. Вип. 5. С. 16-20.

31. Гулай О. Неперервна освіта – умова формування висококваліфікованого фахівця. *Вісник Львівського університету*. 2010. Вип. 26. С. 3-10.

32. Давидов П. Г. Безперервна освіта – вимога часу чи нова філософія освітньої діяльності. *Вісник ДонНУЕТ*. 2010. № 2 (46). С. 170-176.

33. Дегтярьова Г.А. Система післядипломної педагогічної освіти як одна із пріоритетних складових неперервної освіти. *Журнал науковий огляд*. 2015. №10 (20). С.1-13.

34. Деркач Ю. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді. *Вісник Львівського університету*. 2008. Вип. 23. С. 17-22

35. Добридень А. В. Навчання впродовж життя в контексті болонського процесу. *Вища освіта України*. 2008. Дод. 3, т. 1 (8). С. 90-97.

36. Дороніна Т. О Гендерна складова системи післядипломної педагогічної освіти. *Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр.* 2009. Вип. 12. С. 32–40.

37. Дороніна Т. Гендерна чутливість як складова гендерної культури. *Формування гендерної культури майбутніх вчителів : зб. матер. Всеукр. студ. наук.-практ. конф., м. Тернопіль, 25–26 березня 2005 р.* Тернопіль, 2005. С. 17–21.

38. Дороніна Т. Гендерна чутливість і гендерна культура. *Директор школи. Україна*. 2007. № 7. С. 68–70

39. Дороніна Т. О. Теоретико-методологічні засади гендерної освіти та виховання учнівської молоді: монографія; НАПН, Інститут вищої освіти, КДПУ, МОНМС України. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 331 с.

40. Державна програма забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року : Постанова Кабінету Міністрів України від 26 верес. 2013 р. № 717. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/go/717-2013-p>. (дата звернення 10.11.2018).

41. Дяченко Н.О. Організаційно-педагогічні умови формування вмінь розв'язувати педагогічні задачі у майбутніх викладачів педагогіки. Організаційно-педагогічні умови формування вмінь розв'язувати педагогічні задачі у майбутніх викладачів педагогіки в умовах магістерської підготовки. *Педагогические основы становления субъектности в образовательном пространстве: проблема, поиск, решение: Сб.науч.тр., 23 октября 2013. Биробиджан, 2013. С. 95–102.*

42. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2014. № 3. С. 39-43.

43. Ільїна О. О. Формування гендерної культури майбутніх вчителів початкових класів. *Наукові записки кафедри педагогіки.* 2015. №38. С. 95-102.

44. Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. URL : <https://www.ippo.if.ua/index.php/2010-06-30-12-38-29>. (дата звернення 10.11.2018).

45. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «Педагогические условия»: сущность, классификация. *General and Professional Education.* 2012. № 1. С. 8-14.

46. Кікінежді О. М. Шляхи розвитку гендерної культури сучасного вчителя. *Вісник післядипломної освіти : зб.наук.праць.* 2009. Вип. 11. Частина 2. Психологія. С. 141-149.

47. Кікінежді О. М. Формування гендерної культури молоді: проблеми та перспективи. *Шлях освіти*. 2004. №1. С.27-29.
48. Кизима І. І. Гендерна обізнаність педагогів (на прикладі фокус-групового дослідження у Львівській області). *Науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок»*. 2015. № 4 (123). С. 160–166.
49. Клецина І. С. От психологии пола – к гендерным исследованиям в психологи. *Вопросы психологии*. 2003. № 1. С. 61–78.
50. Клокар Н., Шевченко В. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у контексті проектування програмно-педагогічних засобів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. № 1. С. 12–17.
51. Ключові компетентності навчання протягом життя. URL : <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>. (дата звернення 10.11.2018).
52. Козловська Г. В. Безперервна освіта в Європі та Україні: соціологічний аналіз. URL : <http://enquir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/3960/1/Kozlovska.pdf>. (дата звернення 10.11.2018).
53. Концепція «Нової української школи». URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 10.11.2018).
54. Концепція педагогічної компетентності. URL : <http://www.kgra.km.ua/?q=node/233>. (дата звернення 10.11.2018).
55. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні : рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 11 квітня 2002 р. № 3/5-4. URL : [http://www.soippo.edu.ua/userfiles/soippu/file/03\\_koncepcija\\_pdo.doc](http://www.soippo.edu.ua/userfiles/soippu/file/03_koncepcija_pdo.doc). (дата звернення 10.11.2018).
56. Котова-Олійник С.В. Гендерні відносини як об'єкт соціально-філософського дослідження. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2012. Вип. 51. С.132-141.
57. Котова-Олійник С. Гендерна компетентність педагога – запорука особистісного підходу в освіті. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/23722/1/%D0%9A%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%9E%D0%BB%D1%>

96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BA\_%D0%A1.PDF. (дата звернення 10.11.2018).

58. Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок. Київ : Українська Правнича Фундація: Право. Серія «Міжнародні документи ООН з питань прав людини», 1995. 20 с.

59. Кравець В.П. Гендерна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. педагогічн. закл. освіти за ред. В.Кравець – Тернопіль: Джура. 2003. – 416с.

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

61. Кравець В.П. Теоретичні проблеми сексуальної педагогіки в Україні. *Гендерна парадигма освітнього простору*. 2017. Вип.5. С.27-33.

62. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту / Василь Кремень // Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для 21-го століття : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 26 – 27 червня 2007 р.)- К.: ТОВ УВПК «Ексоб», 2007. — С. 5.

63. Куліш О.О. Гендерні особливості педагогічної культури сучасного вчителя. URL: <http://intkonf.org/kulish-oo-genderni-osoblivosti-pedagogichnoyi-kulturi-suchasnogo-vchitelya/> (дата звернення 26.10.2018).

64. Лендрик Л. Гендерна освіта. Теорія і практика. *Виховна робота в технікумах, коледжах з досвіду роботи вищих навчальних закладів*. 2008. Вип.9. С.167-178.

65. Лотюк Ю. Г. Неперервна освіта для позиттєвого вдосконалення людини у світлі ідей сталого розвитку. *Нова педагогічна думка*. 2011. № 1. С. 14-17.

66. Лук'янова Л. Тренінгові технології в освіті дорослих. URL : [http://lib.iitta.gov.ua/11192/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA\\_SUCH\\_TEN\\_883-end.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/11192/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA_SUCH_TEN_883-end.pdf). (дата звернення 10.11.2018).

67. Луценко О. А. Гендерна освіта і педагогіка. *Основи теорії гендеру : навч. посіб.* К., 2004. С. 476–503.

68. Луценко О.А. Гендерна педагогіка: навч. посіб. за заг.ред. О. А. Луценко. Суми : ФОП Цьома С.П., 2018. 304 с.

69. Мамот А. Контент-аналіз на предмет гендерної чутливості підручників та посібників для майбутніх вчителів математики. *Наукові записки молодих вчених.* 2018. №1. <https://phm.cuspu.edu.ua/ojs/index.php/SNYS/article/view/1392/pdf>. (дата звернення 10.11.2018).

70. Маркова Н. В. Педагогічні засади діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2010. 208 с.

71. Методологія, методика і методи організації науково-педагогічних досліджень. Методологія наукової діяльності : навч. посіб., вид. 3-тє, переробл. / Д. В. Чернілевський, М. І. Томчук, О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, В. П. Захарченко, О. В. Вознюк, Н. З. Сіранчук. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2012. С. 216-241.

72. Мозгова Л. А. Гендерна складова методики навчання української літератури у старшій школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 20 с.

73. МОН проводить антидискримінаційну експертизу навчальних матеріалів та розробило Стратегію впровадження гендерного компоненту в освіту. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-novini-2017-03-23-mon-provodit-antidiskriminacijnu-ekspertizu-navchalnih-materialiv>. (дата звернення 10.11.2018).

74. Нежинська О. О. Особливості та чинники гендерної компетентності керівників освітніх організацій в умовах післядипломної педагогічної освіти. URL: [/http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe) (дата звернення 09.11.2018).

75. «Не по суті, а по статі»: 6 тез про гендерно чутливу журналістику. URL : <https://povaha.org.ua/ne-po-suti-a-po-stati-6-tez-pro-henderno-chutlyvu-zhurnalistyku/>.(дата звернення 10.11.2018).

76. Ніколенко Л. Т. Компетентнісний підхід у системі післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/106583/1/%D0%9D%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>. (дата звернення 10.11.2018).

77. Олійник В. В. Гендерний підхід в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб. за ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко. Київ : Логос, 2004. 212 с.

78. Павлущенко Н. Педагогічні аспекти гендерного виховання дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник Чернівецького університету*. 2009. Вип.468. С.176-183.

79. Палько Т. В. Реформування системи післядипломної педагогічної освіти в Україні: шлях до євроінтеграції. *Scientific Journal «ScienceRise»*. 2015. №11/5(16). С. 33-37.

80. Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. / [укладач О.Е.Жосан]. Кіровоград : Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.

81. Потапчук О. І. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. *Науковий вісник УжК - Курачгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2015. Вип.37. С.141-143

82. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів : навч. посібник. Київ : Україна, 1998. 343 с.

83. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII від 01.07.2014 року. *Голос України*. 2014. № 148 (06 серпня 2014 р.). С. 2.

84. Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0839290-09>. (дата звернення 10.11.2018).



85. Про освіту: Закон України 2017. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1235>. (дата звернення 10.11.2018).

86. Проект «Гендерна чутливість медіа» URL : <https://www.youtube.com/watch?v=pAhkGU5o30s>. (дата звернення 10.11.2018).

87. Пузиренко Я. Гендерна чутливість як чинник впливу на функціонування агентивно-професійної номінації жінок. *Наукові записки національного університету «Острозька академія». Серія «Гендерні дослідження»*. 2017. Вип. 3. С. 89-99.

88. Саюк В. І. Організаційно-педагогічні умови формування змісту підготовки науково-педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.* 2014. Вип. 10. С. 146-155.

89. Святненко І. Гендерна культура як соціологічний концепт: до постановки проблеми. *Соціологія. Грани*. 2015. Вип. 10. С. 103-108.

90. Семенов О.С., Линник Ю.М. Особливості організації та розвитку системи післядипломної педагогічної освіти в Україні та закордоном. *Педагогічний пошук*. 2012. №1. С.25-30.

91. Сігаєва Л. Неперервна освіта для ціложиттєвого розвитку особистості людини: історико-педагогічний аспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2008. № 1. С. 146-158.

92. Синякова В. Б. Соціально-педагогічний і психологічний супровід гендерного виховання школярів. URL : [file:///D:/Nvuuped\\_2016\\_2\\_63.pdf](file:///D:/Nvuuped_2016_2_63.pdf). (дата звернення 05.11.2018).

93. Скиба Ю. Класифікація методів педагогічних досліджень. *Вища освіта України*. 2016. № 6. С. 51-59.

94. Словник гендерних термінів / Укладач З. В. Шевченко. URL : <http://a-z-gender.net/ua/genderna-kultura.html> (дата звернення 26.10.2018).



95. Стратегія упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020» (Проект). *Гендерна парадигма освітнього простору*. 2016. №3-4. С. 7-21

96. Терзі П. П. Формування гендерної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2007. 236 с.

97. У Житомирі відбувся семінар на тему “Гендерна чутливість у житомирському медіапросторі”. URL : [http://zt-rada.gov.ua/?3398\[0\]=7609](http://zt-rada.gov.ua/?3398[0]=7609). (дата звернення 10.11.2018).

98. Философский энциклопедический словарь / глав. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев и др. Москва : Советская энциклопедия, 1983. 840 с.

99. Федотова І. В. Визначення рівня гендерної чутливості корпоративної культури підприємства. *Економіка трансп. комплексу : зб. наук. пр.* 2018. Вип. 31. С. 27-44.

100. Фрига І. О. Історико-правові аспекти встановлення радянської освіти дорослих. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип.10. Т.2. С. 26-29.

101. Цокур О. С., Іванова І. В. Основи гендерного виховання. Гендерний розвиток у суспільстві : (конспекти лекцій). Київ, 2005. С. 183–223.

102. Шевченко А. М. Гендерне виховання молодших школярів в умовах сучасної загальноосвітньої школи. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. Вип. 55. С. 195–203.

103. Шевченко Т. Ю. До питання про зміст поняття «гендерна компетентність» у сучасному науковому дискурсі. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. V (57), Issue: 129. С. 45-48.

104. Шмоніна Т. А. Глухов І. Г. Сучасні підходи до розуміння поняття “педагогічні умови”. *Педагогічні науки*. 2011. Вип.59. С.66-70.

105. Щєбликіна Т.А. Тестування як метод вимірювання якості навчальних досягнень студентів педагогічних спеціальностей. Наукові праці. Педагогіка. Випуск 234. Т.246. С. 137-140.

106. Експертиза шкільних підручників: інструктивно-методичні матеріали для експертів щодо здійснення антидискримінаційної експертизи електронних версій проектів підручників, поданих на конкурсний відбір проектів підручників для 5 та 10 класів закладів загальної середньої освіти; за заг. ред. О. А. Малахової. Київ, 2018. 39 с.

107. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. К., Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.

108. Якушно І. Післядипломна педагогічна освіта в контексті інноваційного розвитку. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. №2. С.15–19.

**ДОДАТКИ**

## Методичний матеріал для обговорення (питання: насильство, види насильства)

НАЦІОНАЛЬНА ГАРЯЧА ЛІНІЯ З ПОПЕРЕДЖЕННЯ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА, ТОРГІВЛІ ЛЮДЬМИ ТА ГЕНДЕРНОЇ ДИСКРИМІНАЦІЇ  
0 (800) 500 335 або 116 123 (з мобільного) (безкоштовно зі стаціонарних та мобільних телефонів будь-яких операторів по всій території України)



[РОЗІРВИ КОЛО](#)

[РОЗПІЗНАТИ НАСИЛЬСТВО](#)

[ДОПОМОГА](#)

# ВИДИ НАСИЛЬСТВА

Головна • Види насильства



**ФІЗИЧНЕ НАСИЛЬСТВО** – умисне нанесення побоїв, тілесних ушкоджень, що може призвести або призвело до травмування, порушення фізичного чи психічного здоров'я, нанесення шкоди честі та гідності, в окремих випадках, до смерті постраждалої.

**ВИ ЗІТКНУЛИСЯ ІЗ ФІЗИЧНИМ НАСИЛЬСТВОМ, ЯКЩО ВАС:**

- Б'ють чи штовхають;
- Не випускають з власного дому або не пускають до нього;
- Погрожують позбавити життя чи навмисно створюють ситуації, які можуть становити загрозу здоров'ю та безпеці;
- Змушують до вживання алкоголю чи наркотиків;
- Позбавляють їжі, перешкоджають відпочинку чи сну;
- Проти волі вас переміщують в межах однієї держави або за кордон із застосуванням сили, погроз чи обману.



**ПСИХОЛОГІЧНЕ НАСИЛЬСТВО** – насильство, пов'язане з дією однієї особи або групи осіб на психіку іншої особи шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно спричиняється емоційна невпевненість, нездатність захистити себе та може завдаватися або завдається шкода психічному здоров'ю.

**ВИ ЗІТКНУЛИСЯ ІЗ ПСИХОЛОГІЧНИМ НАСИЛЬСТВОМ, ЯКЩО ВАС:**

- Систематично принижують і вами маніпулюють;
- Ображають словесно або негативним жестами, мімікою;
- Переслідують, постійно контролюють, погрожують;
- Зневажають та ігнорують бажання, думки, почуття, безпідставно критикують;
- Позбавляють права на захист честі та гідності;
- Шантажують;
- Ігнорують чи дискримінують через ваші переконання, віросповідання, національну, расову приналежність чи походження.



**ЕКОНОМІЧНЕ НАСИЛЬСТВО** – умисне позбавлення однією особою або групою осіб іншої людини або групи людей житла, їжі, одягу та іншого майна чи коштів, на які постраждалі мають передбачене законом право.

**ВИ ЗІТКНУЛИСЯ ІЗ ЕКОНОМІЧНИМ НАСИЛЬСТВОМ, ЯКЩО ВАС:**

- Обмежують у доступі до власних коштів чи забороняють використовувати власні кошти так, як ви вважаєте за потрібне;
- Позбавляють або тобі перешкоджають у доступі до їжі, житла, майна;
- Примушують до жебрацтва;
- Пошкоджують ваше майно;
- Обмежують у можливості працевлаштування, забороняють навчатися чи працювати;
- Шантажують.



**СЕКСУАЛЬНЕ НАСИЛЬСТВО** – протиправне посягання однієї особи або групи осіб на статеву недоторканість іншої людини, а також дії сексуального характеру щодо неповнолітнього (-ої).

**ВИ ЗІТКНУЛИСЯ ІЗ СЕКСУАЛЬНИМ НАСИЛЬСТВОМ, ЯКЩО ВАС:**

- Згвалтування;
- Дотики до інтимних частин вашого тіла проти вашої волі;
- Примус до збочених форм сексуальних відносин;
- Примус до вагітності або аборту;
- Примус до небажаних сексуальних контактів;
- Примус до сексу з іншими людьми;
- Примус займатися до порно-індустрією чи секс-бізнесом;
- Примус до спостереження за статевим контактом кривдника.



РОЗІРВИ КОЛО

РОЗПІЗНАТИ НАСИЛЬСТВО

ДОПОМОГА

ГЕНДЕРНЕ НАСИЛЬСТВО (GENDER VIOLENCE) – поширене порушення прав людини – насильство, побудоване на основі використання сили, що спирається на ознаку статі (включає словесні образи, погрози, побої, примус до сексуального зв'язку тощо). Існування гендерного насильства означає кризу громадського здоров'я, є перепорою для рівності, розвитку, безпеки і миру. Терміни «гендерне насильство», а також «насильство проти жінок» застосовуються до широкого спектру зловживань, що походять від гендерної нерівності і низького статусу жінок у суспільстві. У 1993 р. Генеральна Асамблея ООН у Декларації про викорінення насильства щодо жінок визначила насильство проти жінок як «будь-яку дію, що базується на гендерному насильстві та призводить або може призвести до фізичної, сексуальної або психологічної шкоди, страждань жінки, зокрема, це включає також і загрозу таких дій, застосування сили або позбавлення свободи, що коїться в суспільному або особистому житті». Це визначення включає насильство, що відбувається в родині, громаді, а також насильство, що чиниться державою. Види гендерного насильства включають, але не обмежуються, домашнім, сексуальним насильством, зґвалтуванням, сексуальними зловживаннями (домаганнями), торгівлею жінками, проституцією і небезпечними традиційними практиками. За даними ООН, кожна третя жінка в світі зазнає якогось виду гендерного насильства упродовж свого життя.

Гендерне насильство є одним із проявів нерівних владних відносин між чоловіками та жінками. Означені відносини склалися історично і побудовані на дискримінації стосовно жінок з боку чоловіків. Оскільки такий вид насильства носить латентний характер, воно є складним для виявлення та подолання. Гендерним слід вважати як насильство чоловіків стосовно жінок, так і насильство чоловіків стосовно інших чоловіків та жінок проти жінок, яке може мати негативні економічні, соціальні, медичні наслідки, а також насильство жінок стосовно чоловіків, яке поширене значно менше. Отже, гендерне насильство – це такі форми насильницьких дій, що мають чітко виражену гендерну групу, на яку воно спрямоване, або яка чинить означене насильство.

Л. Кобилянська та Т. Мельник виділяють наступні основні прояви гендерного насильства:

- фізичне, сексуальне, психологічне, економічне насильство, яке виявляється у родинних стосунках;
- фізичне, сексуальне, психологічне, економічне насильство, яке має місце у суспільстві;
- фізичне, сексуальне, психологічне, економічне насильство, яке відбувається з боку держави або при нехтуванні зобов'язань державою;
- насильство, пов'язане з порушенням прав жінок у зонах збройних конфліктів;

- загроза насильства для осіб окремих груп, як-от: жінки національних меншин, біженки, мігрантки, жінки похилого віку, жінки-репатріантки тощо.

Серед причин насильства щодо жінок є їх залежне становище у суспільстві, громаді, сім'ї, а також сегрегація на ринку праці, політична репрезентація, стереотипи та інші. Важливою рисою для характеристики сутності явища гендерного насильства є встановлення владного режиму – системи, побудованої на домінуванні та підпорядкуванні одних груп людей над іншими, тому гендерне насильство виступає механізмом встановлення гендерних режимів на основі структурної гендерної нерівності.

Серед різних видів гендерного насильства найпоширенішим і складним для протидії є домашнє насильство або насильство в сім'ї. Означена проблема надзвичайно важлива передусім тому, що насильство й жорстокість у сім'ї руйнують означену інституцію, часто є причинами злочинності в суспільстві. Дослідження Світового банку свідчать про те, що з 10-ти найбільш ризикованих факторів, які впливають на життя жінок, ризик згвалтування та домашнього насильства набагато більший, ніж захворювання на рак та ДТП; за кількістю «повторних» жертв насильство в сім'ї стоїть на першому місці серед правопорушень.

Свідченням визнання існування гендерного насильства є прийняття та імплементація відповідної нормативно-правової бази. Так, за даними ЮНІСЕФ, у 2000 р. близько 44 країн світу мали законодавство з питань протидії насильству в сім'ї. Згідно зі статистикою ООН, на початок 2006 р. законодавство 89 країн містило деякі положення, а законодавство 102 країн не мало жодного щодо запобігання насильству в сім'ї.

Прийняття відповідної законодавчої бази у сфері запобігання домашньому насильству свідчить про визнання цієї проблеми державою, винесення її з розряду приватної проблеми родини на державний рівень. Так, у березні 2002 р. набрав чинності Закон України «Про попередження насильства в сім'ї». У вересні 2008 р. було прийнято Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо вдосконалення законодавства стосовно протидії насильству в сім'ї».

У ст. 1 Закону України «Про попередження насильства у сім'ї» подано таке визначення поняття: «насильство в сім'ї – будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї по відношенню до іншого члена сім'ї, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і наносять йому моральну шкоду, шкоду його фізичному чи психічному здоров'ю». Означений закон також дає термінологічне визначення видів насильства у сім'ї – фізичне, сексуальне, психологічне й економічне.

Відповідно до законодавства, здійснення заходів з попередження насильства в сім'ї покладається на спеціально уповноважений орган виконавчої влади, службу дільничних інспекторів міліції, кримінальну міліцію у справах дітей органів внутрішніх справ, служби у справах дітей, центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Насильство щодо жінок і особливо насильство в сім'ї – комплексна проблема. Її масштаби викликають серйозну стурбованість. Оскільки це найбільш прихована форма насильства, немає достовірної статистики про його реальні прояви. Проблема насильства у сім'ї часто є причиною таких явищ, як бездоглядність та безпритульність дітей; зростання кількості розлучень; відтворення насильницької моделі поведінки підростаючим поколінням; формування насильницького менталітету; втрата загальнолюдських цінностей тощо.

Значного удосконалення потребує механізм надання допомоги потерпілим та роботи з агресором як на законодавчому, так і на практичному рівнях. Для подолання насильства як явища потрібно забезпечити системну роботу не лише з означеної проблеми, а й щодо формування гендерної культури суспільства в цілому. Важлива роль в означених процесах належить інформаційно-просвітницькій роботі.

З метою висвітлення проблеми гендерного насильства як порушення прав людини, поглиблення розуміння та обізнаності стосовно всіх форм насильства, створення простору, вільного від гендерного насильства, щорічно з 25 листопада по 10 грудня проводиться Всесвітня кампанія «16 днів проти гендерного насильства».

У 2008 р. Генеральний Секретар ООН Пан Гі Мун ініціював всесвітню кампанію «Разом до викорінення насильства щодо жінок», що триватиме до 2015 р. У рамках всесвітньої кампанії Україна одна з перших розпочала власну національну кампанію «Стоп насильству!», яку підтримали громадські організації, політики, відомі діячі культури і мистецтв, спортсмени.

Важливого значення в контексті подолання гендерного насильства набуває педагогічна діяльність та підготовка фахівців, здатних виховувати підростаюче покоління, вільне від гендерних упереджень і дискримінаційних практик.

#### Література

1. Закон України «Про попередження насильства у сім'ї» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). — 2002. — №10. — С. 70.
2. Плахотнік О. Гендероване насильство: між звичаєм і злочином / Гендер для медій [підручник із гендерної теорії для журналістики та інших соціогуманітарних спеціальностей] / О. Плахотнік ; за ред. М. Маєрчик, О. Плахотнік, Г. Ярманової. — К. : Критика, 2013. — С. 152—154.
3. Мельник Т. Насильство щодо жінок / Т.Мельник, Л.Кобилянська // 50/50 : Сучасне гендерне мислення : [словник]. — К. : К.І.С., 2005. — С. 139—141.

© Світлана Євченко



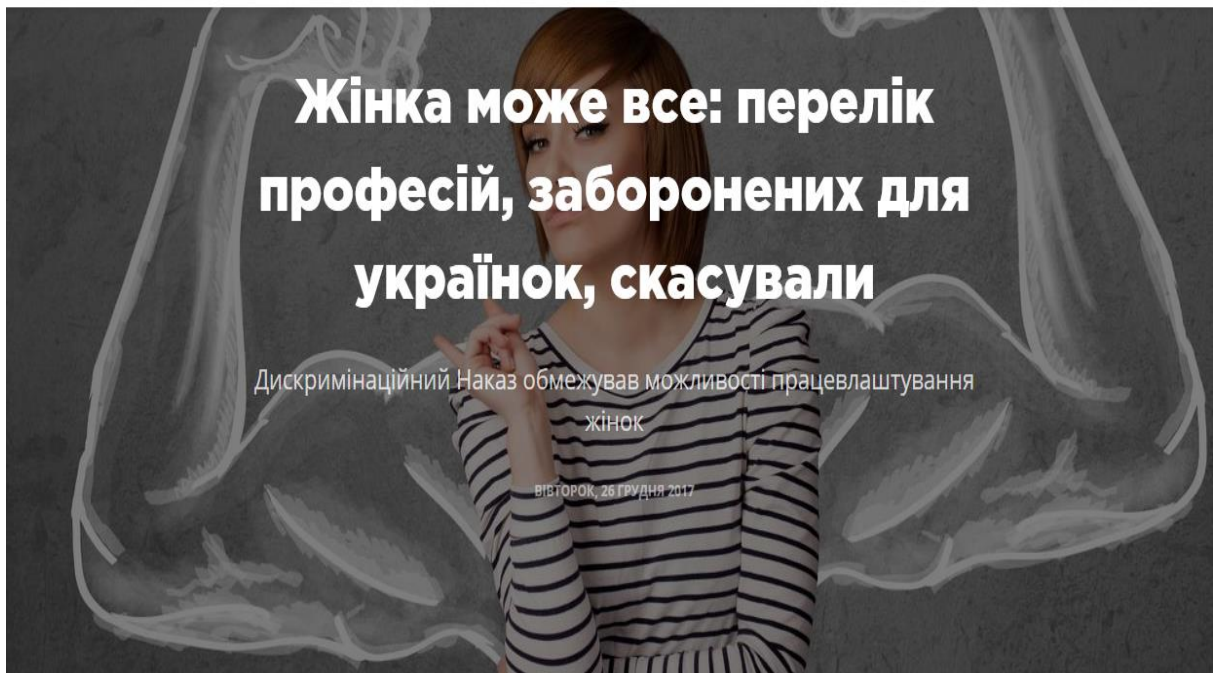
**В Україні скасували наказ Міністерства охорони здоров'я №256 "Про затвердження Переліку важких робіт і робіт із шкідливими і небезпечними умовами праці, на яких забороняється застосування праці жінок", що діяв із 1993 року**  
<https://hromadske.tv/zhinka-mozhe-vse-perelik-profesij-zaboronenyh-dlya-ukrayinok-skasuvaty/>



ГОЛОВНА НОВИНИ ІСТОРІЇ ПРОЕКТИ



DONATE



Жінка може працювати машиністом, ковалем, теслярем, лісорубом. Днями Міністерство охорони здоров'я скасувало наказ №256 «Про затвердження Переліку важких робіт і робіт зі шкідливими і небезпечними умовами праці, на яких забороняється застосування праці жінок». Тепер українки можуть обирати із близько 450 «чоловічих» професій.

## **Стереотипи щодо традиційних професійних ролей чоловіків і жінок досі живі**

Цьогоріч на 66-й сесії Комітету з ліквідації всіх форм дискримінації щодо жінок (CEDAW) координатор системи ООН в Україні **Ніл Волкер** доповів про ситуацію в нашій країні. Окремим підпунктом його виступу було і питання **працевлаштування**.

«Гендерний розрив у рівні заробітної плати залишається однією з основних проблем. Розрив не змінився з 2009 року і сьогодні різниця в заробітній платі чоловіків та жінок складає близько 24%. Горизонтальна (ред. – розподіл чоловіків і жінок за професіями та видами діяльності) і вертикальна сегрегація (посадова ієрархія) за ознакою статі залишається чітким відображенням і увічненням стереотипів щодо традиційних ролей чоловіків і жінок. У результаті цього жінки сконцентровані у сферах з відносно високими освітніми вимогами, але низькими заробітними платами, наприклад, в державному секторі. Нині існуюча законодавча заборона на роботу жінок «на важких роботах і на роботах зі шкідливими або небезпечними умовами праці» виключає жінок, що мають фізичні можливості і бажання працювати на таких робочих місцях. Відсутність деталізованих даних про ринок праці є серйозною перешкодою: Уряд повинен вирішити цю проблему, щоб подолати розрив у заробітній платі», – зазначив Ніл Волкер.

За його словами, збройний конфлікт на сході ще раз показав проблему професійної сегрегації і дискримінації у Збройних Силах.

«З майже тисячі місць у військовій службі, на солдатському, сержантському і старшинському рівнях майже дві треті закриті для жінок. Військові позиції, що офіційно можуть бути зайняті жінками, обмежені посадами, які пов'язані з наданням послуг, догляду та розваг (бібліотекар, секретар, медсестра, писар і бухгалтер). Ми знаємо, що насправді жінки беруть участь у бойових діях. Розбіжності між формальними і фактичними посадами, що посідають жінки, призводять до того, що їм платять менше, ніж чоловікам. Нас дуже турбує той факт, що жінки часто не мають права на пільги і допомогу у разі травми, отриманої під час бою або на отримання статусу учасника АТО», – додав Ніл Волкер.


## **Крок на шляху до гендерної рівності у трудових відносинах – зроблено**

У 1993 році Міністерство охорони здоров'я затвердило **Перелік** важких робіт та робіт із шкідливими і небезпечними умовами праці, на яких забороняється застосування праці жінок. До нього увійшло майже 450 професій, що, на думку авторів, були не під силу українкам.

До переліку увійшли ливарні роботи, роботи зі свинцем, професії чорної і кольорової металургії, професії електротехнічного виробництва, електронної техніки, а також хімічного виробництва, гумових сумішей та їхньої переробки, лісозаготівельні роботи, виробництво цементу, загальні професії виробництва текстилю, харчової продукції, хлібопекарського виробництва, тютюново-махоркового і ферментаційного виробництва.

Минуло 24 роки і Наказ, що обмежував професійну зайнятість жінок, вирішили переглянути.

«Під Новий рік дива таки стаються! Найкращим подарунком для мене і, переконана, для всіх жінок України є перегляд і скасування Наказу МОЗ щодо переліку заборонених професій для жінок! Без перебільшення – перемога! Той випадок, коли наполегливість, командні зусилля, сучасний погляд перемогли стереотипи і радянські пережитки», – написала у Facebook народна депутатка та співголова у МФО «Рівні можливості» **Світлана Войцехівська**.



Під Новий Рік дива таки стаються!!! Найкращим подарунком для мене і переконана для всіх жінок України є перегляд і скасування Наказу МОЗ щодо переліку заборонених професій для жінок! Без перебільшення – перемога! Той випадок, коли наполегливість, командні зусилля, сучасний погляд перемогли стереотипи і радянські пережитки.

Дякую особисто Павло Петренко за підтримку і рішення, Ulana Suprun за те, що була одним з рушійною силою, моїм колежанкам з МФО "Рівні можливості"/Equal Opportunities Caucus та друзям Ivanna Klympush-Tsintsadze, Mariya Ionova, Olena Kondratiuk, Iryna Gerashchenko Ирина Сусллова (Ирина Сусллова), Olena Suslova, Marfa Skoryk Евгения Луценко (Yevheniia Lutsenko), Стефанії Куласвій, АДЦ Меморіал

Зрештою, 21 грудня дискримінаційний Наказ скасували. Про це повідомила народна обраниця **Ірина Сусллова** у Facebook.

«Перемога «під ялинку»! Ганебний наказ МОЗу №256 скасовано! Багатомісячна боротьба, яка розпочалась у квітні з флешмобу **#жінкаможевсе**, увінчалась успіхом! Скасування наказу мусить стати першим кроком на шляху до недискримінації жінок у трудових відносинах. Далі – створення безпечних умов праці для усіх людей, незалежно від статі, боротьба із гендерною сегрегацією під час працевлаштування та викорінення сексизму на роботі», – йшлося у дописі.





Експерти скасуванню Наказу радіють не так бурхливо, проте визнають, що із дискримінаційним документом Україна мала би попрощатися давно.

«У сфері трудового законодавства в Україні насамперед діє Кодекс законів про працю. У ньому чітко прописано, що у сфері праці забороняється будь-яка дискримінація, зокрема порушення принципу рівності прав і можливостей, пряме або непряме обмеження прав працівників залежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, гендерної ідентичності, сексуальної орієнтації та інше. Відповідно Кодекс законів має вищу юридичну силу, ніж Наказ. Але знову ж таки саме існування такого Наказу було дискримінаційним і його вже мали давно скасувати», – зазначає правозахисниця **Єлизавета Кузьменко**.



## **Забезпечення рівних можливостей для чоловіків і жінок вимагає і Угода про асоціацію з ЄС**

Новим імпульсом для розвитку гендерної політики в Україні стала Угода про асоціацію з Європейським Союзом, ратифікована Україною у 2014 році. Забезпечення рівних можливостей жінок і чоловіків, боротьба з дискримінацією – важливі цілі співробітництва, визначені Угодою.

Ці принципи у комплексі з використанням найкращих практик ЄС дали змогу підготувати «Державну програму забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року». Також у 2016 році проблематику гендерного балансу в державних структурах включили до «Стратегії розвитку державного управління на період 2016-2020 років».

7 червня 2017 року було запроваджено посаду Урядового уповноваженого з питань гендерної політики. Проте, як **пише** аналітичний центр «Обсерваторія демократії», серед фактичних механізмів впливу новоствореної позиції – здебільшого інформаційні та експертні функції. Зокрема, одержання інформації від посадових осіб та організацій, підготовка запитів та звітів, інформування громадськості через засоби масової інформації про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, право ініціювати створення експертних груп та скликати наради, а також брати участь у засіданнях Кабінету Міністрів та інших урядових структур з правом дорадчого голосу.

Більше того, заснування цієї посади не впливає на автоматичне збільшення бюджетного фінансування державних програм або кількості заходів із гендерної політики.

## ПРИХОВАНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН

### **Прихований навчальний план**

- це така організація навчального процесу у освітній установі, який відображає гендерні стереотипи, відтворює гендерну матрицю, що склалася у суспільстві

### **Організація самої освітньої установи і гендерна стратифікація вчителювання**

- ...виконавчі функції, як правило, здійснюються жінками, тоді як керівні посади займають чоловіки;
- підвищення кількості чоловіків-викладачів відповідно до підвищення статусу освітньої установи...

## ЗМІСТ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ ТА ЙОГО ВІДОБРАЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНО- МЕТОДИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

- негласний розподіл навчальних дисциплін на “чоловічі” й “жіночі” з подальшою орієнтацією учнів на певну професійну сферу;
- закріплення стереотипів жіночої/чоловічої роботи на уроках праці; у змісті гуманітарних дисциплін ігнорується “жіноча присутність” - історія без повсякденної практики;
- у навчальних статтях використовується матеріал, який підносить чоловіків та їхні досягнення, що применшує значення жінок та веде до їхньої неадекватної репрезентації у змісті навчання;
- впровадження стереотипів: чоловік - успішний, діяльний, жінка - пасивна);

## СТИЛЬ ВИКЛАДАННЯ ТА ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ НА СТАТЕВО-РОЛЬОВИХ ЗАСАДАХ

- заохочення хлопчиків до самовираження й активності, дівчаток до слухняності й старанності;
- форми контролю знань – іспити / тести, індивідуальні доповіді, змагання за оцінки - заохочують “мужність” у поведженні;
- різне ставлення до хлопців та дівчат у навчальному процесі, якщо хлопця спонукають до активних дій пошукового характеру, то дівчат - до дій додаткових, супутніх головним діям;
- на відміну від дівчат, у яких формується та часто розвивається “страх успіху”, хлопців “програмують” на досягнення успіху, на перемогу;
- різне ставлення до обдарованих дітей (виділяються саме хлопчики);
- упередженість вчителів в оцінюванні знань учнів;
- із віковим розвитком особистості учнів змінюється їхня самооцінка, що зумовлено домінуванням чоловічого типу лідерства в учнівському колективі...

## СТАТЬ ТА ГЕНДЕР

### СТАТЬ (sex)

- біологічні характеристики, за якими поділяють живі істоти (та людей) на жіночі та чоловічі; сукупність морфологічних, фізіологічних, анатомічних особливостей.

*Статева ідентичність* — єдність поведінки і самосвідомості індивіда, який зараховує себе до певної статі та орієнтується на вимоги відповідної статевої ролі.

*Статева ідентифікація* — водночас соціальний (засвоєння хлопчиком, дівчинкою відповідних статевих соціальних ролей і пов'язаних з ними прав та обов'язків) і психологічний (усвідомлення своєї статі та психосексуальної ідентичності) процес.

### Гендер

- *Гендер* - соціальна організація статевих розходжень.
- *Гендер* - культурологічна характеристика поведіння, що відповідає статі в даному суспільстві в даний час.
- *Гендер* - це набір соціальних ролей. Це - костюм, маска, гамівна сорочка, у якій чоловіки й жінки виконують свої нерівні суспільні ролі. **Стереотипи щодо гендеру відбивають погляди суспільства на поведінку, яка притаманна чоловікам або жінкам.**





---

*Педагогічне Криворіжжя*  
2019, № 5

ISSN 2519-8424

**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ПЕДАГОГІЧНЕ КРИВОРІЖЖЯ**  
**педагогічний альманах**

Засновано 2015 р.

Випуск № 5

Кривий Ріг  
2019

<b>Жмака О. Г.</b>	
Проектна технологія: особливості впровадження у закладі вищої освіти.....	91
<b>Івченко В. І.</b>	
Дизайн-освіта в межах концепції навчання впродовж життя.....	93
<b>Коваленко В. К.</b>	
Роль впровадження комп'ютерної графіки вчителями образотворчого мистецтва у вищій школі.....	94
<b>Красуля О. О.</b>	
Сучасні інтерактивні технології навчання у новітній школі.....	95
<b>Куршина Н. А.</b>	
Формування естетичної культури учнів на уроках української літератури.....	96
<b>Лисуєнко А. В.</b>	
Попередження конфліктів як психолого-педагогічна проблема у діяльності педагога.....	98
<b>Макаревич О. А.</b>	
Формування гендерної компетентності під час організації виховного процесу у сучасній школі	99
<b>Масюк Ю. І.</b>	
Інноваційні процеси та педагогічні технології в організації безперервної освіти.....	100
<b>Машненко Л. С.</b>	
Наставництво як засіб адаптації молодого вчителя.....	101
<b>Мокряков І. С.</b>	
Роль стилів педагогічного спілкування у розвитку особистості школярів.....	102
<b>Мясоєдова Т. І.</b>	
Варіативне тлумачення поняття «гендерний підхід» у сучасній педагогічній науці.....	104
<b>Плотнікова В. І.</b>	
Ідея неперервної освіти в українських народних казках.....	105
<b>Синчишин О. М.</b>	
Національно-патріотичне виховання підростаючого покоління.....	106
<b>Слонь Д. В.</b>	
Використання інформаційно-комунікативних технологій в інклюзивному навчанні.....	107
<b>Совдагарова Л. Б.</b>	
Педагогіка співпраці в умовах реалізації концепції навчання впродовж життя.....	108
<b>Таран О. С.</b>	
Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури понять «творчість», «діяльність», «творча діяльність».....	109
<b>Трухонь Б. С.</b>	
Нормативно-правове забезпечення змісту післядипломної педагогічної освіти (досвід Центру доуніверситетської та післядипломної освіти КДПУ).....	111
<b>Федорук Ю. А.</b>	
Використання інноваційних технологій навчання у вищій школі.....	112
<b>Ховрякова Т. І.</b>	
Українська педагогічна преса (1985–2000 рр.).....	113
<b>Чупилко О. О.</b>	
Діалогічне навчання: особливості впровадження у закладі вищої освіти.....	114
<b>Шепілев Д. С.</b>	
Проблема визначення понять «інформаційної» та «інформатичної» компетентності.....	115
<b>Шумська Д. І.</b>	
Гендерне виховання як актуальна проблема сучасності.....	117

### НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗМІСТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ (досвід Центру доуніверситетської та післядипломної освіти КДПУ)

Представлено нормативно-правове підґрунтя формування змісту та структури підвищення кваліфікації у системі післядипломної педагогічної освіти; охарактеризовано форми перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів різних шкільних предметів, що здійснюється Центром доуніверситетської та післядипломної освіти КДПУ; визначено роль післядипломної освіти педагогічних кадрів у процесі реалізації засадничих положень; окреслено зміст післядипломної педагогічної освіти; особливу увагу зосереджено на вивченні інноваційних форм роботи вишу в процесі підвищення кваліфікації вчителів.

*Ключові слова:* післядипломна освіта, післядипломна підготовка, підвищення кваліфікації, нормативно-правове забезпечення, педагогічний працівник.

The normative and legal basis for the formation of the content and structure of advanced training in the system of postgraduate pedagogical education is presented; the forms of retraining and advanced training of teachers of various school subjects, which is carried out by the Center of pre-university and postgraduate education of the KPUU, are characterized; the role of postgraduate education of pedagogical personnel in the process of realization of basic positions is determined; the content of postgraduate pedagogical education is outlined; special attention is focused on the study of innovative forms of higher education in the process of improving the skills of teachers.

*Key words:* postgraduate education, postgraduate training, advanced training, normative-legal support, pedagogical worker.

Професійному розвитку та підвищенню кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників присвячено статтю 59 Закону України «Про освіту». Частина четверта цієї статті говорить про те, що підвищення кваліфікації є необхідною умовою атестації педагогічного працівника [1].

Абзац четвертий частини другої статті 59 Закону «Про освіту» визначає, що вид, форму та суб'єкта підвищення кваліфікації обирає педагогічний (науково-педагогічний) працівник. Як види підвищення кваліфікації в абзаці першому частини другої статті 59 названо навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо [2].

Зміст підвищення кваліфікації педагогічних працівників передбачає включення новітніх наукових досягнень та соціально-економічних тенденцій розвитку України і світу, вдосконалення форм і методів навчання, запровадження сучасних активних методик. Для Криворізького державного педагогічного університету (далі – КДПУ) робота з перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів різних шкільних предметів, як, власне, і підготовка вчителів, є традиційною.

Курси підвищення кваліфікації вчителів працюють за навчальним планом, який затверджується щороку та погоджується в Інституті інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. Зміст та структура навчального плану регламентується державними стандартами, регулюється «Типовими навчальними планами та анотованими програмами підвищення кваліфікації

педагогічних працівників системи загальної середньої освіти», низкою нормативних і рекомендаційних документів МОН, погоджуються із замовником, яким для нас є департамент освіти і науки виконкому Криворізької міськради.

Згаданими типовими навчальними планами визначено наявність у програмі підвищення кваліфікації вчителів трьох модулів: соціально-гуманітарного, професійного, діагностико-аналітичного. Практика, що ґрунтується на необхідності включити в 72 години перелік усіх складових трьох обов'язкових модулів, з одного боку, надає можливість учителям, так би мовити, «уживу» познайомитись із певними аспектами розвитку сучасної науки, науковим доробком професорів і доцентів університету, досягнути глибини наукових розвідок.

Неодмінною складовою підготовки на КПКВ є подання на рецензування кваліфікаційної роботи, яка засвідчує напрацювання вчителя за міжкурсовий період і відповідає тематиці його роботи в методоб'єднанні. Власне, ця робота є єдиним документом, який підтверджує належну кваліфікацію вчителя, та виконання 48 годин самостійної роботи, що дозволяє йому претендувати на присвоєння кваліфікаційної категорії.

Насамкінець наголосимо, що ЦДПО є тим майданчиком, який дозволяє університету тримати зв'язок зі школою, і з учнем як майбутнім студентом, і з учителем як колишнім студентом, фахівцем-практиком. Важливо цей зв'язок не втратити, а навпаки, поглибити співпрацю в напрямі розвитку освітнього простору Криворіжжя.

#### Література

1. Про загальну середню освіту: Закон України від 13.05.1999 р. № 651-XIV. Дата оновлення: 13.10.2018. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14>.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 20.12.2018. URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.