

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра педагогіки

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ Т.О.Дороніна
(підпис) (прізвище, ініціали)

Реєстраційний № _____

« ____ » _____ 20 ____ р.

« ____ » _____ 20 ____ р.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ
ОСВІТИ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

Магістерська робота

студентки групи: _____ ЗПВІІМ-21
(шифр групи)

ступінь вищої освіти: _____ магістр

спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки
(шифр і назва спеціальності)

_____ Леонової Аксінії Олександрівни
(прізвище, ім'я, по батькові)

Керівник: _____ доктор педагогічних наук,

_____ професор Дороніна Т. О.
(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ініціали)

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)*

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. СУЧАСНИЙ СТАН ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ ДО СИСТЕМИ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ | 8 |
| 1.1. Розвиток вітчизняної вищої освіти: проблематизація гендерного аспекту | 8 |
| 1.2. Гендерні особливості розвитку вищої педагогічної освіти | 9 |
| Висновки до першого розділу | 33 |
| РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ВПРОВАДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ТЕОРІЇ ДО СИСТЕМИ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ (на прикладі Криворізького державного педагогічного університету | 35 |
| 2.1. Характеристика Криворізького державного педагогічного університету (в аспекті проблеми дослідження) | 35 |
| 2.2. Аналіз стану сформованості уявлень студентської молоді щодо гендерної проблематики у соціокультурному просторі | 43 |
| 2.3. Педагогічні умови реалізації гендерного підходу до фахової підготовки майбутніх педагогів | 64 |
| Висновки до другого розділу | 76 |
| ВИСНОВКИ | 79 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 82 |
| ДОДАТКИ | 90 |

ВСТУП

Актуальність теми. Становлення України як сучасної демократичної держави європейського типу супроводжується рядом проблем, пов'язаних зі світоглядним, моральним, духовним потенціалом як окремої особистості, так і українського суспільства загалом. Сучасна українська держава намагається створити громадянське суспільство, основу якого становлять нові гуманітарні засади, що є передумовою демократичного устрою. Життєздатність громадянського суспільства можлива лише за умови формування демократичної культури. Ключовим напрямом забезпечення демократичного поступу України із урахуванням процесу інтегрування європейських цінностей є впровадження гендерної рівності зокрема до соціокультурної сфери.

Сучасна ситуація в українській освіті потребує перетворення вищої школи в інститут відтворення і створення культури як системи демократичних цінностей, що мають бути інтегровані на особистісний рівень здобувача вищої освіти. Трансформація національного життя в умовах глобалізації, всеосяжні світові масштаби, зв'язків, стосунків, долання кордонів зумовили використання поняття «гендер» у багатьох теоретичних і практичних перетвореннях сучасного українського суспільства.

Система освіти як один із найважливіших соціальних інститутів, швидко реагує на всі зміни та процеси, які відбуваються в державі і в суспільстві в цілому, тому освіта є одним із вагомих факторів, що впливає на просування принципів гендерної рівності. Сьогодні перед освітянами особливо гостро ставиться вимога сформувати нову особистість учня, вільної від стереотипних уявлень, переконань та упереджень, що мають будь-який дискримінаційний характер. Нова особистість повинна не лише усвідомлювати свої права та відповідальність перед суспільством, але й права людей, які її оточують.

Саме від фахового рівня членів суспільства, їхньої спроможності докладати своїх зусиль та працювати на розвиток суспільства залежать і сучасний стан, і перспективи подальшого розвитку держави. Тому сьогодні Україна багато уваги приділяє фаховій підготовці спеціалістів, що визначено у

таких нормативних документах як Закон України «Про освіту» (від 05.09.2017 р., №2145-VIII), Закон України «Про фахову передвищу освіту» (від 06.06.2019 р., №2745-VIII), Постанова Кабінету Міністрів України (від 13.04.2011 р., №495), тощо.

Показовим, вважаємо, зазначення у Законі України «Про фахову передвищу освіту» сутності якості фахової передвищої освіти, яка визначається як «відповідність умов освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам фахової передвищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам заінтересованих сторін і суспільства, яка забезпечується шляхом здійснення процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти» [70]. Водночас змістове насичення освітньої підготовки у сфері фахової вищої освіти має регулюватися відповідними освітніми стандартами, більшість з яких на сьогодні знаходиться лише на стадії своєї розробки.

Попри наявність значної теоретичної бази дослідження щодо професійної підготовки педагогів, варто зазначити практичну відсутність у них гендерного компоненту у той час, як власне гендерна проблематика також достатньо широко висвітлена у науково-педагогічних публікаціях, що розглядають різні аспекти реалізації державної гендерної політики в освіті. З означених позицій маємо наголосити на Конституції України (ст. 24), чинному Законі України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків» (2005 р.), низці Державних програм (2006, 2013, 2018 рр.) з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві.

Провідні українські вчені (Т. Говорун [24, 25], Т. Голованова [26], Т. Дороніна [32, 33, 34], В. Кравець [42, 43], О. Луценко [50], І. Мунтян [56], Н. Приходькіна [65], Л. Смоляр [77, 78], П. Терзі [80], О. Цокур [85, 86, 87] та ін.) доводять необхідність першочергового розв'язання низки гендерно забарвлених проблем саме у підготовці майбутнього вчителя, зокрема це стосується проведення гендерного аналізу концепції, змісту і методичного забезпечення процесу професійного навчання й виховання майбутніх педагогів;

включення в навчальні тексти більшого обсягу інформації про гендерний внесок у розвиток суспільства, науки, освіти і культури; покращення гендерної культури науковопедагогічних кадрів вищих навчальних закладів [14, с.158–159].

У багатьох працях українських і зарубіжних вчених висвітлюється гендерна освітня проблематика: у контексті методологічних досліджень актуальними є дослідження І. Головащенко [27], Т. Дороніної [32, 33, 34], які розглядають гендерну освіту як інноваційний чинник забезпечення конкурентоспроможності України; періодизація розвитку гендерних підходів до вітчизняної освіти й виховання (О. Петренко [63]); гендерна тематика в історико-педагогічних дослідженнях (Г. Приходько [64]); становлення гендерної освіти в країнах пострадянського простору (С. Гришак [29]). Цікавими є наукові праці Т. Дороніної. Дослідниця у контексті гендерного виміру освітнього менеджменту доводить прояви гендерної асиметрії у сфері освіти, обґрунтовує потребу виведення гендерного менеджменту із «жіночого» дискурсу та розгляд його як стратегії запобігання проявів гендерної сегрегації у межах трудового колективу.

Вчені впевнені, що особливий вплив на розвиток та самореалізацію особистості на сучасному етапі мають процеси, що відбуваються в галузі освіти. Найбільш помітні перетворення сьогодні здійснюються у вищій школі, яка є найважливішим складником усього освітнього процесу. Через це в умовах сьогодення розробка низки проблем теорії і практики професійної освіти майбутніх фахівців з урахуванням гендерного фактору є особливо актуальною, оскільки вона повинна сприяти ефективному формуванню в них цілої низки професійно важливих якостей особистості – гендерної свідомості, гендерної культури, гендерної чутливості, а також компетентності в сфері професійного розвитку. Отже актуальність теми дослідження обумовлена необхідністю впровадження гендерного компоненту до системи сучасної вищої педагогічної освіти, що є запорукою формування нового вчителя, здатного до реалізації своїх професійних обов'язків в оновлених умовах суспільного існування.

Таким чином підвищена актуальність, теоретична і практична значимість зумовили вибір теми магістерського дослідження: **«Особливості розвитку вітчизняної вищої педагогічної освіти: гендерний аспект»**.

Тему магістерської роботи затверджено на засіданні кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету (протокол №4 від 19 листопада 2021 р.) та вченою радою фізико-математичного факультету Криворізького державного педагогічного університету (протокол №4 від 25 листопада 2021 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному розкритті особливостей становлення та досвіду впровадження гендерної теорії до вищої педагогічної освіти в Україні.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. висвітлити проблеми сучасної вітчизняної вищої педагогічної освіти;
2. визначити сутність ключових понять дослідження (гендер, гендерна культура, гендерна підготовка, гендерна освіта, гендерний підхід, гендерне виховання, гендерна компетентність, гендерні компетенції);
3. дослідити стан впровадження теорії гендеру до системи вищої педагогічної освіти (на прикладі Криворізького державного педагогічного університету);
4. обґрунтувати педагогічні умови реалізації гендерного підходу у фаховій підготовці студентів педагогічних вищих навчальних закладів України.

Об'єкт дослідження – вища педагогічна освіта в Україні.

Предмет дослідження – імплементація гендерного складника до змісту та структури вищої педагогічної освіти в Україні.

Методи дослідження.

Застосування культурологічного, системного та герменевтичного підходів дозволили встановити причини актуалізації питань гендерної освіти на тлі реформувальних процесів вітчизняної освітньої галузі. Розкриттю сучасного стану розв'язання проблем гендерної теорії та освітньої практики відбувалося із використанням аналітико-пошукового, термінологічного та проблемного

методів дослідження. Завдяки емпіричним методам було здійснено аналіз сучасного стану гендерної освіти у КДПУ.

Практична значущість одержаних результатів полягає в тому, що результати дослідження можуть слугувати підґрунтям для подальшої розробки вибіркового курсу для студентів педагогічних вузів з гендерної проблематики, що сприятиме розвитку їхньої гендерної компетентності та гендерної культури загалом, а отже впливатиме на їхній професійний розвиток.

Наукова новина дослідження полягає у виявленні системних причин гальмування впровадження гендерного підходу до системи вищої педагогічної освіти, вивчення досвіду Криворізького державного педагогічного університету у визначеному напрямі.

Джерельну базу дослідження становлять: нормативно-правові акти, що визначають сутність гендерного складника у змісті освіти та ті, що загалом визначають мету, зміст та організацію фахової підготовки в Україні студентів педагогічних вузів (зокрема у Криворізькому державному педагогічному університеті); інтерпретаційні джерела науково-теоретичного характеру (вітчизняні науково-педагогічні видання, які містять публікації, що висвітлюють проблему дослідження).

Апробація результатів дослідження. Матеріали дослідження було висвітлено під час Першої всеукраїнської науково-практичної конференції «Освіта і наука в умовах інноваційного розвитку суспільства» (14 вересня 2022 р, м. Дніпро) та обговорено на регіональному науково-практичному семінарі «Інноваційний розвиток сучасної освіти: від теорії до практики» (18 травня 2022 р. м. Кривий Ріг).

Структура магістерської роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 91 найменування. Загальний обсяг роботи складає 105 сторінок, із них 80 сторінок основного тексту. У роботі вміщено 3 додатки (16 сторінок).

РОЗДІЛ 1.

СУЧАСНИЙ СТАН ВПРОВАДЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ ДО СИСТЕМИ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Дослідження стану впровадження концепції гендерної рівності до вітчизняної системи вищої освіти передбачає послідовне розв'язання питань, пов'язаних із встановленням причин проблематизації гендерного аспекту на тлі розвитку вітчизняної системи вищої освіти та визначення особливостей «педагогічної профілізації» гендеру в системі вищої педагогічної освіти. З'ясування означених напрямів дослідження відбувалося із застосуванням культурологічного, системного та герменевтичного підходів шляхом використання аналітико-пошукового, термінологічного та проблемного методів дослідження.

1.1. Розвиток вітчизняної вищої освіти: проблематизація гендерного аспекту

Реформувальні процеси вітчизняної освіти позначилися на всіх її ланках як на структурному, так і на змістовому рівні. Інтеграція України до світового освітнього простору потребувала усвідомленої імплементації засадничих ідеологем європейської спільноти, серед яких ключове місце, на нашу думку, посідає концепт гендерної рівності. Побудова суспільства на засадах гендерного паритету та рівності потребує нових фахівців, здатних брати активну участь і відповідальність у спільному прийнятті рішень, улагоджувати конфлікти мирним шляхом, жити поряд з людьми різних культур, мов, релігій, різних соціальних (та гендерних) груп.

Утім сучасна українська система освіти, зокрема вища, на думку вітчизняних науковців, все ще не відповідає світовим стандартам, тому перед нею актуалізована проблема якісної освіти та підготовки кваліфікованих фахівців із сучасним світоглядом, які прагнуть до самовдосконалення і

саморозвитку та в педагогічній сфері здатні до впровадження новітніх тенденцій.

У світовому освітньому просторі питання гендерної рівності вирішуються і на теоретичному і на практичному рівнях: через теоретичне обґрунтування та системне впровадження принципів рівності та недискримінації в освітній процес. Вітчизняна система освіти, на думку науковців, потребує у визначеному напрямі суттєвого оновлення. Так Н. Приходькіна зауважує відсутність системного впровадження ідеології гендерної рівності та гендерного підходу до вітчизняного освітнього процесу. Однак, науковець вважає, що подолання вказаного недоліку можливе через: а) інтеграцію гендерних стратегій в освіту: гендерний зміст Державних стандартів вищої освіти; гендерний напрям формування моделі спеціаліста, що має сформувати соціопсихологічні напрями в процесі розробки освітньо-кваліфікаційних характеристик підготовки фахівців; б) ретельне дослідження таких аспектів: хто навчається, хто навчає, якої якості й змісту освіта, хто керує процесом освіти [65]. Тобто сучасні науковці наголошують на всебічному впровадженні гендерного концепту та гендерного підходу до змісту та організації освітнього процесу та всіх ланках вітчизняної освітньої системи.

Водночас маємо додати, що сучасні вчені ретельно розглядають питання професійної підготовки фахівців. Зокрема О. Сергійчук впевнена, що «сьогодні метою професійної освіти є створення умов для оволодіння професійною діяльністю майбутніми фахівцями, одержання кваліфікації або перекваліфікації для включення молоді в громадську діяльність відповідно до її здібностей та інтересів» [73, с.183]. Відповідно, сучасна концепція освіти спрямована на входження молоді у соціум для успішної реалізації власних здібностей та нахилів, що можливо за умов володіння нею сукупністю громадянських компетентностей, які об'єднують у собі як професійні знання та навички, так і громадянські якості, визначені впровадженням демократичних цінностей європейського співтовариства.

У своїй роботі маємо наголосити на тому, що серед європейських цінностей (гуманізація, толерантність, полікультурність) ключовою є гендерна рівність, яка має своє імplementування до нормативно-правової основи існування України. Зокрема у 2005 р. було ухвалено Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», який стверджує гендерну рівність як «рівний правовий статус жінок і чоловіків та рівні можливості для його реалізації, що дозволяє особам обох статей брати рівну участь у всіх сферах життєдіяльності суспільства» [67].

Варто зазначити, що з метою виконання Закону України «Про рівні права та можливості жінок та чоловіків» у 2006 р. Кабінетом Міністрів України було ухвалено першу Державну програму з впровадження гендерної рівності в українське суспільство (від 27 грудня 2006 р., №1834), яка також містила освітній компонент.

Подальший розвиток суспільного устрою України періодично повертався до питань гендерного порядку та впровадження в суспільство гендерної рівності. Зокрема у 2013 р. Кабінетом Міністрів України ухвалено спеціальну постанову «Про затвердження Державної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року» (від 26 вересня 2013 р.), завданням якої було розв'язання проблеми через «формування у суспільстві культури гендерної рівності шляхом заохочення роботодавців до запровадження європейських стандартів рівності співробітників у сфері праці, навчання фахівців з гендерних питань, впровадження гендерних підходів у систему освіти, проведення інформаційних кампаній за участю засобів масової інформації, закладів культури та навчальних закладів з метою запобігання формуванню стереотипних уявлень про роль жінки і чоловіка» [67].

Щодо нормативних актів, які у той чи інший спосіб торкаються гендерних питань в Україні, звертаємося до видання «Гендерна політика в нормативно-правових документах» (Київ, 2020 р.), де згадані 30 документів міжнародного рівня (конференції ООН, МОП, Ради Європи), 29 Законів України, 9 указів президента України та 70 розпорядчих документах Кабінету

Міністрів України (постанови, положення, розпорядження), які було ухвалено впродовж 2002-2020 рр. та які містять гендерний складник [23, с.159-181].

На тлі значної кількості нормативних документів, що стосуються гендерних аспектів існування українського суспільства, освітня галузь представлена лише декількома документами: наказ Міністерства освіти і науки України (від 18.05.2007, №399) «Про заходи Міністерства освіти і науки України на виконання державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року»; наказ Міністерства освіти і науки України (від 10.09.2009, №839) «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту». Крім того у 2020 р. гендерні питання висвітлювалися в аспекті проведення антидискримінаційної експертизи шкільної навчальної літератури: наказ Міністерства освіти і науки України (№931) «Про затвердження Порядку надання грифів навчальній літературі та навчальним програмам».

Отже можемо констатувати, що попри важливість уведення гендерного складника до ключових освітніх принципів та законодавчо унормовану рівність прав та можливостей жінок і чоловіків в освіті, визначені принципи залишаються на рівні декларацій, та не мають системного впровадження, а отже неможливо говорити про повне забезпечення рівних умов реалізації означених прав та можливостей і відтворенні гендерного паритету, тобто подоланні/запобіганні гендерному дисбалансу в освіті.

З огляду на час ухвалення наказів МОН України та їхнє дотримання закладами освіти, можемо констатувати, що і через десятиліття проблеми гендерного дисбалансу в освіті залишаються нерозв'язаними, а наявність трьох наказів МОН України не зробило впровадження гендерного підходу обов'язковим.

Науковці і сьогодні впевнені у важливості розуміння молодим поколінням проблем рівності прав та можливостей жінок та чоловіків, самореалізації дівчат у професійній сфері, задля подолання гендерної сегрегації та протидії проявам сексизму тощо.

Серед означених вище наказів МОН України, вважаємо, особливо важливим документом для розвитку гендерного компоненту в освіті було ухвалення наказу МОН України №839 від 10 вересня 2009 р. «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» [50], що передбачав активне впровадження до освітнього процесу закладів вищої освіти гендерних курсів, активізацію центрів гендерної освіти, створення методичного забезпечення гендерних курсів тощо. У цьому документі містилася цілком виправдана система заходів та термінів їхньої реалізації, які б мали значно вплинути на встановлення гендерного паритету в освіті. Утім, у зв'язку із змінами суспільно-політичного порядку наступних років, питання гендерного паритету для можновладців втратили свою актуальність.

Виходячи з означених позицій можемо констатувати, що на сьогодні гендерні питання в освіті перейшли майже виключно у формат неформальної освіти та просвітництва. Тому серед пріоритетних напрямів сучасної реалізації гендерного підходу у вищій, зокрема педагогічній освіті є саме гендерне просвітництво як подолання гендерних стереотипів в навчальному контенті; встановлення безбар'єрного освітнього середовища у закладах вищої освіти.

Маємо констатувати, що гендерне просвітництво містить систему заходів, що поширюють у суспільстві гендерні знання, популяризують гендерну проблематику і запобігають будь-яким проявам гендерної дискримінації в освіті. Для подолання гендерних стереотипів у навчальному контексті, головну увагу звертають на передусім на тексти навчальних підручників. Підтвердження цьому знаходимо у міркуваннях О. Ковальової, яка впевнена, що «ретельному гендерному аналізу мають піддаватись всі підручники та навчально-методичні матеріали, що використовуються в процесі освіти та науки, адже певні моделі «бажаної» поведінки хлопці та дівчата перш за все засвоюють із підручників» [40, с.75]. Тому дослідниця звертає увагу на «розподіл» хлопців та дівчат у гуртках та на дотримання принципу рівних можливостей для них у вступі до закладів вищої освіти. Але перелічені напрями не окреслюють всієї складності проблеми стосовно вищої освіти.

Заклад вищої освіти є впливовим інститутом гендерної соціалізації майбутніх фахівців, які покликані реалізовувати набуті знання, навички, компетентності у майбутній професійній діяльності. А майбутні вчителі – у формуванні нових поколінь українців. Тож від наявності/відсутності гендерного поінформування майбутніх спеціалістів залежить і гендерна соціалізація учнівства, яка може відтворити чи долати гендерну стратифікацію суспільства, гендерні стереотипи як на змістовому рівні навчальних дисциплін, так і на поведінковому рівні суб'єктів освітнього процесу.

Таким чином провідною у системі освіти, зокрема вищої, залишається проблема подолання гендерних стереотипів щодо жінок та чоловіків на теоретичному (змістовому) та діяльнісному (поведінковому) рівнях. У своєму розумінні сутності гендерних стереотипів виходимо з усталених наукових позицій щодо сутності означеного явища.

У навчальному посібнику «Гендер і кар'єра» (Івано-Франківськ, 2019 р.) наведено найбільш поширене визначення поняття: «Гендерні стереотипи – це суспільні уявлення, що найповніше втілюють моделі поведінки та набір особистісних характеристик, зумовлених статтю. Іншими словами, це уявлення про те, що означає бути чоловіком чи жінкою у суспільстві, і про те, як вони повинні поводитися відповідно до своєї статі» [83, с.135]. Тобто гендерний стереотип сприяє закріпленню і відтворенню у кожному наступному поколінні стандартизованої гендерної ролі.

Починаючи з дитячого садочка, школи та закладів фахової перед вищої та вищої освіти всі стосунки у системі вчитель – учень, на думку більшості сучасних вчених, продовжують відтворити в освітньому процесі традиційні стереотиповані уявлення про гендерні ролі жінок та чоловіків, якими чоловікам приписуються домігаторні функції та жінкам – функції підлеглі. Такий підхід, на думку вітчизняних і зарубіжних вчених, призводить до того, що вчителі приділяють більше уваги активним хлопчикам, що призводить до розвитку пасивної моделі поведінки в дівчат.

Наступна проблема, яку також висвітлюють науковці стосовно організації освітнього процесу стосується превалюванню жінок у системі освіти. Освітні заклади відображають стратифікацію суспільства і культури загалом, демонструючи нерівність статусів, функцій та можливостей для самореалізації як хлопців/чоловіків так і дівчат/жінок. Значному розвитку гендерних стереотипів у школі та підтримці гендерної нерівності сприяє прихований навчальний план, який зміцнює сексистські визначення жінок і чоловіків.

Дотримуючись традиційних стереотипів про жінок й чоловіків, вчителі, які самі страждають від проявів гендерної нерівності, передають ці погляди учням, посилюючи дію інших агентів гендерної соціалізації. Інколи педагог забуваючи про свою гендерну роль, вимагає від дитини виконання ролі представника своєї статі. У праці «Поширеність гендерних стереотипів серед педагогів загальноосвітніх шкіл» О. Кікінежді стверджує, що багато вчителів невизначені у власних гендерних орієнтаціях, не впевнені у потребі розвитку андрогенних властивостей, сповідують ідеологію чоловічих та жіночих ролей [38, с.27].

Наявність різноманітних проявів гендерної нерівності в освітньому процесі ЗВО та взагалі в організації самої системи вітчизняної освіти доводить дослідження проведене Аналітичним центром «Центр дослідження суспільства» у 2014 р. Результати у дослідження у діаграмах унаочнюють проблему. Зокрема це стосувалося кадрового розподілу в структурі Департаменту вищої освіти МОН України (рис.1.1.).

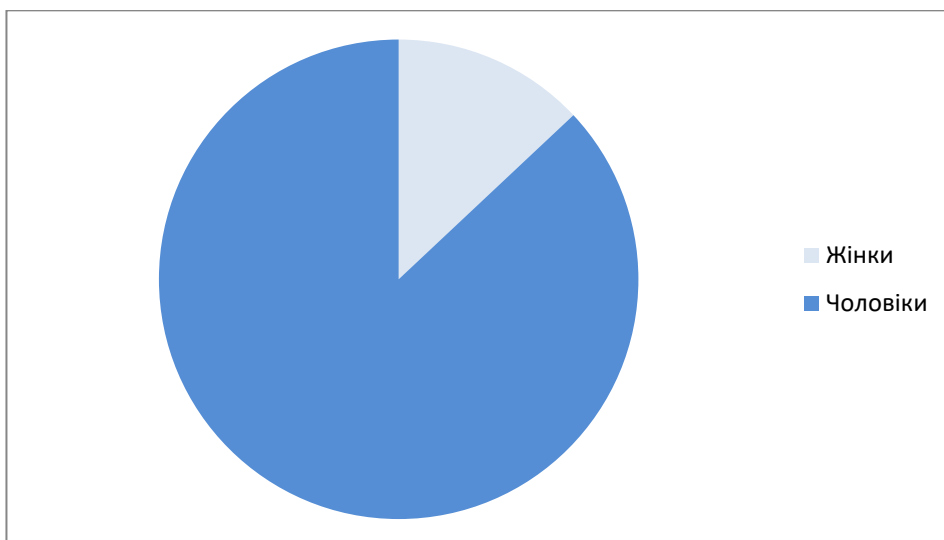


Рис. 1.1. Структура апарату управління Департаменту вищої освіти МОН України ([41]).

Наведена діаграма доводить переважну кількість чоловіків (87%) на управлінських посадах, натомість аналогічні посади обіймають лише 13% жінок. Звісно, такий розподіл і є свідченням гендерної нерівності у побудові кар'єри чоловіками та жінками, що може бути пояснена низкою причин серед яких – необхідність подолання т.зв. «скляної стелі».

Термін «скляна стеля» (glass ceiling) було уведено до наукового обігу завдяки розвитку американського феміністичного руху у 80-х рр. ХХ ст., задля позначення тих невидимих бар'єрів, які заважають жінкам просуватися кар'єрними сходами. На думку зарубіжних дослідників, ці бар'єри не є офіційною корпоративною політикою; скоріше, це невисловлені, але імпліцитно зрозумілі упередження, вкорінені в організаційних ієрархіях, які утримують певних осіб від просування на вищі керівні посади, незалежно від кваліфікації особи [91].

Водночас маємо констатувати, що в Україні також спостерігається феномен «скляної стелі». За статистичними відомостями 2017 р. в освіті продовжує зберігатися гендерна сегрегація. Зокрема О. Курна наводить інформацію, що «серед викладачів ВНЗ приблизно однакова кількість жінок і чоловіків, та коли мова заходить про керівні посади, число жінок різко

знижується: із 1642 керівників лише 517 – жінки» [47]. Також зазначимо, що зазвичай, викладачами, секретарями і обслугою є жінки, а директором школи чи ректором університету – чоловіки. Жінки на керівній посаді становлять лише 20%. Причому керівниками жінки частіше стають у школах, ліцеях, коледжах, оскільки викладачів чоловіків дуже мало. У комерційних вузах жінка часто є ректором, бо ідея створення такої установи нерідко належить їй самій. У державних вишах жінки можуть бути завідувачами кафедри, деканами. Але в таких установах потрібна певна політична позиція, тому чоловіки частіше займають в них керівні посади [30, с.45].

Загалом, у середній та вищій школах України працюють 694 тис. викладачів, з них 80% жінок. Це доводить майже тотальну фемінізацію освітньої галузі, зокрема, за даними сайту «Всеосвіта» у 2018/2019 навчальному році в Україні було 371287 вчителів. З них 318567 (тобто 85,8%) – жінки [17]. У вищій школі кількість чоловіків та жінок майже однакова; із 159 тис. викладачів ЗВО жінки складають 53%. Тобто кількість жінок у ЗВО на 32,8% нижча ніж на середній ланці освіти.

Також дослідники звертають увагу на співвіднесення кількості хлопців/дівчат у виборі своєї майбутньої спеціальності, що доводить переважний вибір хлопцями/чоловіками технічних спеціальностей, а дівчатами/жінками спеціальностей гуманітарного профілю.

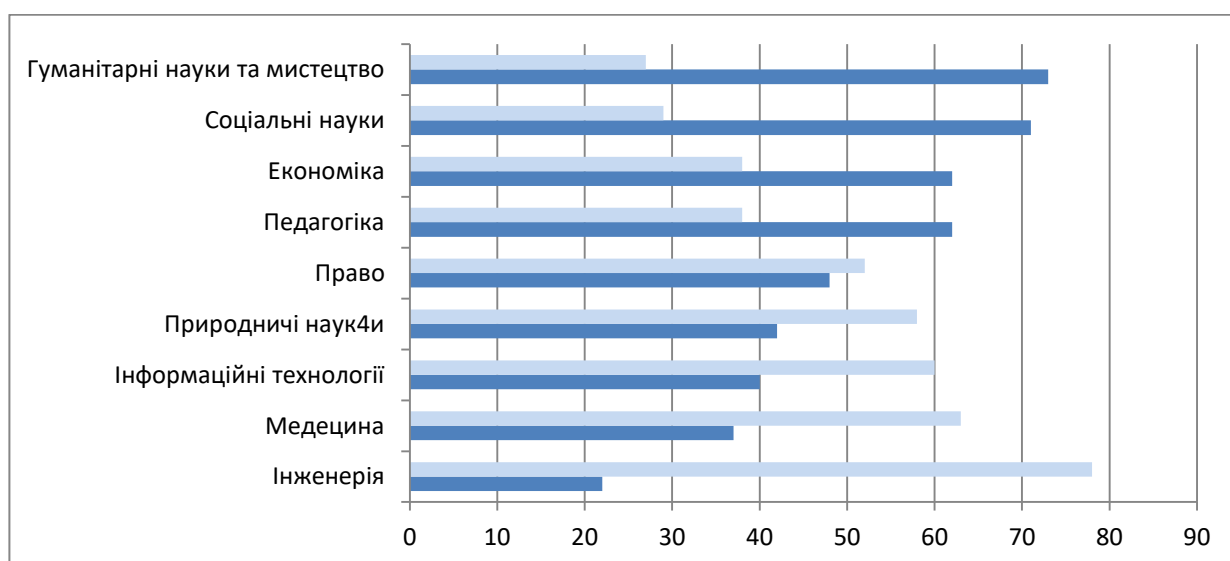


Рис. 1.2. Розподіл викладацького складу за спеціальністю, статтю ([41])

Із наведеної діаграми очевидно, що в закладах педагогічної освіти серед здобувачів освіти переважають дівчата (62%). Натомість технічні/інженерні спеціальності здебільшого здобувають хлопці (78%). Це, безумовно, прояв горизонтальної сегрегації.

В українській вищій школі також наявні ознаки існування вертикальної сегрегації (зменшення частки жінок на вищих професійних щаблях, адміністративної та науково-викладацької сфери). Здобуття наукових ступенів та вчених звань супроводжується зменшенням частки жінок на кожному наступному щаблі. Так, серед викладачів 76% жінок мають ступінь бакалавра, 69% - ступінь магістра, 43% жінок-кандидаток наук, 33% докторок, 59% жінок не мають вченого звання.

І. Царенко у праці «Гендерна політика в сфері вищої освіти: проблеми нерівності та шляхи їх вирішення» звертає увагу на те, що для вищої освіти характерними є гендерна нерівність, наявність чітко виражених «чоловічих» та «жіночих» спеціальностей, а також дисбаланс під час просування в кар'єрі, і, більше того, у «жіночих» спеціальностях чоловіки отримують більшу зарплатню і займають більше керівних посад, а у «чоловічих» у жінки гальмується кар'єрне зростання чи складніше працювати [84, с.114].

Доктор педагогічних наук, професор Т. Дороніна, впевнена, що проблематика гендерної рівності недостатньо розглядає тематику прав людини, хоч і реалізуються програми з гендерної освіти, та залишаються лише ініціативами гендерного руху й не більше. Вчена стверджує, що ще у 2009 р. було видано спеціальний Наказ МОН України «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» (№839 від 10.09.2009 р.) [33]. «Значення цього документу, вказує Т. Дороніна, – для подальшої інтеграції гендерної теорії в освіту важко перебільшити. Це був той рішучий крок, який мав би наблизити вітчизняну освіту до світових стандартів, оскільки містив конкретний план із впровадження принципів гендерної рівності в освіту» [34, с. 3].

Дослідниця зазначає, що попри значний ентузіазм науковців та викладачів практиків, які приклали значні зусилля в практиці гендерної сфери

(Т. Бакка, С. Вихор, В. Гайденко, О. Генсіцька-Антонюк, Т. Дороніна, Г. Жирська, О. Кікінежді, В. Кравець, О. Луценко, Н. Павлущенко) гендерна теорія в освіті все ще знаходиться на узбіччі освітнього процесу. Т. Дороніна впевнена в необхідності системного гендерного складника в освітньому процесі для формування у студентів гендерної культури – «системи історично сформованих, відносно стійких установок, переконань, уявлень, моделей поведінки, що втілюють досвід попередніх поколінь людей, виявляються в діяльності суб'єктів соціально-культурного процесу та забезпечують відтворення гендерного життя суспільства на основі наступності» [33, с. 212].

Отже, ми поділяємо думки вчених про те, що впровадження гендерного підходу в освітній процес вищих педагогічних закладів дозволить спроектувати й реалізувати практично всі елементи нової гуманістично зорієнтованої технології організації методичної роботи педагогічних кадрів, метою якої є формування професійно важливих якостей особистості педагогів нового покоління, здатних успішно виконувати завдання гендерної соціалізації та виховання підростаючого покоління, формувати нову особистість демократичного суспільства.

Проблемою шкільної системи, також є невисокий відсоток чоловіків-педагогів, що формує і підтримує гендерні стереотипи про моделі чоловічої та жіночої поведінки як прояви маскулінності та фімінінності. Саме ці стереотипи приводять до відтворення гендерного дисбалансу в освітній спільноті закладу освіти. На цей процес звертає увагу В. Кравець, наголошуючи на негативному впливові на хлопців прояву жіночого авторитаризму, що має виклад тиску з боку вчительок. В результаті, вважає вчений, хлопці будують власну гендерну ідентичність на негативному досвіді протистояння «жіночому» авторитету, «жіночій діяльності» тощо [42, с. 327].

В якості узагальнення маємо констатувати необхідність подолання наявних проблем, що породжують гендерний дисбаланс на всіх структурних ланках освітньої системи, зокрема в закладі вищої освіти.

1.2. Гендерні особливості розвитку вищої педагогічної освіти

Вітчизняна педагогіка на даний час проходить складний етап свого розвитку, що характеризується інтенсивним розвитком та впровадженням різноманітних інноваційних підходів і педагогічних концепцій. Загалом означені тенденції спрямовані на цілісне і гармонійне формування особистості, створення сприятливих умов для її розвитку.

Дослідження вітчизняних публікацій, присвячених гендерній тематиці, доводить відсутність єдиної та чіткої концепції гендерної освіти та виховання, узагальнення поняття «гендерна педагогіка». Тому гендерні проблеми містять питання роздільного навчання, впровадження гендерного компонента до складу та змісту навчальних дисциплін, проблеми родинного та статевого виховання. Новітній освітній напрям – гендерна педагогіка – з одного боку, пов'язаний зі статевим вихованням, вимагаючи виховувати та навчати саме хлопчика чи дівчинку, з іншого – виховати андрогенну особистість, навчати дитину опановувати системою різноманітних гендерних ролей. Таким чином, на думку В. Кравця, у визначення «гендерної педагогіки» доцільно внести освітній та виховний аспекти для полегшення роботи вчених у створенні наукової концепції та пошуку більш ефективних методів і прийомів гендерного навчання й виховання на різних рівнях освіти [42, с.118].

Впровадження поняття «гендер» у педагогічний процес вищої школи має велике значення, бо тут формуються уявлення про професійне самовизначення, життєву стратегію, доступ до ресурсів, що мають в основі статеву орієнтацію.

Поняття «гендерна педагогіка», «гендерний підхід в освіті», попри значні напрацювання у теоретичній та практичній площинах, все ще потребують своєї конкретизації через наявність певної плутанини дефініцій.

Українська педагогіка знаходиться на етапі внесення гендерного підходу в теорію, методологію, задля визначення ефективних методик гендерного виховання та їхньої апробації. Опановувати визначені аспекти гендерної педагогіки мають майбутні вчителі, оскільки саме від них значною мірою залежить процес гендерної соціалізації особистості, тому питання гендерної

освіти, на наше переконання, найбільш актуальні саме у педагогічних закладах вищої освіти. Тут ми повністю поділяємо думку В. Кравця про важливість впровадження гендерного підходу на інституціональному рівні, оскільки гендерний підхід в будь-якій сфері означає, що різниця в поведінці чоловіків і жінок визначаються не їх фізіологічними, біологічними, анатомічними особливостями, а соціально-культурними чинниками [43, с.156].

Історія започаткування та становлення гендерних студій в Україні свідчить про значну увагу вчених до проблем гендерної освіти та виховання передусім учнівської молоді. З 90-х рр. ХХ ст. гендерні проблеми розглядалися переважно у політико-економічній та соціокультурній сферах як прояв гендерного дисбалансу в суспільному устрої. Дослідження науковців стосувалися визначення ефективних шляхів подолання гендерних диспропорцій в участі жінок у політичній та економічній сферах. Освітні питання почали активно обговорюватися на початку ХХІ ст. спочатку в працях психологічного а згодом і суто педагогічного змісту. Це праці Т. Говорун, Т. Голованової, Т. Дороніної, О. Кікінежді, В. Кравця, І. Мунтяна, О.Луценко, Л. Смоляр, О. Цокур. Саме тоді було актуалізоване поняття «гендерної педагогіки», «гендерної освіти» та «гендерного виховання», що спонукало до розвитку педагогічних дискусій та актуалізації практичного доробку науковців щодо визначення поняття «гендерний підхід».

Зокрема, В. Кравець у своїх дослідженнях доводив, що «гендерний підхід» в освітньому процесі індивідуальний, такий, який дає змогу дитині ідентифікувати себе, забезпечує більшу свободу вибору і самореалізації, сприяє гнучкості і вмінню використовувати різні можливості поведінки [42, с.184]. О. Луценко зазначає, що «гендерний підхід сприяє розкриттю та аналізу наявних відмінностей в освіті між хлопцями й дівчатами, проблем упереджень у змісті шкільної програми, гендерного дисбалансу у системі освіти загалом» [50, с.500]. Очевидно, що науковці, говорячи про гендерний підхід в освіті, уникали питання статевої нівеляції, стверджуючи наявність індивідуальних у тому числі і психофізіологічних статевих відмінностей.

Головну увагу вчені зосереджували на виявленні негативного впливу гендерних стереотипів, стверджуючи, що якщо вони не є вродженими, а створені суспільством, то, їх можна змінити, змінивши свідомість суспільства. Таким чином формувалася педагогічна концепція о можливості впровадження гендерного компоненту до освітньої системи, через зміст навчальних предметів та дисциплін. Отже, майже всі дисципліни, які входять до освітніх програм підготовки фахівців може містити гендерний компонент, що сприяє оцінці наслідків функціонування і розвитку патріархатної культури, зміні існуючої системи соціальної диференціації і нерівності за ознакою статі.

Маємо додати, що на сьогодні один із найбільш ефективних напрямів гендерної педагогіки є дослідження особливостей професійного і життєвого самовизначення студентів, специфіки професійної діяльності представників різної статі у вишах. Із цих позицій аналізуються ціннісні орієнтації та механізми адаптації всіх членів суспільства до тих чи тих умов, визначення проблем в самореалізації та причин незадоволеності роботою, перешкодами в професійному зростанні, мотивацій трудової діяльності, що сприяє успішним умовам професійної підготовки та педагогічної діяльності студентів, вільного вибору шляхів і форм самореалізації [8, с. 48-52].

Різними аспектами гендерної освіти студентів займались Т. Говорун, Т. Голованова, Т. Дороніна, В. Олійник, Н. Приходькіна тощо, які зосереджували свою увагу на розробці дієвих механізмів інтеграції гендерної парадигми у систему педагогічної освіти. У своїх працях науковці розкривають впровадження гендерного підходу в освіту як розширення життєвого простору для формування індивідуальних здібностей і задатків студентів, звільнення педагогів від гендерних стереотипів завдяки урахуванню в освітньому процесі життєвих інтересів і психологічних особливостей чоловіків та жінок, а також розробленню стратегії освіти для розвитку самобутності суб'єкта навчально-виховного процесу, для забезпечення позитивної взаємодії всіх учасників освітнього процесу, для впровадження творчості в змісті навчально-

професійної діяльності, для створення умов для самореалізації студентів [4, с.29-35].

Провідні українські вчені (Т. Говорун, В. Кравець, Л. Міщик, І. Мунтян) в своїх наукових дослідженнях сформувавши перелік питань, які залишаються і сьогодні надзвичайно актуальними для освітньої галузі, це: гендерний аналіз концепції, змісту і методичного забезпечення процесу професійної освіти майбутніх педагогів; впровадження більшого обсягу інформації про гендерний внесок у розвиток суспільства, науки, освіти і культури; покращення гендерної культури науково-педагогічних кадрів вищих навчальних закладів [14, с.158-159].

На сьогодні сталим є твердження, що активним агентом гендерної соціалізації особистості виступають заклади освіти, які через зміст та організацію освітнього процесу створюють умови для формування уявлень про норми та правила поведінки особистості в соціумі. Отже саме під час навчання у особистості формується певний тип свідомості (патріархатної чи егалітарної), закладаються базові знання про можливість та необхідність дотримання принципу гендерної рівності. Лише гендерна освіта формує егалітарну свідомість особистості як систему соціокультурних взаємозв'язків на паритетних засадах, сприяє подоланню патріархатних уявлень про соціокультурну сталість традицій «жічного» та «чоловічого» призначення у соціумі, сприяє повноцінному розкриттю особистості та її самореалізації.

Мажемо констатувати, що до гендерної освіти входить систематичне навчання, пропаганда й розповсюдження гендерних знань та культури, стимулювання гендерної самоосвіти. Водночас гендерні знання повинні відображатися в адекватній поведінці особистості, під час формування якостей, рис, властивостей, необхідних суспільству [42, с. 174]. З цього приводу Л. Смоляр писала, що «інтеграція гендерних підходів в освіті вимагає: введення спеціальних предметів і спецкурсів з гендерної проблематики; експертизи наявних програм та підручників; розроблення відповідних навчальних програм,

методичних посібників, підручників для різних типів навчальних закладів» [78, с. 516].

Отже, в загальному процесі гендерної соціалізації у педагогічному ЗВО гендерна освіта вирішує такі завдання: знайомить майбутніх педагогів з інституційними цінностями, нормами і правилами міжстатевого спілкування; вчить адекватному розумінню дорослості: зміст, ознаки, прояви і якості; формує ідентичність, пов'язану з психосоматичним потенціалом; розкриває особливості жіночої і чоловічої психології, а також відмінності поведінки представників різної статі; розвиває у студентів правильне уявлення про взаємини статей, заснованих на системі загальнолюдських і національних моральних цінностях.

Аналогічне спрямування має і гендерне виховання, яке створює оптимальні умови для формування особистості із егалітарними поглядами та переконаннями, позбавленими гендерної стереотипизації, спрямованої на самоствердження та повагу до інших. У своїй позиції спираємося на твердження В. Кравця, який розуміє гендерне виховання як «процес, спрямований на формування якостей, рис, властивостей, що визначають необхідне суспільству ставлення людини до представників іншої статі, рівноправні соціальні відносини» [42, с.134].

Аналогічне визначення наводить у своїй кандидатській дисертації С. Вихор, яка розглядає гендерне виховання як «цілеспрямований і систематичний вплив на свідомість, почуття, поведінку вихованців з метою формування в них егалітарних цінностей, поваги до особистості, незалежно від статі, розвитку індивідуальних якостей і здібностей задля їх самореалізації, оволодіння навичками толерантної поведінки та з метою побудови громадянського суспільства» [9, с.35]. Тобто науковиця звертає увагу на активність суб'єктів освітнього процесу в ході гендерного виховання та підкреслює важливість збереження особистістю власної індивідуальності.

Але системне впровадження гендерного концепту до освіти можливо не лише завдяки цілеспрямованій роботі з гендерного виховання тих чи тих

категорій здобувачів освіти, а й завдяки системному застосуванню вчителями/викладачами гендерного підходу. Тому, на думку І. Бойко, саме гендерний підхід має бути застосований при підготовці майбутніх вчителів задля роз'яснення їх сутності та дії тих гендерних стереотипів, які їх оточують, та які їм варто долати у своїй професійній діяльності [6, с.460-462].

Наступним аспектом впровадження гендерного компонента в освіту педагогічних працівників є змістове оновлення навчальних планів та освітньо-професійних програм за рахунок уведення до них спеціальних гендерно зорієнтованих курсів. З цих позицій звертаємося до дослідження С. Котової-Олійник, яка констатувала їхнє започаткування в низці вітчизняних закладів вищої освіти з 2006 р. в якості гендерних курсів/дисциплін для різних категорій слухачів. Сьогодні гендерні курси впроваджені у навчальний процес багатьох вишів України для ознайомлення із гендерною теорією та практикою; діють гендерні лабораторії, науково-дослідницькі центри з вивчення гендерних студій, досліджень фемінності та маскулінності [15, с. 38].

Під час гендерно-орієнтованих курсів акцентується на набутті гендерної компетентності педагогами. На часі використання нових, гендерно-орієнтованих підходів в процесі аналізу і коментування підручників, навчальних посібників із стереотипними уявленнями про роль жінки і чоловіка в суспільстві; під час освітнього процесу, що спрямовано на демонтаж патріархатної гендерної системи; зорієнтовано на «педагогіку співробітництва»; використання інтерактивних технологій з метою участі всіх і кожного в освітньому процесі; однакове відношення викладачів до студентів під час оцінювання знань, заохочення і покарання та ін.

Важливу роль у реалізації гендерного підходу у вищій педагогічній освіті відведено педагогам, на яких покладається відповідальність за якість освіти, за її зміст та за надання можливості здобувачам освіти для всебічного саморозкриття шляхом руйнування упереджень щодо обмеженості особистості статевими правилами.

Пристаємо на думку О. Цокур та І. Іванової про те, що «впровадження гендерних підходів у процес підготовки майбутніх педагогів – основа для вдосконалення їхнього професіоналізму та всебічного особистісного розвитку як активних суб'єктів соціального життя» [86, с.194]. Науковці звертають увагу на те, що на практиці перед педагогом час по часу виникають питання, для вирішення яких необхідні знаннями з гендерної тематики. Реалізації гендерного підходу в вищій освіті як провідного пріоритету її оновлення в контексті Національної доктрини розвитку освіти та інтеграції в єдиний європейський освітній простір, присвячені праці В.Кравця. Науковець стверджує, що «для розуміння і професійної участі в процесі гендерної соціалізації дітей педагогу необхідний відповідний методологічний і методичний апарат, що містить систему наукових знань про гендер, педагогічні аспекти виховання й освіти як гендерні технології, фактори, умови та критерії ефективності гендерної соціалізації школярів» [42, с.108].

Загалом маємо констатувати, що вітчизняні науковці (Т. Голованова, Л. Міщик) наголошують на необхідності кадрової підготовки з відповідним рівнем гендерної культури, які володітимуть методикою та технологією здійснення гендерного виховання, «оскільки це надасть реальну можливість майбутнім фахівцям сфери освітніх послуг із повагою ставитись як до рівноправного розкриття людиною свого особистісного потенціалу, так і до рівної можливості його реалізації, незалежно від статі» [54, с.32].

Але попри зацікавленість сучасною педагогічному думкою гендерною проблематикою маємо констатувати і наявність низки перешкод, котрі заважають повноцінній інтеграції гендерної культури до змісту вищої педагогічної освіти. Серед них: відсутність суспільного сприйняття актуальності гендерної тематики, не представленість освітнього компонента на рівні державних освітніх стандартів сучасного вчителя, недостатнє навчально-методичне забезпечення здійснення гендерної освіти і просвіти працівників закладів вищої освіти; вищих навчальних закладів, студентів, обмеження гендерної проблематики жіночою темою, відсутність освітніх програм,

доступних навчальних посібників, підручників і методичних рекомендацій, хрестоматій, брошур, буклетів, науково-популярних, просвітницьких публікацій тощо, у яких би коректно і компетентно було висвітлена гендерна тематика та ін. [39, с. 56]. Тому, вважаємо надзвичайно актуальним врахування: гендерного складника під час розробки освітньо-професійних програм з підготовки фахівців, передусім педагогічного спрямування; рівня гендерної обізнаності здобувачів освіти, що допоможе уже у процесі навчання створити умови формування гендерних соціокультурних та психолого-педагогічних напрямів педагогів та допоможе їм у майбутній професійній діяльності реалізувати різні методологічні аспекти гендерної. Також зазначимо, що гендерний підхід може бути системно впроваджений у зміст вищої освіти через соціогуманітарні дисципліни: філософію, соціологію, психологію, культурологію тощо.

У процесі дослідження гендерного виховання студентської молоді педагогічного фаху природним є питання про формування гендерної компетентності, яка має входити до кола професійних компетентностей вчителів.

Передусім зазначимо поняття «компетентність» і «компетенція» паронімічні, тому слід виокремити умови їх розмежування. Компетентність – це особистісна характеристика, сукупність інтеріоризованих мобільних знань, умінь, навичок і гнучкого мислення, а «компетенції – деякі відчужені, наперед задані вимоги до освітньої підготовки випускника, одиниці навчальної програми, що становлять «анатомію» компетентності» [57, с. 212-219].

Відповідно, формування певної компетентності може відбуватися лише на основі відповідних компетенцій, оволодіння якими здійснюється в ході освітнього процесу. Наприклад, про педагогічну компетентність фахівця можна казати лише за умови освоєння ним педагогічних компетенцій, які закріплюються в освітньому стандарті. Гендерна компетенція сьогодні не знайшла свого місця в системі кваліфікаційних компетенцій викладача. Саме до цих кваліфікаційних вимог має бути включений гендерний компонент. У

контексті егалітарної освітньої парадигми гендерні компетенції формують потребу і здатність особистості до самопізнання і самовдосконалення, уміння розвивати партнерські стосунки, бути конкурентоспроможною на ринку праці, встановлювати в приватному і соціальному житті демократичні засади.

Також маємо констатувати різнобічність та неоднозначність представлення поняття «гендерна компетентність» у вітчизняному науково-педагогічному дискурсі.

Передусім зазначимо, що компетентність показує реальні досягнення особистості, її власний досвід, який постійно змінюється з розвитком особистості [79, с.79]. Тому до структури компетентності входять не лише знання, вміння, навички (колишні ЗУНи) а й здатність людини до реалізації набутих ЗУНів, що, на думку Н. Павлик, охоплює «ставлення, емоції, цінності, мотиви, потреби, цілі, поведінку» [79, с. 80]. Саме на знаннях як важливому компоненті гендерної компетентності акцентують увагу укладачі навчального посібнику «Основи теорії гендеру» (Київ, 2004 р.), коли вказують, що це мають бути знання щодо «соціального конструювання гендерних відносин і існування в них ієрархії» [61, с.105-109].

І. Мунтян вважає, що гендерна компетентність – це «новий, але найважливіший аспект гностичної складової професіоналізму діяльності й особистості сучасного студента та студентки, покликаною сприяти досягненню гендерної рівності й демократії членів суспільства шляхом формування їх гендерної культури» [56, с.7]. О. Нежинська впевнена, що «під гендерною компетентністю особистості слід розуміти знання, уміння, навички, що зумовлюють взаємодію з особами різної статі на засадах гендерної рівності, опосередковані їх індивідуально-психологічними (маскулінність/фемінінність, гендерна ідентичність, установки та стереотипи), які проявляються в повсякденній життєдіяльності, спілкуванні та поведінці з особами різної статі» [57, с. 212].

На дієвому аспекті гендерної компетентності акцентує увагу Т. Грабовська, яка пояснює гендерну компетентність «як процес спрямованих і

спонтанних впливів на особистість для засвоєння знань про гендер, норми, правила поведінки та установки відповідно до культурних уявлень про роль, становище й призначення представників різних статей у суспільстві, сприяє становленню повноцінних членів суспільного життя і залучає їх до усталеної системи гендерних ролей» [28, с.132].

Наведені дефініції поняття «гендерна компетентність», на нашу думку свідчать про різноманітність підходів до означеного поняття: від експлікації традиційного уявлення про компетентність (як знання, вміння, навички та здатності) до характеристики процесуального боку поняття.

Узагальнений погляд на наведені вище визначення дає підстави для ствердження, що гендерна компетентність базується на основі аналізу моделей гендерних взаємовідносин, які формуються і трансформуються в суспільстві. Ґрунтуючись на теоретичних дослідженнях сучасних науковців, зазначаємо, що будь-яка модель компетентності містить перелік встановлених характеристик. Щодо гендерної компетентності вчителів, то поділяємо думку М.Радзівілової про те, що показниками її ефективної сформованості є індивідуально-творчий складник (наявність у педагога знань, умінь і навичок для проведення активної роботи з гендерного виховання дівчат і хлопців), нормативно-творчий (сформованість у педагога здатності моделювати педагогічні ситуації у процесі гендерної соціалізації учнів), нормативний (готовність вчителя до ефективного застосування знань про закономірності психосексуального розвитку, особливостей гендерної соціалізації суб'єктів навчально-виховного процесу) [72].

На індивідуальному рівні у структурі гендерної компетентності виділяють когнітивний (обізнаність та усвідомлення гендерної проблематики), операційний (уміння і навички щодо впровадження гендерного підходу в управлінні в практику) та особистісний (прийняття себе і своєї статі, толерантне ставлення до представників іншої статі, гендерна рівність представників обох статей, бачення та попередження негативних проявів гендерних стереотипів) складники [22, с.112].

На підставі наведених визначень можемо відтворити структуру гендерної компетентності майбутнього фахівця (Рис. 1.3.)



Рис. 1.3. Структура гендерної компетентності

Гендерна компетентність вчителя стає запобіжником проявам гендерної дискримінації в освітньому процесі, допомагає звільнитися від тиску гендерно-поляризованої і андроцентричної культури, сприяє усуненню конфліктних станів нереалізованих особистісних прагнень і невідповідності очікувань.

Ефективним засобом формування гендерно компетентної особистості є впровадження гендерного компоненту в культурологічній освіті студентів, оскільки, на думку Т.Дороніної: гендерні питання – це питання культури; гендерні знання, цінності і стереотипи передаються через комплекс предметів і прихований навчальний план; під культурологічною освітою розуміють формування людини як суб'єкта культури (усвідомлення себе одночасно і суб'єктом, і об'єктом культури), що в повному об'ємі може бути зіставлене з питаннями гендерної теорії [34].

Провідну роль у формуванні особистості та відтворенні гендерного символічного простору відводиться закладам вищої освіти. Установлено, що гендерна компетентність як особлива система знань, умінь та навичок, релевантних принципам гендерної рівності, проявляється у розвитку здатності до гендерної чутливості, здатності організувати та здійснювати освітній процес на засадах егалітарності. Такої позиції дотримується Т. Дороніна, коли розглядає поняття компетентності як:

– поєднання знань, умінь, навичок у структурній єдності з особистими рисами (самостійність, цілеспрямованість, вольові якості), здатностями (долання стереотипів, критичне мислення, відчуття проблеми, гнучкість мислення та аргументованість висновків) і спрямованістю особистості (мотивація та ціннісні настанови);

– структуру, яка має діяльнісний характер, що виявляється в умінні здійснювати оптимальний вибір методів та засобів дії відповідно до конкретної ситуації;

– варіативну структуру, яка знаходиться в процесі постійного розвитку, саморефлексії та вдосконалення в процесі неперервної освіти [34, с. 244].

Інтеграція гендерного підходу в процес підготовки майбутніх педагогів дає змогу формувати:

– гендерну грамотність (система отримання необхідних знань у сфері гендерних досліджень);

– сформовану мотивацію до рівноправної участі чоловіків і жінок у суспільному житті та реалізації своїх гендерних прав і свобод;

– гендерну самоосвіту (набуття власного досвіду з гендерної збалансованості);

– гендерну чутливість (здатність особистості усвідомлювати вплив соціального середовища, реагувати на прояви сексизму);

– повагу до особливостей та індивідуальних проявів особистості незалежно від її статі [32, с. 170-173].

Впровадження гендерної освіти в систему підготовки, розробку необхідного методологічного та методичного забезпечення професійної підготовки особистісних, професійних якостей майбутніх фахівців, вплив особистості учителя на трансформацію і моделювання соціокультурних відносин в учнівському колективі, визначає факти застосування нових наукових знань майбутніх учителів:

– сучасна навчально-професійна підготовка студентів потребує нового сприйняття положення та соціокультурної ролі чоловіків та жінок;

– наявність гендерної культури у майбутнього вчителя сприятиме формуванню світогляду майбутніх поколінь, дозволить обрати модель розвитку гендерної ідентичності школярів [76, с. 9-41].

Тому викладачі вищої школи, під час організації професійної підготовки майбутнього вчителя, повинні концентрувати увагу на формуванні його гендерної обізнаності, що відповідає загальній тенденції трансформації національної системи освіти, зокрема вищої педагогічної.

Провідну роль у гендерній соціалізації студентської молоді відіграють саме заклади вищої освіти. Перш за все, гуманітарне середовище вищого навчального закладу – це освітньо-професійний і культурний простір, який обумовлює демократизацію життєдіяльності закладу вищої освіти, гуманістичну спрямованість навчання та виховання, морально-психологічний клімат студентського колективу. Це середовище є основою формування духовно-моральних цінностей та соціальних орієнтирів студентської молоді в соціокультурних умовах сучасної України. Воно повинне допомогти студенту сформувати систему особистих цінностей відповідно із сучасним рівнем розвитку науки, світосприйняттям соціуму та урахуванням викликів сучасності, що сприятиме виробленню вмінь ухвалювати конструктивні рішення щодо майбутнього життя або розв'язання життєвих проблем та бути за них відповідальним. В умовах гуманітарного середовища закладу вищої освіти здійснюється трансформація власної системи поглядів на статеві взаємовідносини, формуються чіткі уявлення про соціокультурну природу

гендерних ролей, їхню змінюваність, набувається досвід взаємодії між статями на засадах гендерної рівності, паритетності та толерантності.

Як зазначає І. Лебідь, гендерне виховання представляє собою «процес, спрямований на розвиток якостей, рис, властивостей, що визначають необхідне суспільству ставлення людини до представників іншої статі» [21, с. 29]. Формування у студентів егалітарних (партнерських) цінностей, поваги до особистості незалежно від статі, оволодіння навичками статевої толерантної поведінки потребує цілеспрямованого систематичного впливу на їх свідомість, почуття, поведінку. Тому основою для створення та практичної реалізації різних форм гендерного виховання є особистісно-орієнтований підхід, у контексті якого суттєвим є врахування системи особистісних цінностей як регуляторів суспільно значущої поведінки людини.

Відомий дослідник теоретичних та методичних проблем особистісно зорієнтованого виховання І. Бех підкреслює, що «укорінюючись у структурі самосвідомості, ціннісна система виступає як необхідна установка – морально значуща і відповідально активна. Вона і є єдиною соціокультурною основою перетворення внутрішніх можливостей особистості у дійсність здійснюваних нею вчинків і духовно-моральної поведінки в цілому» [5, с. 20].

Підготовка фахівців, що володіють гендерною культурою, є процес, в якому створюються і використовуються цінності культури, відбувається творче перетворення дійсності з позицій «гендерної грамотності», тобто розуміння формування законів і механізмів функціонування гендерної системи, володіння «гендерною» мовою, мисленням, правилами поведінки.

У формуванні гендерної культури майбутніх вчителів активними суб'єктами гендерної соціалізації у ЗВО є викладачі, керівництво закладу освіти, органи управління, які задають реалізовану на практиці модель передачі гендерних норм студентам. Однак, якщо студент починає сам керувати процесом своєї професійної освіти, займається саморозвитком і самореалізацією, то він цілком може підсумувати досягнення поставлених цілей, здійснити гендерну рефлексію. Маючи високий рівень сформованості

гендерної культури, студент може визначити рівень своєї гендерної чутливості, оцінити наскільки викладацький або студентський колектив поділяє ідеї гендерної рівності, провести гендерний аналіз навчально-методичних матеріалів, критично поставитися до різних стилів викладання [81].

Викладене вище дозволяє зробити висновок про те, що застосування гендерного підходу до професійної підготовки вчителів передбачає розвиток особистості студента – майбутнього вчителя, який у своїх судженнях та переконаннях має вийти за межі традиційного (патріархатного) уявлення про сутність та статеве призначення людини, будувати свою діяльність на принципах рівності та егалітарності, дотримуючись демократичних засад партнерства всіх учасників та учасниць освітнього процесу.

Висновки до першого розділу

Узагальнення викладеного у першому розділі матеріалу дозволяє зробити такі проміжні висновки.

На сучасному етапі розвитку вітчизняної вищої освіти питання гендерної освіти набувають значної актуалізації через низку об'єктивних причин, що пов'язані: 1) із імплементацією системи європейських цінностей (зокрема і щодо гендерної рівності) до ідеологічних засад вітчизняної освіти; 2) наявністю суперечності між декларованими принципами гендерної рівності в освіті та недостатнім рівнем впровадження гендерного підходу до практики освіти та виховання; 3) переважний розвиток гендерного компоненту в системі неформальної освіти та в якості просвітницької роботи.

Констатовано, що в системі вищої освіти зберігаються прояви гендерної нерівності через: системне відтворення гендерних стереотипів у управлінському та організаційному аспектах, горизонтальну та вертикальну гендерну сегрегацію, дію механізму «скляної стелі», фемінізацію освітньої галузі тощо. Вказані аспекти гальмують процес гендерної соціалізації студентства на засадах паритетності та співробітництва, звужуючи їхні можливості для подальшого професійного розвитку та самовдосконалення.

Виявлені недоліки мають своє відтворення у системі вищої педагогічної освіти, яка потребує свого оновлення на гендерних засадах. Активним інструментом оновлення системи вищої педагогічної освіти у визначеному напрямі є розвиток та впровадження новітнього педагогічного напрямку – гендерної педагогіки, яка покликана сформувати у майбутніх вчителів вміння практичного впровадження гендерного підходу до своєї педагогічної діяльності.

Опанування змістом гендерної педагогіки та механізмом застосування гендерного підходу можливо за умов визначеності у освітньо-професійних програмах з підготовки майбутніх вчителів гендерного компоненту, як гендерної компетенції, яка спрямована на формування у фахівців гендерної компетентності. Але існує і ряд труднощів, котрі заважають повноцінній інтеграції гендеру. Недостатній рівень навчально-методичного забезпечення для здійснення гендерної освіти і просвіти працівників вищих навчальних закладів, студентів, нестача програм, доступних навчальних посібників, підручників і методичних рекомендацій, хрестоматій, брошур, буклетів, науково-популярних, просвітницьких публікацій тощо, у яких би коректно і компетентно висвітлювалась гендерна тематика та ін.

Попри наявність у науково-педагогічному дискурсі різночитань поняття «гендерна компетентність», слідом за вітчизняними науковцями вважаємо, що вона має вміщувати у собі когнітивний, операційний та особистісний компоненти, поєднання яких стає запорукою конкурентоздатного фахівця, висококваліфікованого вчителя, який здатен до професійної самореалізації на засадах європейських цінностей, а отже враховуючи гендерний складник.

Подолання зазначених проблем дозволить повною мірою інтегрувати гендерну культуру в освітній процес вищого навчального закладу та сприятиме створенню більш рівноправного та демократичного суспільства.

РОЗДІЛ 2.

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ВПРОВАДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ТЕОРІЇ ДО СИСТЕМИ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

(на прикладі Криворізького державного педагогічного університету)

Цілісне розкриття проблеми розділу передбачає поступове висвітлення низки питань (характеристика КДПУ в аспекті проблеми дослідження, аналіз стану сформованості уявлень студентської молоді щодо гендерної проблематики у соціокультурному просторі, визначення педагогічних умов, дотримання яких забезпечує ефективне впровадження гендерного підходу до фахової підготовки майбутніх педагогів) з використанням соціокультурного, гендерного та герменевтичного методологічних підходів та теоретичних (теоретичний та проблемний аналіз) та емпіричних (бесіда, анкетування) методів дослідження.

2.1. Характеристика Криворізького державного педагогічного університету (в аспекті проблеми дослідження)

Криворізький державний педагогічний університет (далі КДПУ) – один із провідних закладів вищої педагогічної освіти України.

Освітній процес забезпечують 32 кафедри та майже 400 викладачів, серед яких більше 200 – вчені з науковими ступенями кандидата й доктора наук. У ЗВО функціонує аспірантура, активно діють наукові школи, де з різних спеціальностей підготовлено понад 100 кандидатів наук.

КДПУ готує фахівців за 20 спеціальностями: «Початкове навчання», «Педагогіка і методика середньої освіти» за напрямками підготовки «Трудове навчання», «Образотворче мистецтво», «Українська мова і література», «Російська мова та література», «Фізика», «Біологія», «Хімія», «Географія», «Математика», «Історія», «Музика». «Практична психологія», «Дошкільне виховання», «Інформатика», «Дизайн», «Екологія та охорона навколишнього середовища», «Хореографія».

Сьогодні КДПУ є центром інноваційної освітньої діяльності й методичних пошуків, науковим, культурним та національно-патріотичним осередком міста й регіону, який готує висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців-педагогів для всіх ланок галузі освіти.

У Додатку до згаданого вище наказу МОН України (План заходів з впровадження принципів гендерної рівності в освіту) представлено низку завдань, виконання яких мало сприяти успішному просуванню гендерної теорії в освіту. Саме цим наказом, були легітимізовані у закладах вищої освіти курси гендерної рівності у ЗВО (пункт 7 наказу) та освітні, дослідницькі гендерні центри й лабораторії (пункт 8 наказу).

У 2012 р. було створено Всеукраїнську мережу осередків гендерної освіти, до якої увійшов Центр гендерної освіти Криворізького державного педагогічного університету (далі – ЦГО КДПУ). Завдяки об'єднанню у Всеукраїнську мережу у ЦГО КДПУ з'явилася унікальна можливість вивчення досвіду колег щодо гендерної освіти в інших ЗВО України, можливість долучитися до спільних наукових заходів.

На сьогодні ЦГО КДПУ вже має десятирічний досвід своєї роботи, який періодично висвітлюється на офіційній сторінці кафедри педагогіки КДПУ (<https://kdpu.edu.ua/pedahohiky/zahalna-informatsiia/tsentr-hendernoiosvity.html>) та на сторінці ЦГО КДПУ у мережі фейсбук (<https://www.facebook.com/genderKDPU>).

ЦГО КДПУ виконує переважно інформаційно-просвітницькі завдання (що зазначені у Положенні про ЦГО КДПУ). Крім того у ЦГО є низка освітніх завдань, на яких ми зосереджуємо свою увагу.

Зокрема у «Положенні про Центр гендерної освіти Криворізького державного педагогічного університету» серед завдань визначено два напрями: «розробку навчальних курсів з гендерної теорії для студентів вищих навчальних закладів та слухачів курсів підвищення кваліфікації закладів післядипломної педагогічної освіти» [64].

Звернення до згаданого Положення свідчить про спрямування роботи центру на освітню та просвітницьку діяльність, що відбувається через запровадження навчальних курсів із гендерної проблематики та організацію наукових заходів (конференцій, круглих столів, семінарів) у межах окресленої тематики.

У освітній царині визначені завдання на сьогодні реалізуються у межах практично всіх навчальних програм КДПУ в якості вибіркових дисциплін. Для бакалаврських освітніх програм запропоновано варіативний курс «Гендерна педагогіка», на який можуть записатися студенти бакалаврату (III курс, 2 семестр); для студентів магістратури спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки пропонується сертифікатна програма «Педагогіка вищої школи» (<https://kdpu.edu.ua/pedahohiky/zahalnainformatsiia/mahistratura/osvitnii-protses.html>), до якої уведено дисципліну «Гендерна інноватика в освіті». До навчального плану підготовки докторів філософії за спеціальністю 011 Освітні педагогічні науки як вибіркoву введено дисципліну «Гендерний вимір історії та теорії педагогіки» (<https://cutt.ly/CMQrzMG>).

Наявність цих курсів на всіх ланках освітнього процесу КДПУ, навіть у якості вибіркових дисциплін, свідчить про увагу університету до гендерної тематики, її послідовне та системне впровадження на всіх освітніх ступенях. «Варіативність» у цьому випадку сприяє створенню індивідуальної траєкторії навчання здобувачів освіти та свідчить про їхній особистий, усвідомлений вибір дисципліни. Свідченням чого є кількість студентів III курсу, що обирають дисципліну «Гендерна педагогіка». Зі спілкування з викладачами курсу (д-р педагог. наук, професор Т. Дороніна та канд. педагог. наук, доцент І. Макаренко) ми дізналися, що якщо у 2019-2020 н.р. студенти були об'єднані у одну групу, у 2020-2021 н.р. студенти були об'єднані у дві групи, то в 2022-2023 н.р. кількість студентів, що обрали «Гендерну педагогіку», дозволила сформувати вже три групи здобувачів освіти.

Також нас зацікавила не лише кількість студентів, що обрали цю дисципліну, а й їхнє фахове спрямування. Відповідно до Розпорядження

Навчально-методичного відділу КДПУ (№28 від 30 червня 2022 р.) «Гендерну педагогіку» як вибіркову дисципліну обрали 83 здобувачі освіти. (Фрагмент розпорядження вміщено у Додатку А). Фахове спрямування здобувачів освіти представлено такими факультетами: факультет географії, історії та туризму; природничий факультет; фізико-математичний факультет; факультет української філології; факультет мистецтв; факультет іноземних мов; факультет дошкільної та технологічної освіти. Що представляє вісім з дев'яти факультетів університету, тобто жоден здобувач освіти з психолого-педагогічного факультету не обрав пропонований курс. Це може свідчити, про переконання студентів в їхній достатній обізнаності до гендерної проблематики, що, на нашу думку, є проявом гендерної сліпоти. Задля унаочнення вибору, який здійснили студенти, ми опрацювали матеріали вказаного вище розпорядження за такими показниками: факультети з підготовки фахівців природничих наук (Діаграма 2.1.) та фахівців гуманітарної галузі (Діаграма 2.2.). У Діаграмі 2.3. ми порівняли кількісні показники двох діаграм. Та у Діаграмі 2.4. представили розподіл здобувачів освіти, які обрали для вивчення курс «Гендерна педагогіка» за статтю.

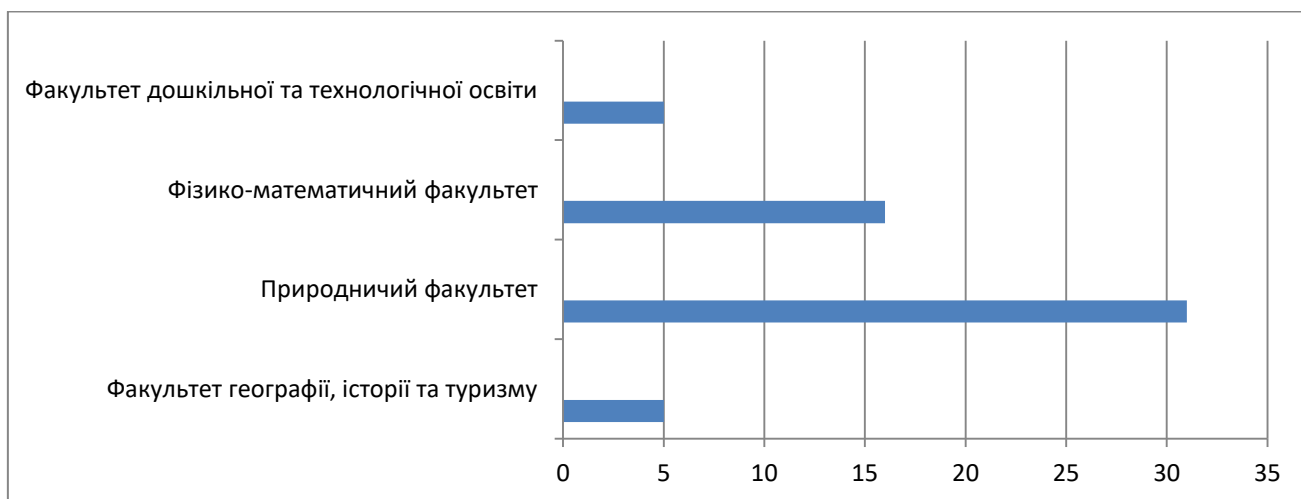


Рис. 2.1. Здобувачі освіти (природниче спрямування), які обрали для вивчення «Гендерну педагогіку».

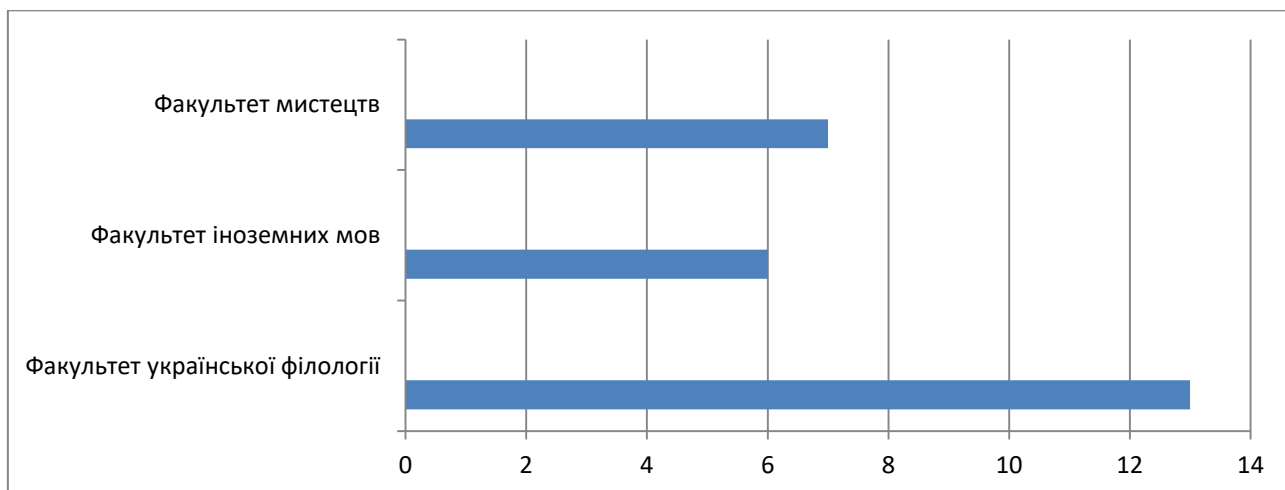


Рис. 2.2. Здобувачі освіти (гуманітарне спрямування), які обрали для вивчення «Гендерну педагогіку».

Інформація, наведена у Діаграмах 2.1. та 2.2., свідчить про переважну зацікавленість гендерною тематикою студентів природничого факультету (31 особа), фізико-математичного (18 осіб) факультету та факультету української філології (13 осіб). Найменшу зацікавленість проблемою виявили студенти технологічного факультету (5 осіб), факультету географії, історії та туризму (5 осіб), факультету іноземних мов (6 осіб) та факультету мистецтв (7 осіб). Наведені відомості потребують свого обов'язкового уточнення, щодо мотивації студентства, утім очевидним є факт малої зацікавленості студентів низки факультетів (названі вище), що переконує у виявленні явища «гендерної сліпоти».

Наступна діаграма – демонструє вибір здобувачів за статтю.

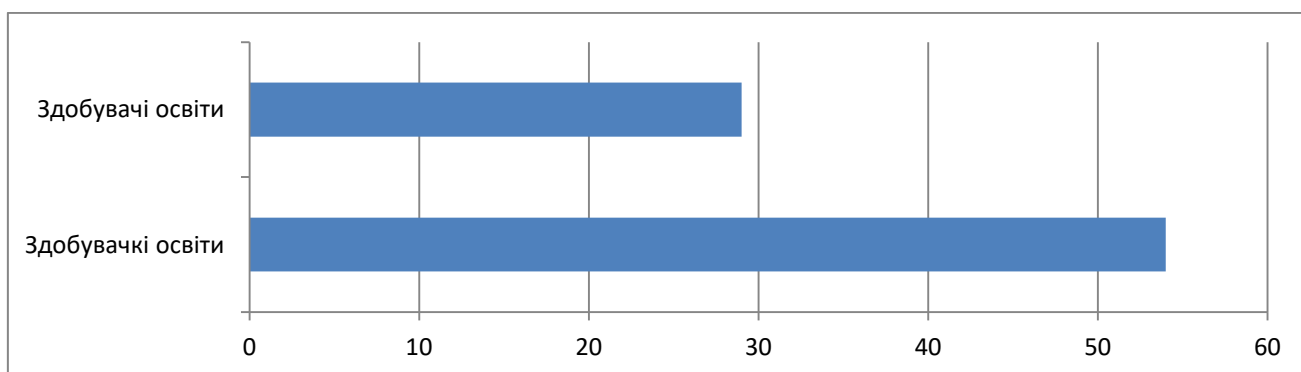


Рис 2.3. Розподіл (за статтю) здобувачів освіти, які обрали для вивчення «Гендерну педагогіку».

У Діаграмі 2.3. наведені відомості про те, що 65% (54 особи) здобувачів, які обрали гендерний курс – дівчата. Хлопці менш зацікавлені проблемою (29 осіб – 35%). Утім це умовний поділ, оскільки для педагогічного ЗВО таке співвідношення осіб різної статі природне, оскільки у ньому переважають дівчата.

Можемо припустити, що студенти, які обирають ту чи ту гендерну програму, вмотивовані та схильні до активної участі у гендерних перетвореннях суспільства.

Пошук ефективних підходів до формування гендерної культури здобувачів освіти реалізується через комплекс просвітницьких заходів: круглий стіл – акція – гендерний форум – студентська конференція.

До результатів роботи центру практично за 10 років свого існування можна віднести: розробку та апробацію навчальних дисциплін, що було названо вище, та апробовано на декількох факультетах, роботу у окремих секціях наукових конференцій різного рівня (зокрема - проведення міждисциплінарної Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів і молодих учених «Гендерна освіта в сучасному університеті: досвід, проблеми та перспективи» та у участь у проекті Всеукраїнської мережі осередків гендерної освіти з при ВНЗ «Гендерний аудит ВНЗ. Також варто відзначити проведення міждисциплінарного науково-методологічного семінару з питань гендерної теорії в освіті «Гендерний вимір освіти: теоретичні та прикладні аспекти». Метою проведення семінару є визначення «місця» гендерних досліджень у сучасному науковому, зокрема педагогічному дискурсі; надання консультативної допомоги науковцям, викладачам, студентам/магістрантам ВНЗ у реалізації їхніх дослідницьких завдань, пов'язаних із гендерною проблематикою; популяризація гендерних досліджень у науковому співтоваристві.

На практичних заняттях зі спецкурсу «Гендерна педагогіка», які проходять у формі тренінгів, студенти ознайомлюються з теоретико-методичними засадами гендерної педагогіки, формують новий гендерний

світогляд, розвивають професійні компетентності і формують навички реалізації освітнього процесу на засадах гендерної рівності та недискримінації.

Викладачі кафедри беруть участь у Міжнародних та Всеукраїнських конференціях. Зокрема в червні 2017 року на базі Сумського державного університету відбувся Всеукраїнський захід «Гендерний хакатон: технології і медіа у досягненні гендерної рівності» за підтримки Представництва фонду ім. Ф. Еберта в Україні. Під час хакатону проведено засідання круглого столу «Гендерна рівність і гендерний мейнстримінг в українській вищій школі». Професор Т. Дороніна та молоді науковці – І. Коваленко, Т. Ховрякова – взяли участь у конференції, присвяченій Всесвітній кампанії «16 днів проти насильства» з метою попередження гендерно-зумовленого насильства, забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, недопущення випадків насильства щодо дітей та підлітків, профілактики ейджизму щодо людей похилого віку, інших проявів дискримінації. Також аспіранти та здобувачі активно апробують результати своєї наукової роботи (наприклад, аспірантка кафедри педагогіки Т. Ховрякова, у квітні 2018 р. взяла участь у II Міжнародній конференції «Гендерні студії: навчання, дослідження та практика» (м. Київ). Конференція – це проміжний результат роботи колег у проекті ERASMUS+ “Gender Studies Curriculum: A Step for Democracy and Peace in EU-neighboring countries with different tradition – GeSt”).

До обговорення гендерних проблем залучаються студенти різних спеціальностей. Зокрема студенти спеціальності 014 Середня освіта (Історія) під час роботи дискусійного клубу «Агора» обговорювали тему «Гендерна історія Давньої Спарти». За твердженням учасників було продемонстровано високий теоретичний рівень доповідей на межі дисциплінарних досліджень з мікроісторії, гендерної історії, інтелектуальної історії та філософії.

Впродовж декількох років на кафедрі виходило наукове видання «Гендерна парадигма освітнього простору» (за заг. ред. Т.О.Дороніної), де було опубліковано низку цікавих робіт з гендерної проблематики. На сьогодні це видання припинило існування.

На базі Центру гендерної освіти Криворізького державного педагогічного університету проведено Міждисциплінарний науково-методологічний семінар «Гендерні дослідження: від теорії до практики». Метою проведення семінару було встановлення сутності гендерних досліджень у сучасному науковому, зокрема педагогічному дискурсі. До участі у заході долучилися представники та представниці двадцяти трьох ЗВО України.

Також проводяться наукові дослідження щодо теорії та практики гендерної освіти. На 2022 р. у руслі гендерної проблематики виконуються дисертації аспірантів та магістерські роботи: Л. Машненко (аспірантка другого року навчання) досліджує тему «Розвиток терміносистеми гендерної педагогіки у вітчизняному педагогічному дискурсі (кінець ХХ – початок ХХІ ст.), М.Микитенко (аспірантка 4 року навчання) – «Розвиток принципу недискримінації у вітчизняному освітньому просторі (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.). Завершують свої дослідницькі проєкти Ю.Ланецька (Розвиток теорії і практики гендерного виховання учнів початкової школи України (кінець ХХ – початок ХХІ ст.)), Д.Шумська (Гендерне виховання учнів у закладах середньої освіти країн Скандинавського регіону (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.)), Т.Ховрякова (Розвиток ідеї підготовки молоді до сімейного життя у вітчизняному педагогічному дискурсі кінця ХХ – початку ХХІ ст.: гендерний аспект). З 2018 по 2022 р. було підготовлено такі магістерські роботи: «Особливості розвитку системи вищої освіти Туреччини: гендерний аспект» (І.Никитюк), «Формування гендерної культури студентів технічних спеціальностей у процесі фахової підготовки» (І.Мальцева), «Особливості розвитку гендерної культури майбутніх вчителів філологічного фаху» (Т.Андрейчикова).

Центр гендерної освіти КДПУ спільно з Ініціативною групою «рівні у кривому», разом із «Гендер в деталях», за підтримки Представництва Heinrich-Böll-Stiftung в Україні провів ексклюзивний у Кривому Розі показ фільму «She's Beautiful When She's Angry» («Вона прекрасна, коли злиться», 2014, реж. Mary Dore»). Документальний фільм про розгортання другої хвилі фемінізму у

США у 1966-1971-х рр. Вустами самих активісток стрічка розказує про розвиток феміністичного руху і його виклики у другій половині ХХ ст.

Таким чином в КДПУ не лише систематично поширюють теоретичні знання про можливості вирішення гендерного питання, а й популяризують та заохочують викладачів, студентів до розвитку гендерної теорії та практики навчання та виховання, формують відкрите та доступне дискусійне поле з обговоренням можливих шляхів подолання гендерних стереотипів.

2.2. Аналіз стану сформованості уявлень студентської молоді щодо гендерної проблематики у соціокультурному просторі

Як було констатовано вище, все навколишнє середовище сучасної людини насичено гендерними протиріччями та суперечностями, які покликана пояснити гендерна теорія і, за можливості, виправити гендерна освіта та виховання. Тому сучасний вчитель просто зобов'язаний бути обізнаний з головними положеннями гендерної теорії, бути гендерно чутливим до проявів гендерної дискримінації та володіти технологіями запобігання будь-яким проявам гендерного конфлікту.

Утім гендерні проблеми існують і в вищій, зокрема педагогічній освіті, яка транслює жорсткі стандарти відносно фемінінності та маскулінності, що можуть створювати бар'єри для майбутньої самореалізації здобувачів освіти, а так і гальмують розвиток держави ігноруванням та недостатнім використанням людського ресурсу у різних галузях суспільного життя та виробництва. Заклади освіти у той чи інший спосіб відтворюють гендерну матрицю суспільства, тож гендерні проблеми всього соціуму знаходять своє відбиття у освітній сфері.

У рамках дослідження проблеми гендерної освіти та виховання студентської молоді було передбачено проведення опитування здобувачів освіти щодо їхнього ставлення до гендерних проблем, їхнього бачення актуальності проблеми та можливостей її розв'язання.

У своєму опитуванні ми використовували наявні анкети, що дозволяють визначити особливості сприйняття проблеми серед респондентів (Додаток Б).

В анкетуванні взяли участь 30 студенток третього курсу, факультету дошкільної освіти, що здобувають ступінь бакалавра. Варто наголосити, що склад опитаних однорідний по статі (жіночий) і віком 19-22 років.

Передусім ми визначали наявність у студенток власного життєвого досвіду щодо гендерних проблем, їхні спостереження за оточенням та ступінь ознайомлення із теоретичними аспектами гендерних досліджень, що б мало бути врахованим у нашій подальшій роботі.

Перш за все студентам запропонували визначитися із дефініцією «гендер», що б мало довести їхню ступінь гендерної грамотності стосовно ключового поняття, яке зрештою обумовлює значення похідних понять, що використовуються у гендерній педагогіці (Додаток Б). Як свідчать результати опитування студенти погано обізнані у галузі гендерних проблем. Незважаючи на підвищений інтерес до означеної проблематики серед світового співтовариства та її контрверсійність у вітчизняному педагогічному дискурсі, можемо констатувати, що студентська молодь практично не володіє ні гендерним інструментарієм, ні будь-якою термінологією, вважаючи поняття «гендер» специфічним терміном щодо певної науки.

Наведені висновки ілюстровані конкретними відповідями студенток яким важно було відповісти на питання – «що таке гендер» – 42% опитаних, значна кількість респонденток (25%) пов'язує поняття зі сферою суспільно-політичних наук (зокрема з проблемою дотримання прав жінок), аналогічний відсоток (25%) респонденток вважають поняття тотожним лінгвістичному трактуванню, і лише 8% студенток дали правильну відповідь на запропоноване питання. Тож лише дві студентки з тридцяти виявили справжню дефініцію слова гендер.

Практично такий самий результат ми отримали під час визначення сутності поняття «гендерна рівність». Попри те, що значна частина респонденток намагалася встановити сутність означеного поняття результати виявилися невтішними: практично 40% опитаних вважає, що питання стосується прав жінок, та встановлення гендерної рівності сприятиме

подоланню гендерного розриву у політичній сфері; виключно як «жіночу проблему», яка взагалі не стосується чоловіків, розуміють гендерну рівність – 34,4% опитуваних; правильно відповіли – 18,2% респондентів, відповідно не відповіли – 7,8% (Додаток Б, п. 2).

Маємо також зазначити, що практично всі опитані не мають чітких уявлень про розмежування понять «гендерна ідентичність» та «статева ідентичність» (Додаток Б, п. 3), що свідчить про те, що всі респонденти продовжують розуміти і саме поняття гендер виключно через статеву визначеність людини. Зокрема не змогли дати відповідь – 55,4% респонденток, частина віддала перевагу відповіді «так» – 37,2%, і лише 7,4% надали правильні відповіді.

Показовим також вважаємо і малу обізнаність респонденток щодо питань нормативно-правового регулювання гендерних проблем у вітчизняному просторі (Додаток Б, п. 4). Опитані не змогли перелічити ті нормативно-регуляторні акти з питань гендерної рівності, що чинні в Україні. І лише 0,95% опитуваних указали, що існує закон щодо гендерної рівності, але жоден з них не написав його назву правильно. Наведене свідчить про вкрай низьку гендерну грамотність студентської молоді, особливо зважаючи на те, що згаданий закон стосується прав і жінок, і чоловіків в Україні, тож його знання мало б запобігти ототожненню гендерної тематики з виключно жінками та спрямував би їхні роздуми у антидискримінаційний бік проблеми.

Показовим вважаємо і ставлення респонденту до власних знань щодо гендерної проблематики (Додаток Б, п. 5), респондентки виявилися доволі самокритичними, і ніхто ж них не визначив свої знання з гендерної проблематики високими. Згідно отриманих даних (унаочнено на Рис. 2.5), 24,5% респондентів вважають свій рівень обізнаності достатнім, середнім – 32,2%, низьким – 17,1% і важко було відповісти 27,2%.

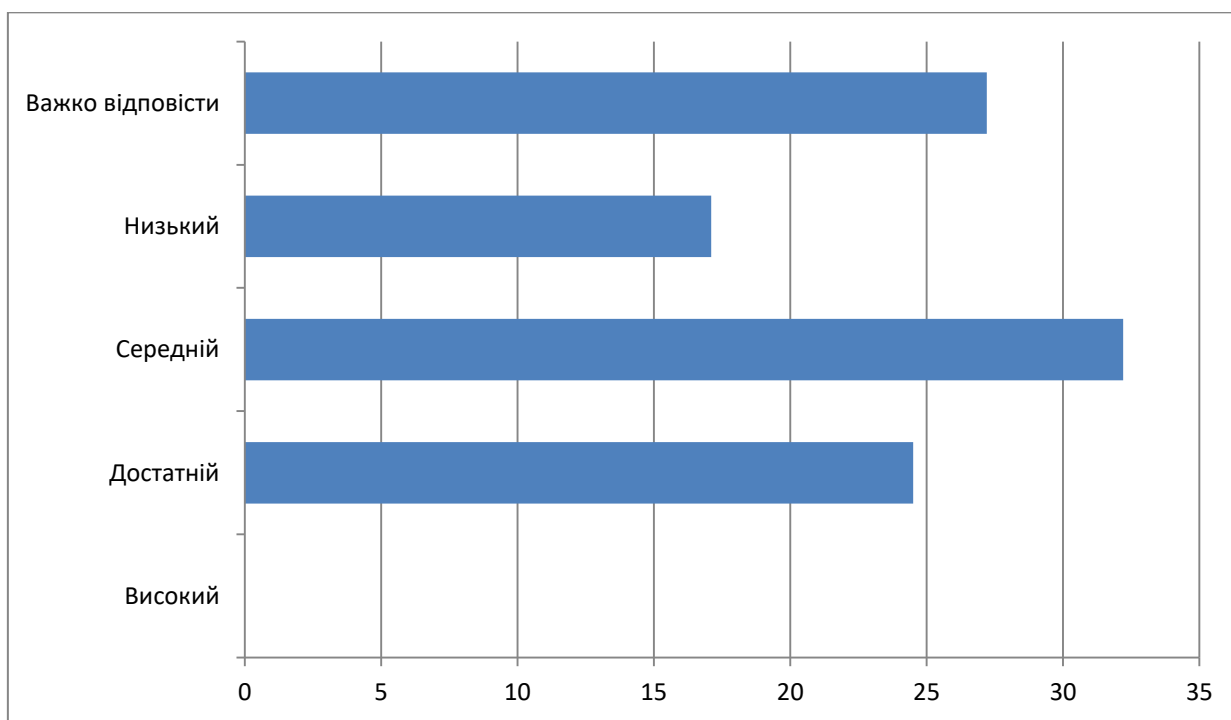


Рис. 2.5. Оцінка рівня знань із гендерної проблематики

Відповідно до отриманих попередньо даних щодо обізнаності респондентом з питань гендерної проблематики та проблеми гендерної рівності в Україні були отримані релевантні дані і щодо ступеня зацікавленості студенток гендерною проблематикою. Для цього було використано методику з використанням індексу зацікавленості (метод рекомендований Н. Кузьміною та адаптований до завдань дослідження (Додаток А, п. 6). Згідно формули індекс зацікавленості ($J_{п.і}$) у студентів склав $-0,34$. Відповідно до формули індекс може коливатися від $+1$ до -1 , отже, рівень зацікавленості майбутніх фахівців проблемами гендерних відносин у сучасній Україні виявився низьким.

Тож студентки, на їхню власну думку, не потребують додаткової інформації щодо гендерної рівності. Наявні результати дозволяють стверджувати вияв феномену «гендерної сліпоти» як відсутності розуміння актуальності гендерної тематики і для соціуму загалом, і до потреб окремої особистості зокрема. На основі виявлених відомостей нами було побудовано діаграму, що відображає градацію рівнів зацікавленості гендерною тематикою серед респондентів (Рис. 2.6.).

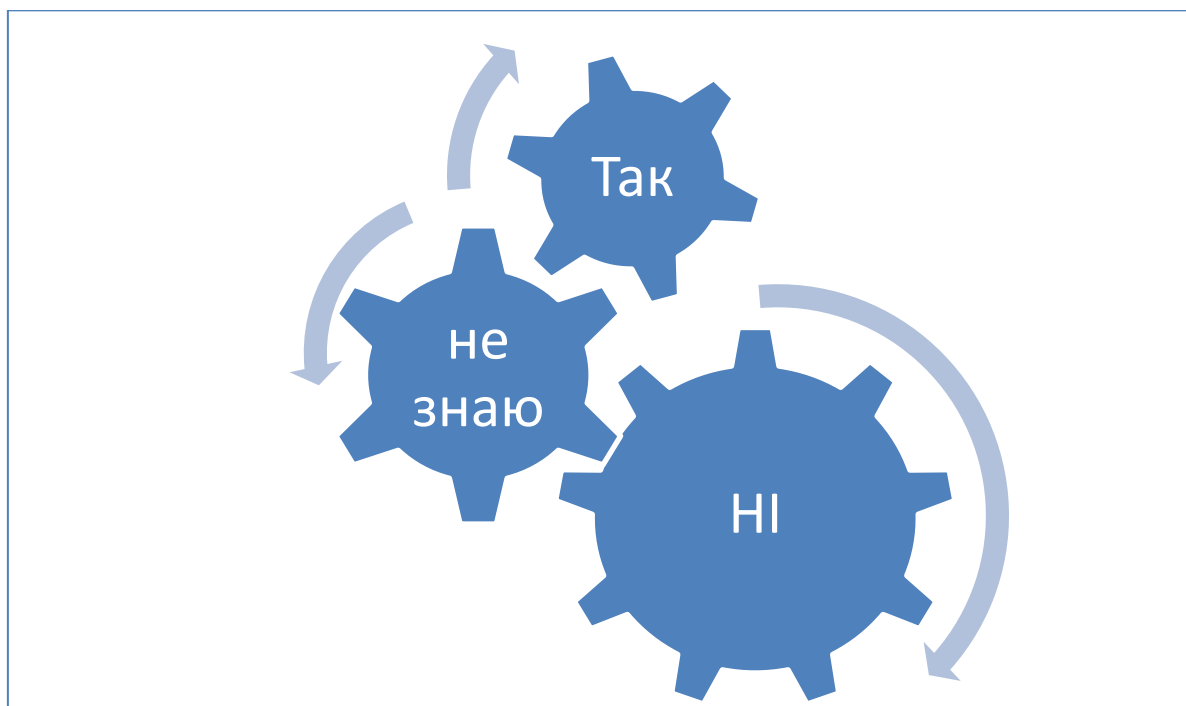


Рис. 2.6. Рівень потреби студентів у набутті гендерних знань.

Діаграма унаочнює співвідношення уявлень респондентом щодо потреби у вивченні гендерної проблематики. Зокрема – найбільша кількість респонденток – 47,3% (стверджують відсутність потреби у гендерних знаннях) вони представлені у найбільшому фрагменті діаграми; не визначилися 32,8% опитаних (середній фрагмент), вважають тематику актуальною лише 19,9% опитаних студенток.

Згідно вище перелічених даних, більшість опитуваних не готова сприймати гендерну проблематику, пов'язану зі станом гендерної рівності на сучасному етапі розвитку суспільства. Тому наступним питанням опитування було розуміння нагальності розв'язання гендерної проблематики для розв'язання поточних проблем існування та розвитку українського суспільства. Загальний рівень вирішення проблеми гендерної рівності в сучасному суспільстві не вважає найбільш суттєвим жоден опитуваний, достатнім – 27% опитуваних, середнім – 17,2%, низьким – 42,3%, вагалися відповісти – 30,2%. Отримані дані в відсотковому еквіваленті підтверджує діаграма, зображена на рисунку 2.7.

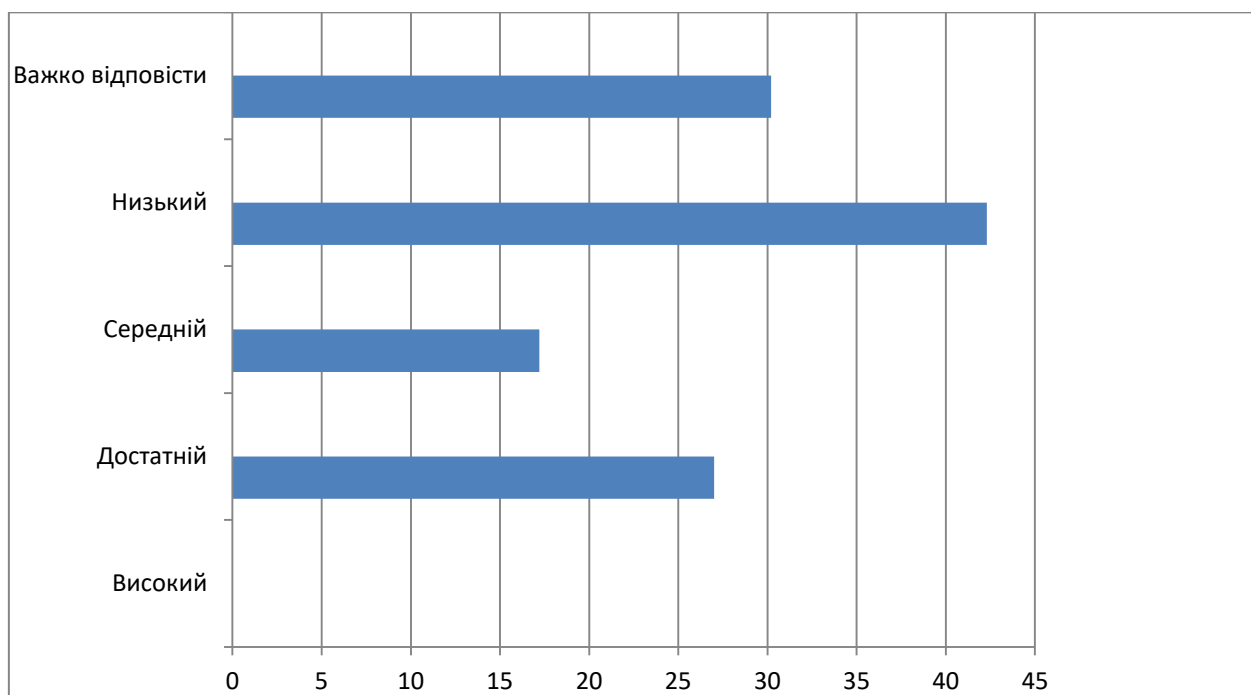


Рис. 2.7. Значення актуальності гендерної проблематики для сучасної України, з точки зору респонденток.

Представлена діаграма ілюструє той факт, що більшість опитуваних розуміють значимість гендерної проблематики для нашої країни. Проте не вважають її настільки актуальною, щоб присвятити час її вивченню. Утім зважимо і на наявність тих, хто не зміг визначитися зі своєю позицією, а отже потребує додаткового навчання та просвітництва.

Загалом виявлено ситуація вражає, оскільки, наголосимо, йдеться про студенток факультету дошкільної освіти, а отже випускниці бакалаврату виявляються не готовими до здійснення саме у дитячому садочку гендерного виховання, хоча вже з цього віку воно б мало мати поступовий та системний характер.

Наступним етапом роботи було визначення рівня усвідомлення студентками існування гендерної нерівності в оточуючому соціальному середовищі. Жоден з опитуваних не погодився з варіантом «не існує», але треба враховувати, що більше половини (52,7%) не визначилися з відповіддю, що свідчить про низьку обізнаність студентів щодо специфіки прояву гендеру у сфері міжособистісного спілкування. І хоча частка респондентом погодилася з

наявністю ознак гендерної дискримінації у міжособистісному спілкуванні (19,5% опитаних), переважна більшість опитаних наполягала, що цей аспект проявляється переважно у суспільній сфері (тобто не в комунікативному ланцюгу «людина – людина», а в комунікативному ланцюгу «людина – суспільство»).

Далі питання стосувалися конкретизації вияву гендерних протиріч у суспільній комунікації, для чого було запропоновано декілька варіантів відповідей, з яких студенти мали обрати три. Таким чином було побудовано рейтинг тих чи тих сфер діяльності, де, на їхню думку, протиріччя виявлялися найбільш гостро. Результати опитування розміщено в табл. 2.1. у вигляді оцінки даних у відсотках.

Таблиця 2.1

Відображення рівня прояву гендерної нерівності у суспільній комунікації та розподіл обов'язків

| | Суспільна комунікація /розподіл обов'язків | Відсоток опитаних |
|---|---|--------------------------|
| 1 | У просуванні кар'єрними щаблями | 88,1 |
| 2 | Оплата праці | 66,4 |
| 3 | Можливості поступити в ЗВО | 59,3 |
| 4 | Розподілі домашніх обов'язків | 52,1 |
| 5 | У прийомі на роботу | 45,7 |
| 6 | У виборі професії | 43,9 |
| 7 | У праві вільно обирати життєвий шлях | 29,8 |

Згідно таблиці, можна відзначити, що респондентки констатують прояв нерівності в просуванні кар'єрними сходами 88,1%. Саме ця інформація широко розповсюджується через різноманітні засоби масової інформації та інші інформаційні джерела. Водночас обмеження у прийомі на роботу та виборі професії респонденткам не здається таким очевидним попри те, що у групі – одні дівчата (а отже відсутність чоловіків у дошкільній освіті – це, безсумнівно, прояв гендерно обмовлених дискримінаційних практик) оцінені в 45,7% та

43,9%. Також очевидний факт виконання переважно жінками домашніх обов'язків був відзначений студентками (52,1%).

На нашу думку, така суперечлива картина склалася через те, що суспільство має певну інформованість щодо невеликої кількості жінок на верхніх щаблях влади. Вражаючий факт: 29,8% респонденток вважають, що не мають обмежень у виборі життєвого шляху, оскільки і у виборі професії, і у самореалізації вони не відчули значних обмежень. Але це хибне уявлення - результат відсутності гендерної чутливості та гендерної обізнаності опитаних.

Щоб виявити у майбутніх педагогів розуміння гендерних проблем, ми запропонували оцінити твердження, що відносяться до застарілих гендерних стереотипів. Це опитування мало встановити визначення їх рівня гендерних уявлень та реального бачення існуючого становища жінки і чоловіка у суспільстві. Респондентам було запропоновано оцінити поширені твердження за п'ятибальною шкалою. Ранжирування відповідей дозволило побудувати ієрархію відповідей де наближення до 1 відображало найбільш прийнятне у суспільстві переконання. Обробка даних подана у Діаграмі (Рис. 2.8).

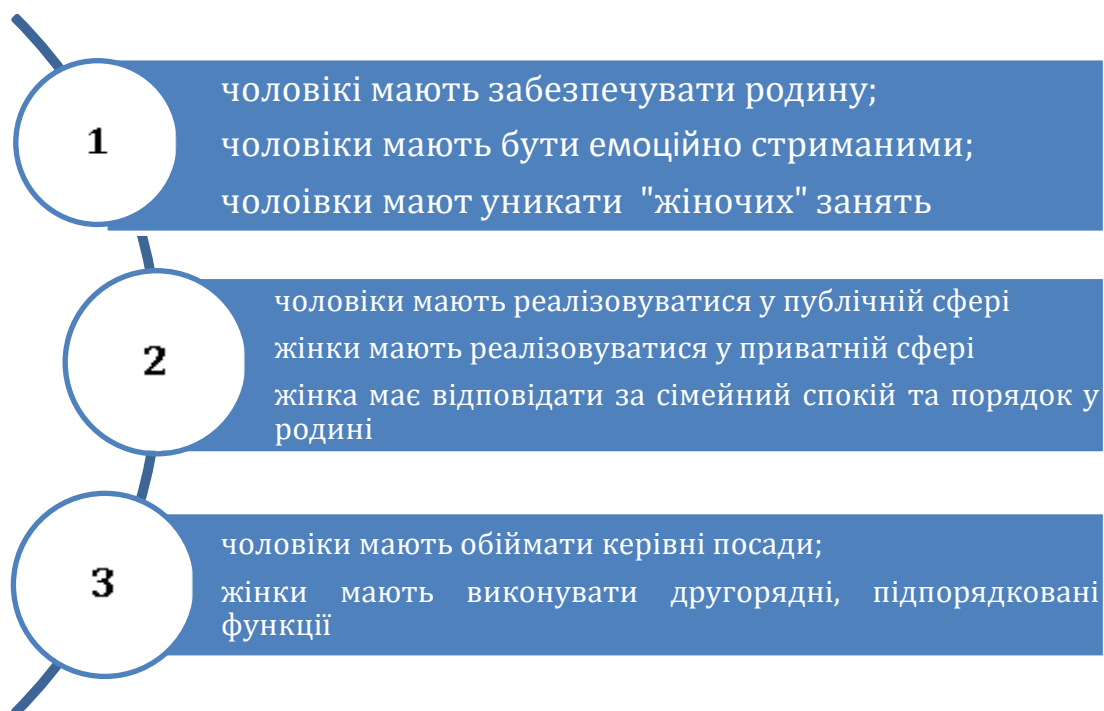


Рис. 2.8. Відображення рівня уявлень студентів щодо гендерних стереотипів

Аналізуючи дані діаграми, простежуємо чіткий і обґрунтований логічний ланцюжок застарілих гендерних стереотипів. Незважаючи на це, у показниках наявна, хоч і невелика розбіжність. Щоб отримати більш чітку інформацію щодо ставлення студентства до гендерних стереотипів було проведене рейтингування, що дозволило дійти таких висновків:

- 1) перші місця займають положення, які стосуються позицій чоловіків у суспільстві. Отримані оцінки (середній бал майже не перевищує 2);
- 2) студентки продовжують наслідувати гендерні стереотипи щодо рольового призначення чоловіків та жінок;
- 3) наявність у свідомості респондентів сталих гендерних стереотипів буде обмежувати не лише їхні прагнення до самореалізації «законом статі», але і безумовно знайде відображення у їхній професійній діяльності.

Питання наступного блоку були спрямовані на встановлення поглядів респондентів щодо реалій українського суспільства, злободенності для нього гендерної проблематики та виявленні тих гендерних уявлень, які домінують серед респондентів – егалітарні чи патріархатні (традиційні) (Додаток Б, п. 12). Відповідно під гендерними уявленнями ми мали на увазі сукупність гендерно стереотипизованих висловлювань, які наявні у суспільному дискурсі. Уявлення були розподілені як традиційні (патріархатні) та гендерні (егалітарні).

Опрацьовані результати унаочнені у Таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Відображення характеру гендерних уявлень студентства

| | Суспільна комунікація /розподіл обов'язків | Відсоток опитаних |
|---|--|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 |
| Традиційні (патріархатні) уявлення | | |
| 1 | У політичній та соціально-економічній сферах домінуючи позиції мають обіймати чоловіки | 77% |
| 2 | Головне призначення жінки – сім'я, діти, чоловік | 84% |
| 3 | У сферах, які традиційно вважаються «чоловічими» жінки не можуть себе реалізувати | 70% |

| | | |
|---------------------------------------|---|-----|
| 4 | У родині головна роль має належати чоловіку | 86% |
| 5 | Жінка повинна приносити свої інтереси в жертву заради коханого | 62% |
| 6 | Кар'єрне зростання має цікавити виключно чоловіків | 73% |
| 7 | Жінка повинна присвятити себе родині, їй не треба працювати | 33% |
| Гендерні (егалітарні) уявлення | | |
| 1 | Чоловіки та жінки мають однакові права для активної участі політичній та соціально-економічній сферах | 23% |
| 2 | Сім'я – однакова цінність для жінок та чоловіків | 16% |
| 3 | Для самореалізації жінки не мають обмежень у будь-яких сферах | 30% |
| 4 | «Головна роль» у родині не може бути делегована одному партнеру, а делегуватися залежно від конкретних проблем та ситуацій. | 14% |
| 5 | Ані чоловік, ані жінка не мають йти на жертвність, але у складних ситуаціях вони мають робити свідомий вибір. | 38% |
| 6 | Кар'єрне зростання – особистий вибір кожного та кожної. | 27% |
| 7 | Жінка має сама визначатися із своїм власним життєвим призначенням. | 67% |

Звернення до відомостей, розміщених у таблиці, дозволяє констатувати, що показники, які характеризують традиційно патріархатні погляди, вище, ніж показники з егалітарних поглядів. Найбільш високі показники (понад восьмидесяти відсотків) серед складників, що відображають патріархатні уявлення щодо: життєвого призначення жінки та розподілу сімейних обов'язків.

Водночас спостерігаємо певну нерелевантність у позиціях студенток. З одного боку переважна кількість опитаних (84%) вважає, що головне призначення жінки – це родина, але водночас вони не бажають обмежити свою самореалізацію лише домом та хатніми потребами. Оскільки лише 33% опитаних вважають, що жінка не має працювати.

Так само нестабільними та суперечливими вважаємо виявлені егалітарні погляди студентства, які загалом не перевищують 30%. Ця ситуація вражаюча, виходячи з того, що на сьогодні активність жінок в економічній, соціальній, політичній та професійній сферах найбільш помітна. А майбутні студентки також бажають присвятити себе педагогічній діяльності. Утім проведене дослідження, загалом поставило перед нами проблему щодо майбутнього виявлення мотивації вступу студенток на навчання на дошкільну освіту. Цілком можливо, що відсоток студенток, які обирають патріархатні цінності, у майбутньому взагалі не планують працювати, а свої знання будуть реалізовувати у сімейній сфері.

Отже можемо констатувати, що серед студентів поширені традиційно-патріархатні погляди щодо соціального статусу і сімейних ролей як чоловіків, так і жінок. Незначна кількість студенток (близько 15%) стабільно демонструють егалітарні уявленні та дотримуються ідей гендерного паритету у власному житті. Означене вимагає подальшого аналізу, вивчення і врахування в нашому дослідженні. Загальні уявлення щодо визначення соціального статусу жінок та чоловіків з орієнтацією на стать дали підстави для більш поглибленого вивчення проблеми – з опорою на наявну систему цінностей здобувачів освіти.

Опитування проводилося за заздалегідь визначеними питаннями, з яких було запропоновано обрати 1-2 положення, які підтримують здобувачі. Всі відповіді респондентів було погруповано за кількісними показниками.

Опрацьовані результати унаочнені у Таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Ціннісна система студентства: гендерний аспект

| | Суспільна комунікація /розподіл обов'язків | Відсоток опитаних |
|----------|--|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 |
| 1. | Жінки мають бути матеріально забезпечені задля ведення домашнього господарства. | 87% |
| 2. | Професії мають залишатися статево визначеними (тобто розділятися на «чоловічі» та «жіночі»). | 85% |

Продовження таблиці 2.3.

| 1 | 2 | 3 |
|----|--|-----|
| 3. | Принцип 50/50 у розподілі керівних посад має бути обов'язково і повністю дотриманим. | 76% |
| 4. | Гендерна рівність має бути законодавчо унормованою | 58% |
| 5. | Жінки та чоловіки повинні мати рівні умови для кар'єрного зростання | 54% |
| 6. | Чоловіків треба позбавити керівних посад, оскільки зайва відповідальність погано впливає на їхній стан здоров'я. | 31% |

Як видно з таблиці, домінують позиції, які розкривають повну обмеженість респондентів щодо розуміння цінностей теорії гендеру. За ранговою шкалою вони займають перші два місця, із дуже невеликими відсотковими відмінностями: твердження «жінки мають бути матеріально забезпечені задля ведення домашнього господарства» посідає перше «місце», а твердження «професії мають залишатися статево визначеними (тобто розділятися на «чоловічі» та «жіночі») - друге.

Цікаво, що третє рангове місце (76%) зайняло твердження «принцип 50/50 має у розподілі керівних посад має бути обов'язково і повністю дотриманим». Це твердження є абсолютно гендерно виваженим, оскільки імпліцитно містить у собі принцип «позитивної дискримінації». Отже тут питання не стільки про стать, скільки про важливість дотримання пропорцій, які наразі мають умовне дотримання, але згодом саме ці пропорції забезпечують сталість суспільства та урахування інтересів всіх його членів у прийнятті рішень.

Твердження №4 (Гендерна рівність має бути законодавчо унормованою), хоча і підтримали 58% опитаних, викликає певні застереження, оскільки визначена позиція вже має своє регуляторне унормування у Законі України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків в Україні» 2005 р., проте студентство не знає про існування цього Закону, що і викликає

серозне занепокоєння. Отже робимо висновок, що світогляд студентів, їх орієнтація до сприйняття гендерних цінностей залишається дуже обмеженими традиційними уявленнями про гендерно-зумовлені соціальні ролі чоловіків та жінок.

Наступні питання мали на меті визначити розуміння здобувачами освіти сутності гендерного підходу, його значення та особливості впровадження в освітню діяльність закладу освіти та педагогічну діяльність вчителя, бо цей процес, на нашу думку, найбільш дієвий і ефективний у забезпеченні гендерної рівності та сприяє ствердженню концепції гендерної рівності у вітчизняній освіті. Результати опитування узагальнено у Таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Гендерний підхід в освітньому процесі: мета та завдання

| | Мета впровадження гендерного підходу в освіту | Відсоток опитаних |
|----------|---|--------------------------|
| 1 | 2 | 3 |
| 1. | Покращення соціального стану жінок, надання можливості для реалізації ними конституційних прав у всіх сферах життєдіяльності суспільства. | 89% |
| 2. | Подолання різноманітних форм дискримінації жінок | 81% |
| 3. | Розв'язання соціальних проблем із урахування позиції жінок (позитивна дискримінація) | 75% |
| 4. | Рівний розподіл винагороди за однакоvu працю між чоловіками та жінками | 73% |
| 5. | Розвиток у здобувачів освіти необхідності для власної самореалізації без обмежень «законом статі» | 64% |
| 6. | Врахування статевої різниці між чоловіками та жінками із створенням умов, що забезпечують їхню підтримку. | 57% |
| 7. | Рівна представленість і жінок і чоловіків та ринку праці | 49% |
| 8. | Розвиток індивідуальних здібностей людини, подолання традиційних гендерних стереотипів | 41% |

Продовження таблиці 2.4.

| 1 | 2 | 3 |
|-----|---|-----|
| 9. | Подолання будь яких бір'єрів на шляху до самореалізації особистості | 40% |
| 10. | Встановлення та зміцнення значущості партнерських стосунків між представниками обох статей. | 40% |

Аналізуючи таблицю, бачимо, що переважають позиції (№1 та №2), які розуміють гендерний підхід обмежено та пов'язують його лише із громадянськими правами жінок, не зважаючи на те, що означені питання гарантовані всім членам суспільства 24 статтею Конституції України. Так само обмежене розуміння гендерного підходу соціальним статусом жінок та їхніми позиціями на ринку праці (позиції №3 та №4).

Можемо зробити проміжний висновок, що опитувані обмежено бачать гендерні перетворення і висувають на перший план лише «жіночі» проблеми лише. Натомість ті пункти, які більш дотичні до гендерного підходу - №8, №9, №10 – набрали найменший відсоток вибору респондентів.

Проте гендерний підхід має бути реалізований у освітньому процесі, а отже впроваджувати його мають конкретні викладачі у визначених педагогічних умовах. Тому наступний блок питань стосувався визначення рівня гендерної компетентності всіх суб'єктів освітнього процесу: і студентства і викладачів.

Питання для обох фокус груп були однакові, що допомагало і встановити релевантність висновків. Ми опитували викладачів за допомогою анкет, утім маємо відзначити той факт, що самі викладачі були попередньо впевнені у своєму достатньо високому рівні гендерної компетентності, натомість студенти були відвертіше та говорили про умовне розуміння сутності питань, просили пояснення певних пунктів. Отже студентство намагалося спочатку з'ясувати «правильні» відповіді, і лише потім заповнювали анкети. Це створювало певні перешкоди для опитування, оскільки нам було важливим з'ясування реальний стан проблеми.

Питання були розділені на дві групи – перша група містила питання (№1-4), що мають найбільш загальний характер; друга група містила питання (№5-10), що конкретизують загальні питання та мають більш практичне спрямування.

Результати опитування обох фокус груп ми унаочнили у вигляді діаграм (Рис.2.9. – 2.10).

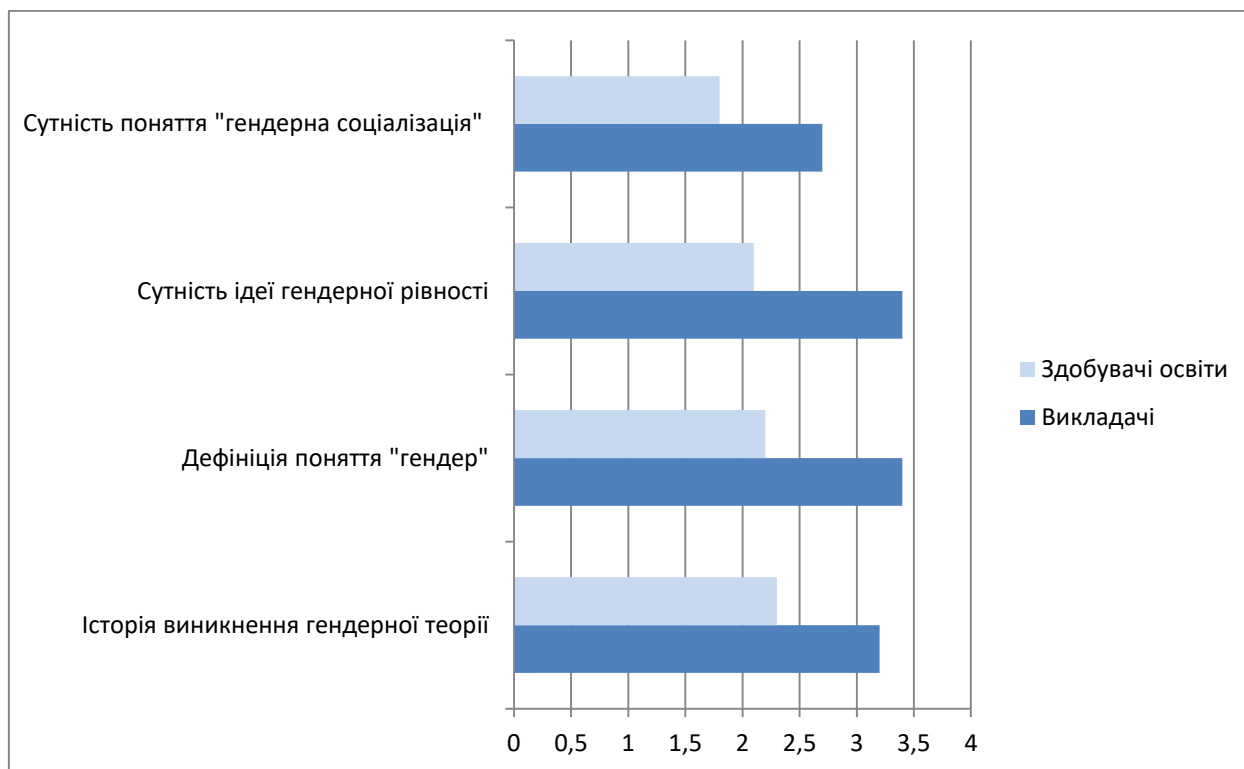


Рис. 2.9. Відповіді викладачів та здобувачів освіти та питання №1-4.

Діаграма ілюструє більшу впевненість викладачів у розумінні вихідних позицій гендерної теорії, утім практично ніхто не зміг подолати бар'єр у 5 балів, що доводить сумнівність отриманих результатів та необхідність додаткового глибинного вивчення сутності проблеми задля її подальшого розв'язання. Очевидно, що на момент проведення опитування представники обох фокус груп мають достатньо обмежені уявлення про сутність аналізованого явища - теорії гендеру.

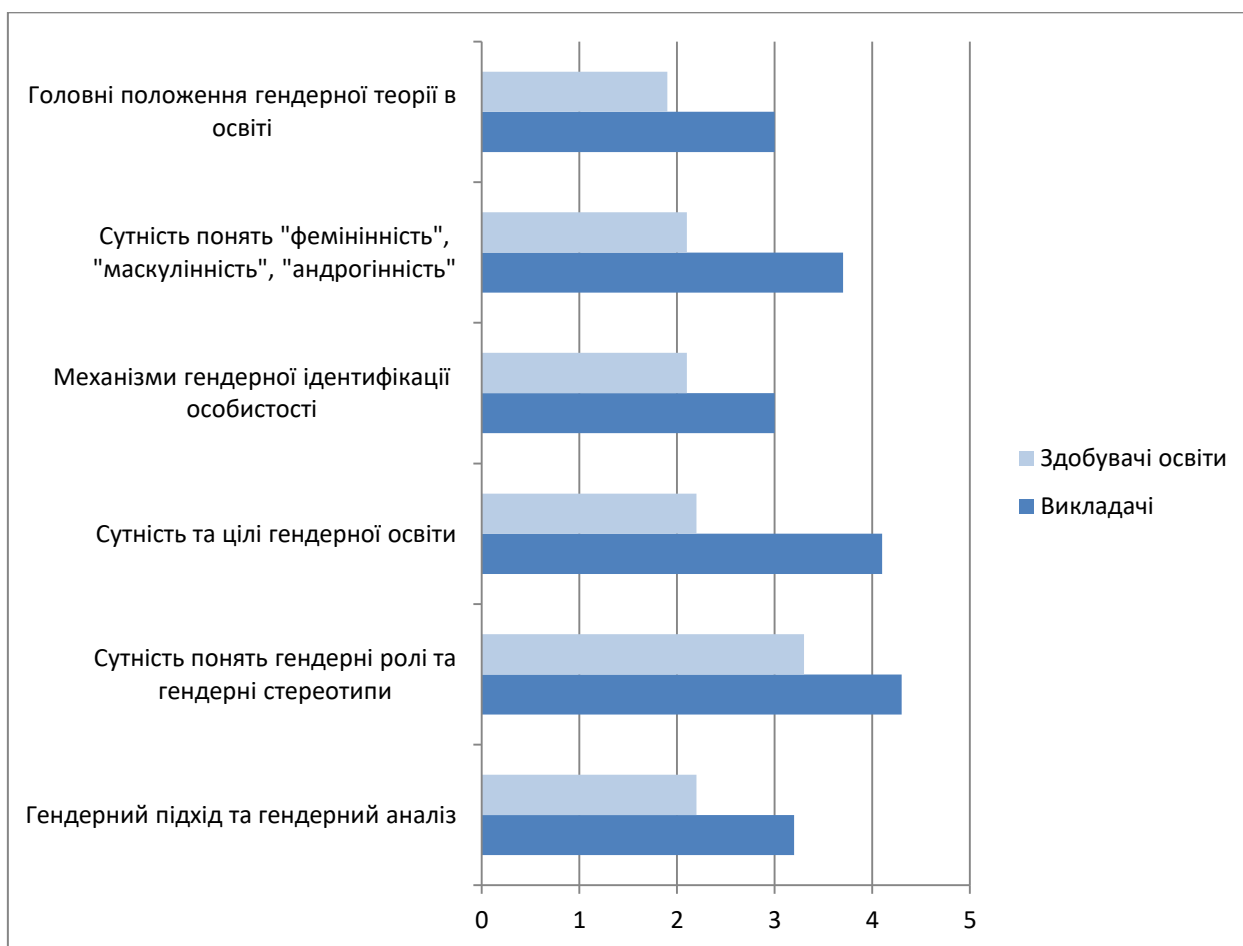


Рис. 2.10. Відповіді викладачів та здобувачів освіти та питання №5-10.

Наведена вище діаграма (Рис. 2.10) релевантна попередній (Рис. 2.9.) та є унаочненим свідченням недостатнього володіння суб'єктами освітнього процесу технологічними основами впровадження гендерного підходу в освіту: від недостатнього розуміння сутності гендерного підходу – до недостатнього рівня розуміння механізмів побудови гендерної ідентичності особистості.

Очевидно, що обидві діаграми відображають сучасний стан проблеми гендерної освіти у спеціалістів одного фаху, та актуалізують гендерні питання в саме у дошкільній освіті. Що у подальшому потребуватиме визначення ключових умов для удосконалення означеного процесу та системного впровадження гендерного підходу до підготовки фахівців з дошкільної освіти.

Отже задля встановлення доцільності подальшого вибору педагогічних умов ефективного впровадження гендерної теорії в освітній процес вітчизняних ЗВО викладачам було запропоновано відповіді на ті питання, які дозволяють

встановити сукупність педагогічних механізмів, які сьогодні використовують викладачі у власній педагогічній діяльності й якою мірою вони сприяють формуванню егалітарної свідомості у людини. Опрацювання отриманих даних представлено у Діаграмі (Рис. 2.11)

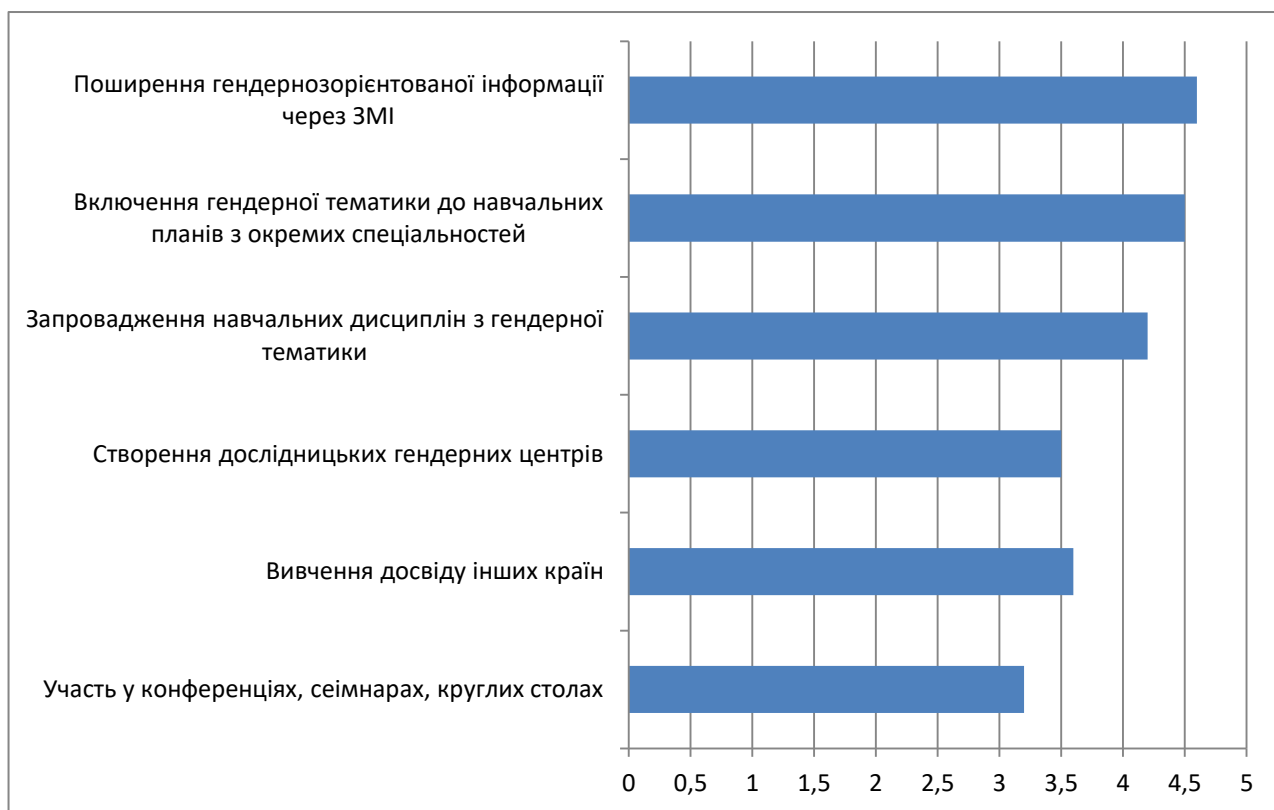


Рис. 2.11. Механізми впровадження гендерної теорії в освіту.

Звернення до отриманих відомостей дозволяє констатувати те, що викладачі вважають найбільш впливовим механізмом проведення гендерної теорії в освіту, навіть не саму освіту, а скоріш – гендерну просвіту. Оскільки вони стверджують максимальну впливовість засобів масової інформації на гендерне поінформування суспільства, і зокрема студентської молоді.

Відповідно до професійного спрямування – викладацька діяльність – респонденти виявили значущість у поширенні гендерного знання в освіту через затверджені навчальні плани, відповідно до яких можуть бути запроваджені ті чи ті навчальні курси з гендерної проблематики, чи відкриті гендерні освітні центри у ЗВО.

Маємо також зазначити недостатність уваги респондентів до наукової діяльності студентства в галузі гендерних досліджень та узагальнення досвіду інших країн щодо гендерної освіти.

Наступний блок емпіричного матеріалу сприятиме визначенню ставлення студентів до участі у тих вихованих заходах, які мають гендерне забарвлення. Також студенти мали визначити особливості власної участі у цих заходах. Результати опитування унаочнено у Рис. 2.12.

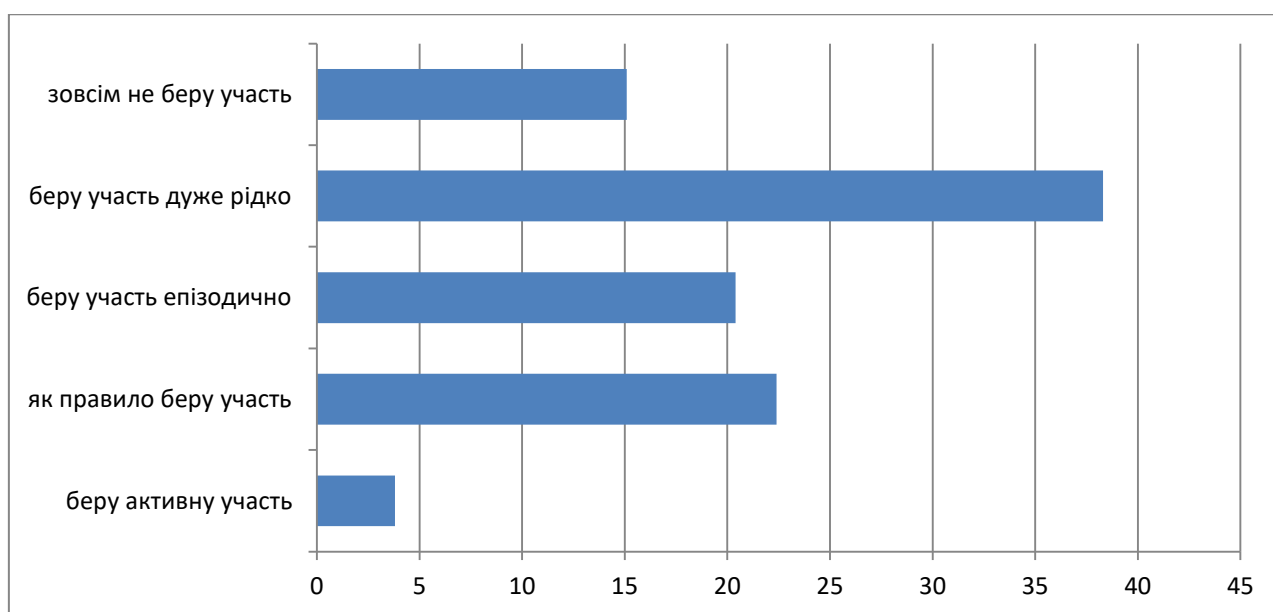


Рис. 2.12. Регулярність участі студентів у заходах з гендерної тематики

Наведені відомості переконливо доводять, що активну участь у гендерно забарвлених заходах бере малий відсоток здобувачів освіти (3,8%), більшість неохоче беруть участь у цих заходах, що, на нашу думку, обумовлено їхню необізнаністю з гендерною тематикою та не розуміють сутності гендерної проблематики. Це, на нашу думку, – зворотній бік проблеми, оскільки, якщо не брати участь, не можна усвідомити сутність проблеми, а ті, хто не усвідомлює сутність проблеми, не беруть участь у таких заходах.

Але підсумовуючи участь студентів у згаданих заходах загалом (5,2%+21,3%+19,3%=46,3%), то ми маємо підґрунтя для потенційних можливостей поліпшення гендерного виховання студентської молоді.

Практичне впровадження гендерного знання в освітній процес відбувається не лише під час навчання тим чи тим дисциплінам. В університеті проводиться низка заходів, які у різний спосіб торкаються гендерних проблем та відбивають гендерні уявлення молоді. Для цього нами було актуалізовано питання активної участі респондентів у різноманітних заходах, передусім виховного характеру. Таке опитування мало виявити найбільш ефективні та привабливі для молоді форми виховної роботи.

Студенти мали визначити ті заходи, які, на їхню думку були більш продуктивні. Вони мали означити до двох заходів, тому в таблицю було внесено загальну кількість балів, що перевищує 100%.

Таблиця 2.6.

Форми проведення виховних заходів, які мають гендерне спрямування (чи містять гендерний складник)

| | Форми проведення заходів та участь у них здобувачів освіти | Відсоток |
|----|--|----------|
| 1. | Дискусії, диспути, виступи, | 80 – 82% |
| 2. | Тренінги, симпозиум, форуми | 15 – 18% |
| 3. | Соціальні проекти, кураторські години | 34 – 42% |
| 4. | Інше | 5 – 24% |

Проведення такого роду досліджень спирається на сталі положення щодо можливостей підрахунку загальних результатів, зважаючи на суттєвість лише тих даних, які долають 50% бар'єр. У нашому опитування це були пункти, які позначають активні форми проведення заходів (дискусії, диспути, виступи), що потребують максимального вираження власних поглядів та обґрунтування власної позиції щодо гендерних проблем.

Звернення до наведених даних дозволяє нам зробити певні узагальнення, щодо найбільш поширених форм виховної роботи в університеті і, відповідно, умовної ефективності саме цих форм. Оскільки дискусії, диспути та виступи під час та на різного роду семінарах не можуть забезпечити достатньо

глибокого переосмислення студентською молоддю гендерних проблем та свого ставлення до них. Практикою доведено, що такою ефективною формою є соціальний тренінг, під час якого в активній формі відбувається поступове руйнування гендерно стереотипизованого світосприйняття і відбудовується нова структура мислення здобувачів, та структура, яка дозволяє припустити можливість іншого погляду на загальновідомі (традиційні) проблеми.

На наступному етапі дослідження були проведені бесіди с низкою викладачів, щодо їхнього ставлення до гендерних проблем, наскільки вони зважають на актуальність проблематики та чи звертають вони увагу на означені питання під час проведення занять. В результаті ми отримали відповіді на конкретне питання: чи задоволені викладачі рівнем гендерної обізнаності студентства, що було узагальнено у наступній діаграмі.

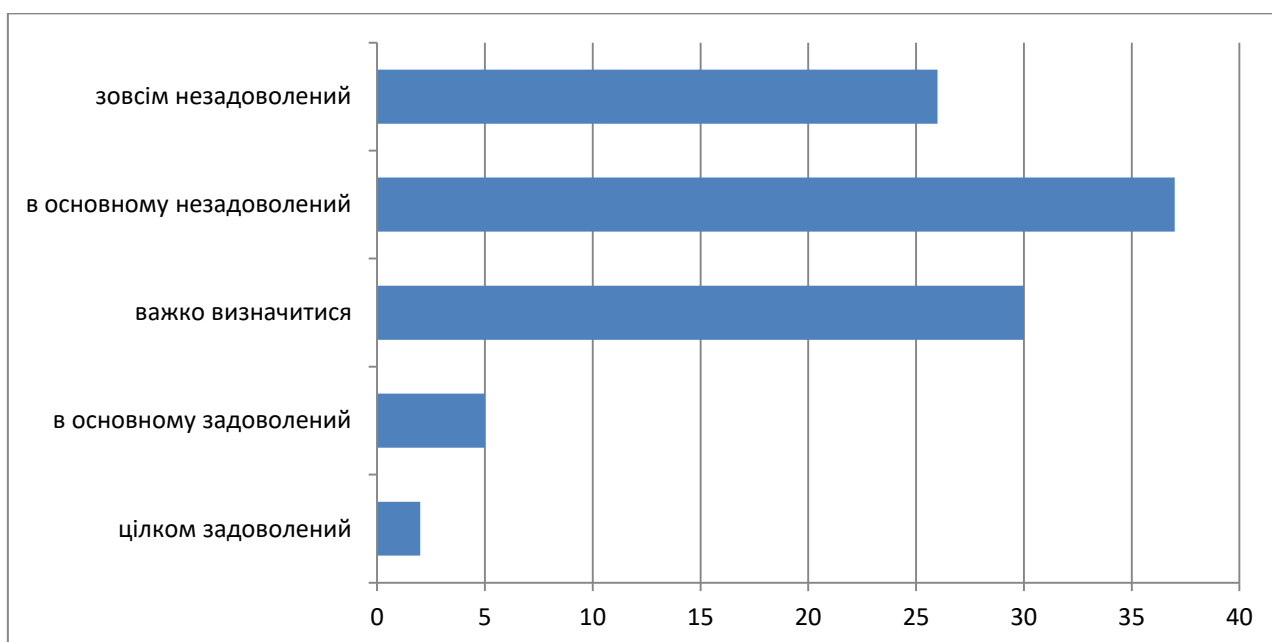


Рис. 2.13. Ступінь задоволеності щодо формування сучасних егалітарних гендерних уявлень у студентів

Наведена вище діаграма дозволяє зробити висновки щодо особливостей сформованості гендерних уявлень студентства з точки зору викладацького складу, для чого було опитано викладачів, які працюють із визначеною фокус-групою.

Маємо констатувати, що переважна більшість викладачів не задоволена ступенем гендерної поінформованості студентства (37% опитаних «в основному незадоволені та 26% - зовсім не задоволені»), 63% опитаних викладачів стверджують, що студенти слабо орієнтуються у поняттєвому визначенні щодо гендерної проблематики в освіті, все ще спираються на сукупність традиційних уявлень щодо виховання хлопців та дівчат, продовжують транслювати у спілкування систему гендерно стереотипизованих висловлювань.

Ставлення студентів щодо гендерної проблематики та особливості їхнього сприйняття проблем гендерної рівності та недискримінації свідчить опитування (напрями опитання вміщені у Додатку Б). В результаті обробки матеріалів опитування було встановлено, що 4,9% респондентів (від загальної кількості учасників опитування) намагаються послідовно протистояти системі гендерних стереотипів, критикувати їхні прояви готові лише 11,5% респондентів (від загальної кількості учасників опитування), у той час як значна кількість студентів (46,5%) намагаються утриматися і від критики, і від активного протистояння, або зовсім не вважають прояви прийнятих стереотипів негативним явищем (37,1%).

Наведені відомості – свідоцтво недостатньої обізнаності студентства щодо сутності гендерної теорії взагалі, та гендерного підходу в освіті зокрема. Тим можемо пояснити відсутність гендерної чутливості респондентів та практичну не сформованість у них елементів гендерної культури.

Також отримані дані можуть бути співвіднесені із тими показниками, які мають схарактеризувати їхню «гендерну» модель власної поведінки (Додаток Б, п. 19).

За результатами визначеного критерію – «модель гендерної поведінки» – маємо констатувати таке:

- 4% опитаних мають стабільні уявлення про сутність гендеру в освіті та в суспільному житті, спираються на сформовані егалітарні цінності у повсякденному житті;

- 9% опитаних мають уявлення про сутність гендерної освіти та проблеми гендера, та лише інколи наважуються дотримуватися їх в власній поведінці;
- 58% опитаних мають нерелавантні теорії гендеру уявлення про сутність гендерної проблематики у суспільному житті, тому у виборі моделі власної «гендерної поведінки» діють ситуативно;
- 29% опитаних не мають достатніх знань з питань гендерної теорії, вважають, що ці знання не є актуальними, дотримуються у власному житті та поведінці традиційної моделі.

Таким чином, здійснений аналіз знання студентів про гендерну теорію в суспільній та освітній галузях, її актуальність та необхідність упровадження гендерного підходу в освіті показав в цілому низький рівень сформованості гендерної культури студентства та їхню загальну недостатню зорієнтованість на егалітарні цінності.

2.3. Педагогічні умови реалізації гендерного підходу до фахової підготовки майбутніх педагогів

Викладений вище матеріал щодо дослідження стану явлень студентської молоді щодо гендеру переконливо довів недостатність знань та несформованість стійкої системи уявлень студентів щодо теорії гендеру та практики впровадження гендерного підходу в освітній процес. Задля покращення виявленого стану гендерної обізнаності студентства було розроблено систему педагогічних умов, дотримання яких гіпотетично дозволить покращити загальні знання студентів щодо гендерної теорії в освіті, що дозволить говорити про поступове формування у них гендерної компетентності.

Передусім варто зазначити, що будь-яка педагогічна система ефективно функціонує й розвивається за дотримання певних педагогічних умов, тому конкретизуємо означене поняття в нашому дослідженні.

Звернення до педагогічних довідкових джерел демонструє переважно два

розуміння педагогічних умов: педагогічні умови – як «обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [75, с.193], чи «система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети» [74].

Отже, педагогічні умови є компонентом педагогічної системи, який відображає сукупність можливостей навчального й матеріально-просторового середовища, впливає на особистісно-дієвий аспект цієї системи, забезпечуючи її ефективне функціонування та розвиток. Додамо, що Т. Шмоніна та І. Глухов вважають, що «педагогічні умови є якісною характеристикою основних факторів, процесів і явищ освітнього середовища і для них притаманні такі характеристики: створюються цілеспрямовано й реалізуються в освітньому середовищі; забезпечують вирішення поставленого педагогічного завдання; сприяють планомірності наукового пошуку та надають можливість перевірки його результатів; позитивно впливають на ефективність і результативність навчального-виховного процесу. Педагогічні умови включають до своєї структури такі компоненти: нормативна база, зміст освіти, матеріально-технічна база, технології навчання, навчально-методичне забезпечення, міжособистісна взаємодія учасників навчального процесу і психологічний мікроклімат» [89, с.68]. Своє бачення педагогічних умов пропонував Є. Хриков, коли стверджував, що під педагогічними умовами маємо розглядати «обставини, які зумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу» [82, с.12].

Також вважаємо за необхідне зазначити, що сучасна педагогічна наука, представляє безліч варіантів виокремлення сприятливих педагогічних умов, за яких відбувається формування тих чи тих якостей здобувача освіти. Водночас, ми зважаємо на думки вчених, які пропонують поряд із категорією «педагогічних умов» виокремлювати категорію «організаційно-педагогічних умов, стверджуючи, що поняття «педагогічні умови» дуже широке, та їм

послугуються різні сфери наукового знання. Наприклад, О. Єжова стверджує, що «педагогічні умови – це надзвичайно різнопланові обставини, які досліджують психологи, лікарі, соціальні педагоги і робітники, управлінці тощо» [35, с. 41]. Тому, на думку науковця, більш логічним є виокремлення умов відповідно до їхнього спрямування: психолого-педагогічні, соціально-педагогічні, організаційно-педагогічні тощо. У якості узагальнення звертаємо увагу на зауваження Ю. Шапрана про те, що кожна взята окремо умова не може повністю забезпечити ефективність формування визначеної компетентності, тому «лише їх системна єдність дозволяє успішно здійснювати професійну підготовку майбутнього вчителя» [88, с. 287]. Відповідно до зазначеного, педагогічні умови розглядаємо як ті, що: цілеспрямовано створюються задля розв'язання педагогічних завдань та досягнення освітньої мети; мають свою структуру.

Розуміючи педагогічну систему, що спрямована на розв'язання певного педагогічного завдання та досягнення мети, за класичним визначенням Н. Кузьміної, як структуру що має п'ять взаємопов'язаних компонентів (мета – зміст навчання, засоби педагогічної взаємодії, вчитель – учень), унаочнимо її на Рис. 2.14.

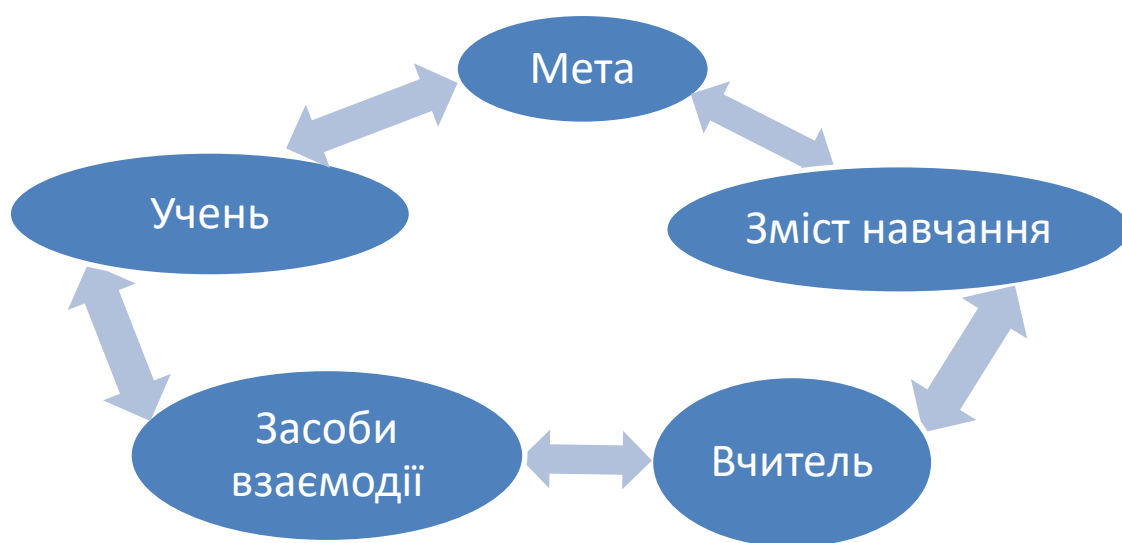


Рис. 2.14. Педагогічна система (за Н.Кузьміною).

Визначені структурні компоненти можуть бути експліковані на проблему нашого дослідження, що унаочнено на Рис. 2.15.



Рис. 2.15. Відображення гендерного компоненту у структурі педагогічної системи підготовки фахівців з дошкільної освіти.

Відповідно до наведеної вище структури педагогічної системи, що відображає освітній процес підготовки фахівців педагогічного ЗВО, маємо визначити ті педагогічні умови, що сприятимуть ефективному впровадженню до підготовки фахівців гендерного складника.

Передусім визначимося із метою цієї підготовки (1 елемент структури, Рис. 2.15). На наш погляд, *мета* впровадження гендерного компонента у підготовку фахівців педагогічної галузі полягає у формуванні у них гендерної компетентності, яка складається з нормативного, нормативно-творчого та індивідуально-творчого складників (Розд 1.2., стор.29).

Відповідно до визначеної структури гендерної компетентності *гендерний компонент у змісті підготовки майбутнього вчителя* (2 елемент структури, Рис. 2.15) має відобразитися у системі гендерних знань, які можуть бути імплементовані через уведення окремих навчальних дисциплін чи через інтегрування гендерної проблематики до змісту дисциплін соціо-гуманітарного циклу.

Виокремлення наступного елемента – *викладачі, які здійснюють освітній процес* (3 елемент структури, Рис. 2.15) - передбачає наявність гендерної компетентності у викладачів, які працюють зі студентами. Оскільки від рівня обізнаності викладачів з проблем гендерної теорії та ступеню сформованості у них гендерної чутливості зрештою залежить ефективність підготовки здобувачів освіти зокрема у гендерному аспекті.

Вказаний вище елемент в умовах суб'єкт-суб'єктного навчання пов'язаний із *здобувачами освіти* (5 елемент структури, Рис. 2.15) через процес *засоби навчання* (4 елемент структури, Рис. 2.15).

Отже на всіх лініях взаємозв'язку елементів структури педагогічної системи підготовки фахівців з дошкільної освіти має бути впроваджений гендерний компонент, що зрештою створює навчальне середовище, яке всебічно та системно упроваджує концепцію гендерної рівності в освітній процес.

Таким чином, спираючись на виокремлені компоненти структури педагогічної системи, визначені вище, та спираючись на сучасні непедагогічні дослідження з гендерної проблематики, можемо визначити низку завдань, реалізація яких буде сприяти створенню гендерно зорієнтованого навчального середовища. Зокрема це:

- розширення переліку навчальних дисциплін гендерного змісту та впровадження гендерного компоненту до змісту інших дисциплін;
- залучення викладачів ЗВО до різноманітних форм формальної та неформальної освіти (соціально-комунікативні тренінги, рольові ігри, вправи з розширення свідомості і само актуалізації тощо), які мають надати їм необхідні знання та уміння задля впровадження гендерного підходу в освітній процес;
- широке впровадження в процесі навчання різноманітних форм активізації навчальної діяльності студентів, що роблять їх повноцінними партнерами викладачів у процесі здобуття гендерних знань, вмінь, навичок та формування гендерної чутливості.

З огляду на сказане вище вважаємо, що упровадження гендерних курсів до освітньої програми може входити до кола курсів вільного варіативної частини навчального плану студентів, оскільки лише власний самостійний вибір є запорукою успішності освітнього процесу.

Отже, на нашу думку, процес підготовки студентів педагогічних ЗВО у гендерному напрямі буде ефективним за дотримання таких педагогічних умов:

1. включення навчальних дисциплін гендерного спрямування до змісту навчання студентів: через уведення окремих курсів в якості вибіркового дисциплін та через впровадження гендерних аспектів розгляду тих чи тих проблем у дисципліні соціально-гуманітарного циклу підготовки;

2. системна підготовка викладачів до здійснення гендерної освіти та застосування гендерного підходу під час своєї педагогічної діяльності;

3. гендерна просвіта студентства задля підвищення їхньої зацікавленості гендерними проблемами та активізації навчальної діяльності у визначеному напрямі.

Визначені умови відображають загальний стан сформованості гендерних уявлень студентства, відповідають загальній структурі педагогічного процесу та можуть бути відтворені у вигляді ідеальної моделі з підготовки фахівців педагогічних спеціальностей до реалізації гендерного підходу у майбутній професійній діяльності, щодо формування у них гендерної компетентності (зокрема гендерних уявлень).

Модель представлена на Рис. 2.16 та містить у собі основні блоки: мета, завдання, зміст, характер педагогічної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу та педагогічні умови успішної реалізації всіх компонентів означеної структури (Рис. 2.15).

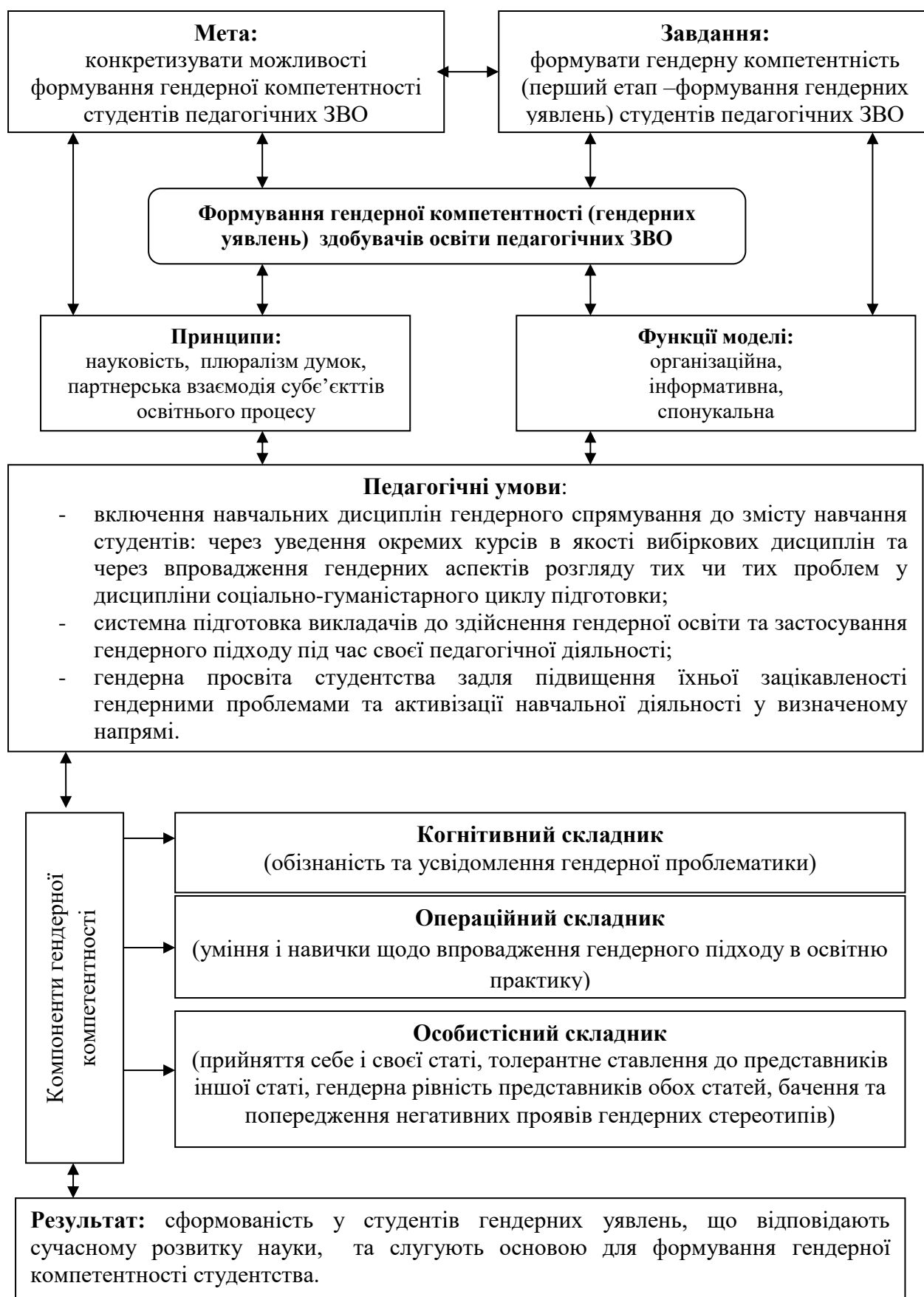


Рис. 2.16. Модель формування гендерної компетентності (гендерних уявлень) у майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей.

Реалізація *першої умови* - включення навчальних дисциплін гендерного спрямування до змісту навчання студентів: через уведення окремих курсів в якості вибіркового дисциплін та через впровадження гендерних аспектів розгляду тих чи тих проблем у дисципліні соціально-гуманітарного циклу підготовки - може бути реалізована завдяки:

- уведенню курсів «Гендерна педагогіка» (для студентів бакалаврату: <https://kdpu.edu.ua/dystsypliny-za-vyborom/bakalavr/18761-dystsypliny-pidtsyklu-psykholoho-pedahohichnoi-pidhotovky-predmetni-spetsialnosti-spetsialnosti-014-serednia-osvita-iii-kurs-povnoho-terminu-navchannia-ii-kurs-skorochenoho-terminu-navchannia.html>), «Гендерна інноватика в освіті» (для студентів магістратури: <https://kdpu.edu.ua/pedahohiky/zahalna-informatsiia/mahistratura/osvitnii-protses/19812-kpmahistraturasertyfikatsiiprogramy.html>), «Гендерний вимір теорії та історії педагогіки» (для аспірантів <https://kdpu.edu.ua/dystsypliny-za-vyborom/bakalavr/18761-dystsypliny-pidtsyklu-psykholoho-pedahohichnoi-pidhotovky-predmetni-spetsialnosti-spetsialnosti-014-serednia-osvita-iii-kurs-povnoho-terminu-navchannia-ii-kurs-skorochenoho-terminu-navchannia.html>) (як це зроблено у Криворізькому державному педагогічному університеті);
- актуалізації гендерної проблематики під час вивчення дисциплін загальної («Актуальні проблеми української історії та культури», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Основи академічного письма», «Іноземна мова», «Філософія»), психолого-педагогічної та методичної підготовки («Загальна педагогіка», «Методика виховної роботи», «Психологія», «Методика навчання фахової дисципліни»).

Реалізація *другої умови* - системна підготовка викладачів до здійснення гендерної освіти та застосування гендерного підходу під час своєї педагогічної діяльності - виходить за межі нашого дослідження та стосується підвищення кваліфікації викладачів вищої шкльди у гендерному ніпрямі.

Реалізація *третьої умови* - гендерна просвіта студентства задля підвищення їхньої зацікавленості гендерними проблемами та активізації

навчальної діяльності у визначеному напрямі може реалізуватися через залучення студентів до роботи у існуючій громадській організації, а також створення та активна участь в організації, створеній студентами [62].

Найбільш перспективними в процесі гендерної підготовки вважаються педагогічні ігрові технології, технології диференційованого навчання з урахуванням типу гендеру, технології проблемного і критичного навчання, а також дискусії, тренінги, практичні заняття [15, с. 13-18].

Робота із студентами повинна бути спрямована на:

- засвоєння гендерних знань;
- усвідомлення власних гендерних стереотипів;
- зміну стереотипної та невизначеної гендерної позиції на егалітарну.

У результаті проведеної такої роботи студенти повинні:

- розуміти базові поняття гендерної теорії (гендер, гендерні ролі, гендерні стереотипи, гендерна культура, гендерна соціалізація, гендерна рівність);
- мати сформоване уявлення про гендерну ідентичність як одну з важливих структур особистості;
- володіти методами гендерного підходу в навчанні, конструюванні педагогічної взаємодії з дітьми на принципах егалітаризму [27].

З метою підвищення рівня гендерної обізнаності студентів та викладачів рекомендуємо для ознайомлення такі ресурси [13]:

– *Гендерна рівність* (<https://decentralization.gov.ua/gender/library>), ресурс що містить найновішу інформацію щодо можливостей та результатів впровадження політики гендерної рівності на рівні місцевого самоврядування; матеріал дозволяє вийти за межі освіти/просвіти та демонструє дієвість гендерної політики;

– *Гендер в деталях* (<https://genderindetail.org.ua/library/>) – на цьому сайті розміщено інформацію з різних наукових сфер – від економіки до архітектури. Сайт постійно оновлюється та містить багато рубрик, на яких можна віднайти нову та важливу інформацію.

– *Гендерні студії* (http://odnb.odessa.ua/view_post.php?id=2837) сайт Одеської наукової бібліотеки, містить інформацію про видання з гендерної тематики, має просвітницький характер, сприяє в складанні бібліографічного списку для роботи студентів та зі студентами з конкретної гендерної теми;

– *Скарбничка гендерних проєктів Центру гендерної культури* (м. Харків) (<https://www.genderculturecentre.org/skarbnichka-gendernikhproektiv/>) – містить різноманітну та новітню інформацію, відкритий доступом до джерел інформаційного та ілюстративного характеру;

– *Сайт кампанії «Повага»* (<https://povaha.org.ua/posibnykuzatadoslidzhennya-zapratsyuvala-onlajn-biblioteka-z-gendernoji-polityky/>) - різноманітні матеріали, зокрема матеріали з гендерної політики;

– *Сайт від МФО «Рівні можливості»* (https://docs.google.com/document/d/1GBKQJvk0p5UvEnXSrx3b3EU08clrZu3GOxcu_IWImnI/edit?fbclid=IwAR3CFKiKgLPcqKGnszR7xZfqgWjJL68xQwjsMXHtmzckZr4SgwrMeR2drs) оскільки сама організація представляє між фракційне об'єднання депутатів Верховної Ради України, то розміщені на їхньому ресурсі матеріали достовірні та легітимні.

Також пропонуємо для використання в навчально-виховному процесі онлайнкурси на платформі Prometheus: Жінки та чоловіки: гендер для всіх (https://courses.prometheus.org.ua/courses/IRF/101/2015_T2/about); Я знаю Гендер (https://courses.prometheus.org.ua/courses/coursev1:UNW+GENDER101+2020_T3/about). Ці ресурси є безкоштовними, дають можливість пройти навчання у зручний час, отримати важливу та корисну інформацію, сформувати власний погляд на сутність гендерної проблематики в Україні та світі.

Крім цих курсів можна також звернутися до дистанційних онлайн-курсів від Гендерного інформаційно-аналітичного центру «КРОНА» (<https://genderindetail.org.ua/season-topic/osvita-i-prosvita/distantsiyni-onlaynkursi-vid-gendernogo-informatsiyno-analitichnogo-tsentru-krona-134105.html>), та інших

ресурсів: «Гендерний погляд: Інтернет»; «Гендерний погляд: Занурення» (поглиблений рівень); «Гендерна компетентність: skill staff-XXI», «Антидискримінаційні лінзи: проекція на освіту», тощо.

Крім того, можливе створення окремого середовища на тій інформаційній платформі, яке використовує ЗВО, де можуть бути розміщені електронні курси/ресурси з гендерної проблематики. Наприклад, саме такий варіант пропонує Університетське Навчально-інформаційне середовище Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (<http://vle.ndu.edu.ua/>), тут розміщені матеріали для здобувачів освіти за такими гендерними курсами: Гендерна політика (курс дає студентам можливість засвоїти базу знань з основ теорії та практики формування гендерної політики на міжнародному, державному, регіональному та місцевому рівнях влади; набуті умінь і навичок, необхідних для здійснення гендерного аналізу і експертизи при вивченні політичних явищ, процесів, владних взаємовідносин <http://vle.ndu.edu.ua/course/index.php?categoryid=40>); Гендерна психологія (знайомить магістрантів/магістранток із соціально-психологічними закономірностями становлення та вияву гендеру у системі суспільних та міжособистісних відносин; <http://vle.ndu.edu.ua/course/index.php?categoryid=40>), Гендерні історичні студії (знайомить студентів з одним із напрямків сучасної історіографії, з методологією і концептуальним апаратом гендерної історії, показує евристичні можливості та інтегративний потенціал гендерного аналізу в історичній науці. Завдання курсу полягають в тому, щоб дати студентам цілісне уявлення найважливіших проблем і напрямків в межах гендерної історії, ознайомити їх з новітніми концепціями статі, з тими поняттями, моделями і методами гендерного аналізу, які використовуються у практиці гендерно-історичних досліджень, <http://vle.ndu.edu.ua/course/index.php?categoryid=40>).

Наступним заходом, який також сприятиме розвитку гендерної культури студентства вважаємо створення у ЗВО науково-просвітницького центру з гендерної освіти. Створення таких центрів у закладах вищої освіти, вже має свою історію, та багато вітчизняних ЗВО мають відповідний досвід.

Досвід роботи цих осередків описала Н. Байдюк, яка зокрема вказує, їхня діяльність «спрямована на обмін кращими практиками та пошук інноваційних та ефективних форм імплементації гендерного підходу у навчальний процес, дослідницьку діяльність та просвітницькі заходи для місцевих громад. Ресурсом, який готові надати осередки гендерної освіти, є середовище експертів з питань запровадження гендерного підходу у різні сфери суспільного життя та волонтери – переважно студентська молодь [3, с. 18].

Ми рекомендуємо студентам/викладачам ознайомитися с діяльністю таких центрів більш докладно: Центр гендерної освіти Ужгородського національного університету (https://www.uzhnu.edu.ua/uk/cat/s_subdivisionsgender_center/about); Центр гендерної освіти Одеського державного університету внутрішніх справ (<http://oduv.s.edu.ua/derzhava-tasuspilstvo/tsentr-gendernoyi-osviti/>), де окремо розміщено бібліотеку центру (<http://oduv.s.edu.ua/derzhava-ta-suspilstvo/tsentr-gendernoyi-osviti/elektronni-dokumenti/>); Центр гендерної освіти в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (<https://cutt.ly/dThFkPf>); Центр гендерної освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка (http://spf.zu.edu.ua/proek_spf_16.html).

З огляду на наявні дослідження у сфері гендерної освіти, можемо сформулювати своє бачення можливості впровадження гендеру у вищу педагогічну освіту шляхом: розробки курсів з гендерної проблематики для майбутніх фахівців педагогічної сфери; створення навчально-методичного забезпечення навчальних курсів з гендерної проблематики; з'ясування ефективних методів навчання, що спрямовані на формування гендерної культури здобувачів освіти; встановлення можливостей уведення гендерно зорієнтованих тем до інших освітніх компонентів освітньо-професійної програми з підготовки здобувачів вищої освіти.

Висновки до другого розділу

Висвітлення питання стану впровадження гендерної теорії до системи вищої педагогічної освіти на прикладі Криворізького державного педагогічного університету дозволяє зробити такі висновки.

Створений у 2012 р. Центр гендерної освіти КДПУ виконує низку просвітницьких та освітніх функцій, серед яких основне – поширення гендерного знання до змісту вищої педагогічної освіти. Просвітницька робота здійснюється через організацію наукових заходів (конференцій, круглих столів, семінарів) у межах окресленої тематики. Освітня діяльність з гендерної тематики проводиться через запровадження навчальних курсів із гендерної проблематики.

Згідно із планом заходів щодо впровадження принципів гендерної рівності в освіту в університеті здійснюється науково-методичне забезпечення гендерних курсів. Досліджуються теоретико-методологічні аспекти механізмів формування гендерної культури, забезпечується обговорення гендерних проблем на заходах, які спрямовані на подолання гендерних стереотипів серед різних верств населення міста Кривого Рогу та формування їх гендерної культури.

Аналіз стану сформованості уявлень студентської молоді щодо гендерної проблематики у соціокультурному просторі було проведено в результаті їхнього опитування, для чого було адаптовано наявні у педагогічному дискурсі варіанти анкетування студентства.

У результаті проведення опитування було встановлено, що респонденти: мало обізнані із сутністю гендерної теорії, як теорії рівності та партнерства; розуміються із сутністю ключових понять (гендер, гендерна рівність, гендерна ідентичність, гендерні стереотипи тощо) на побутовому рівні; практично не знають нормативно-правового регулювання гендерних проблем у вітчизняному просторі; не зацікавлені у вивченні проблем гендерної освіти та виховання, а отже не потребують спеціальних гендерних знань.

Також було встановлено, що респонденти переважно керуються гендерними стереотипами на рівні ухвалення рішень, спілкування із оточенням та окресленням власного життєвого шляху, вони не відчують гендерної дискримінації у побуті та соціальному оточенні; світогляд студентів, їх орієнтація до сприйняття гендерних цінностей є залишаються дуже обмеженими традиційними уявленнями про гендерно-зумовлені соціальні ролі чоловіків та жінок. Таке ставлення опитаних до гендерної проблематики, на нашу думку є свідомством «гендерної сліпоти» студентства, що переконує у не сформованості у них гендерної чутливості, і відповідно – гендерної компетентності.

Також було проведено опитування, стосовно ставлення викладачів до питань гендерної проблематики. Утім, оскільки викладачі також не продемонстрували високі результати з гендерної обізнаності, вбачаємо тут наявність ще однієї проблеми: гендерної компетентності викладачів, а отже це питання потребує додаткового опрацювання. Означене вище дозволяє зробити проміжний висновок, що виховна робота з запровадження гендерних підходів у роботу зі студентами проводиться загалом незадовільно, тому ставлення більшості студентів до гендерних проблем у їхній свідомості не актуалізоване.

Також на цьому етапі було визначено педагогічні умови ефективного впровадження гендерного підходу до фахової підготовки майбутніх педагогів. У педагогічних дослідженнях запропоновано різні тлумачення поняття «педагогічні умови». У загальному уявленні «умови» – це певні обставини, які супроводжують визначений процес та справляють вплив (гальмують чи пришвидшують) на його перебіг. У педагогічних системах умови також можуть справляти вплив на перебіг саме педагогічного процесу, тож ці умови визначаються як педагогічні.

Визначаючи кінцевою метою гендерної освіти студентства формування їхньої гендерної компетентності, у межах нашого дослідження маємо лише першу сходинку означеного процесу – формування гендерних уявлень студентства щодо сутності, перебігу та механізмів впровадження гендерного

підходу в освітній процес.

Опрацьовані матеріали дослідження дали підстави для висновку, що процес підготовки студентів педагогічних ЗВО у гендерному напрямі буде ефективним за дотримання таких педагогічних умов:

4. введення навчальних дисциплін гендерного спрямування до змісту навчання студентів: через уведення окремих курсів в якості вибіркового дисциплін та через впровадження гендерних аспектів розгляду тих чи тих проблем у дисципліні соціально-гуманітарного циклу підготовки;

5. системна підготовка викладачів до здійснення гендерної освіти та застосування гендерного підходу під час своєї педагогічної діяльності;

6. гендерна просвіта студентства задля підвищення їхньої зацікавленості гендерними проблемами та активізації навчальної діяльності у визначеному напрямі.

Означені умови мають бути реалізовані в освітньому процесі, спрямованому з-поміж іншого на формування гендерної компетентності студентства та представлені у відповідній моделі.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження особливостей становлення та досвіду впровадження гендерної теорії до вищої педагогічної світи в Україні відповідно до визначених завдань дозволило дійти таких висновків.

1. Важливим кроком у розвитку педагогічної науки є наукова розробка гендерної проблематики в Україні. Аналіз наукових досліджень дозволив виокремити пріоритетні напрями педагогічного пошуку: методологія гендерних досліджень, конкретизація та опис періодів та етапів розвитку вітчизняної гендерної освіти, історичний розвиток гендерного підходу в освітньому процесі країн Європейського Союзу тощо. Звернення до наукових праць переконує, що вітчизняна система вищої педагогічної освіти має потужний науковопедагогічний потенціал, готує фахівців, які допомагатимуть впровадженню принципів гендерної культури в усі сфери суспільного життя. В сучасних умовах розробка низки проблем теорії і практики професійної підготовки майбутніх педагогів з урахуванням гендерного фактору є особливо актуальною, оскільки вона має сприяти ефективному розвитку в них професійно важливих якостей – гендерної свідомості, гендерної чутливості, а також професійних компетентностей.

Утім у визначеному напрямі все ще простежуються тенденції, які гальмують імплементацію гендерного знання в освіту. Серед них:

- відсутність державних освітніх стандартів, які б робили гендерний складник обов'язковим у освітньо-професійних програмах з підготовки фахівців, зокрема педагогічної сфери;
- розвиток гендерних студій у закладах вищої освіти переважно у просвітницькому напрямі;
- наявність гендерностереотипизованих підходів та уявлень на всіх щаблях освітнього процесу ЗВО (вертикальна та горизонтальна гендерна сегрегація, поширення гендерних стереотипів тощо).

2. У роботі наведено поширені у сучасному педагогічному дискурсі дефініції понять «гендерне виховання», «гендерна освіта», «гендерна

компетентність» тощо. Узагальнений погляд на наведені визначення дає підстави для ствердження різноманітності підходів до означених понять, що свідчить про недостатність теоретико-методологічного боку проблем гендерної освіти. Утім ми переконані, що підготовка фахівців, що володіють гендерною культурою, є процес, в якому створюються і використовуються цінності культури, відбувається творче перетворення дійсності з позицій «гендерної грамотності», тобто розуміння формування законів і механізмів функціонування гендерної системи, володіння «гендерною» мовою, мисленням, правилами поведінки.

3. Досліджено стан впровадження теорії гендеру до системи вищої педагогічної освіти на прикладі досвіду освітньої діяльності Криворізького педагогічного університету. Констатовано, що у КДПУ імплементація гендерного складника до освітньої системи здійснюється шляхом просвітницької та освітньої діяльності, через проведення різноманітних виховних заходів та уведення до навчальних програм підготовки здобувачів рівня бакалавр, магістр та доктор філософії вибіркових дисциплін (Гендерна педагогіка, Гендерна інноватика в освіті), «Гендерний вимір історії та теорії педагогіки»). Утім «вибірковий» характер вивчення дисциплін робить їх не обов'язковими для опанування майбутніми вчителями, що залишає осторонь процесу гендерної освіти тих здобувачів, які обрали для вивчення інші дисципліни.

Проведене емпіричне дослідження серед здобувачів, майбутніх фахівців із дошкільної освіти, довело недостатній рівень їхньої гендерної компетентності, через відсутність системного гендерного знання та зацікавленості здобувачами гендерними проблемами.

4. Обґрунтовано педагогічні умови реалізації гендерного підходу у фаховій підготовці студентів педагогічних вищих навчальних закладів України:

- включення навчальних дисциплін гендерного спрямування до змісту навчання студентів: через уведення окремих курсів в якості вибіркових

дисциплін та через впровадження гендерних аспектів розгляду тих чи тих проблем у дисципліні соціально-гуманітарного циклу підготовки;

- системна підготовка викладачів до здійснення гендерної освіти та застосування гендерного підходу під час своєї педагогічної діяльності;

- гендерна просвіта студентства задля підвищення їхньої зацікавленості гендерними проблемами та активізації навчальної діяльності у визначеному напрямі.

Визначено, що робота із студентами має бути спрямована на: засвоєння гендерних знань; виявлення власних гендерних стереотипів; зміну стереотипної та невизначеної гендерної позиції на егалітарну; розуміння доцільності та можливості застосування гендерного підходу в навчально-виховній роботі; надання науково-методичної допомоги з питань формування гендерної компетентності студентства.

З огляду на наявні у сфері гендерної освіти наукові праці та проведені дослідження визначено перспективні напрями подальшого вивчення проблеми гендерної освіти студентської молоді: розробка курсів з гендерної проблематики для майбутніх фахівців педагогічної сфери; створення навчально-методичного забезпечення навчальних курсів з гендерної проблематики; з'ясування ефективних методів навчання, що спрямовані на формування гендерної культури здобувачів освіти; встановлення можливостей уведення гендерно зорієнтованих тем до інших освітніх компонентів освітньо-професійної програми з підготовки здобувачів вищої освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальше вивчення також може бути спрямовано на поглиблений компаративний аналіз систем вищої освіти України в аспекті впровадження гендерного компоненту до системи освіти, зокрема вищої.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналітичний центр «Центр дослідження суспільства». URL : <http://www.cedos.org.ua/uk/osvita>.
2. Андрусь О. Сучасні аспекти проф. підготовки студентів у технічних вузах. *Проблеми підготовки сучасн. вчителя*. 2011. №4. С.283–294.
3. Байдюк Н. Здобутки та перспективи діяльності осередків гендерної освіти у вищих навчальних закладах України. *Гендерна парадигма освітнього простору*. 2016. №4. С.15–18.
4. Беленька Г. Формування фахової компетентності студентів під час навчання у вищому навчальному закладі. *Вісник Київського міжнародного університету. Серія «Педагогічні науки, психологічні науки»*. 2002. Вип. 1. С.29–35.
5. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-мет. посібник. Київ : ІЗИН, 1998. 204 с.
6. Бойко І. Р. Гендерні стереотипи вчителів як фактор соціалізації учнів загальноосвітньої школи. *Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії*: зб. матеріалів наук.-практ. конф. Тернопіль, 2011. С.460–462.
7. Булатова Л. О. Гендерна освіта в вузі. В 2-х ч. Ч.ІІ.: Гендерна педагогіка: навч.-метод. посіб. для студентів педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів. Суми : Сум. ДПУ, 2001.
8. Васильченко О. І. Формування гендерної культури студентів університету як предмет і об'єкт дослідження. *Вісник Запорізького національного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2008. №1. С.48–52.
9. Вихор С. Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2005. 268 с.
10. Вовк Л. М. Формування гендерної компетентності майбутніх педагогів в умовах ВНЗ. *Вісник черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2014. № 24 (317). С.13–18.

11. Воровка М. І. Педагогічні умови формування гендерної культури студентів. *Особистіснопрофесійний розвиток учителя нової української школи: світові освітні практики, український контекст*: матеріали II Всеукраїнської наук.-практ. конф. (6–8 червня 2019 р., м. Мелітополь). Мелітополь : ФОП Однорог, 2019. С.50–55.

13. Всеукраїнська мережа осередків гендерної освіти. URL: <http://gendercenter.sumdu.edu.ua>.

14. Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. [Лемківський К. М. (відп. ред.)]. Київ : ПЦ Фоліант, 2003. 300 с.

15. Гендерна абетка для українських медіа : посібник. Луцьк : Волинська мист. агенція «Терен», 2013. 50 с.

16. Гендерні аспекти державної служби: [монографія] / [Пірен М., Грицяк Н., Василевська Т., Іваницька О.]; за заг. ред. Б. Кравченка. Київ : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. 335 с.

17. Гендерна дискримінація серед педагогів. *Всеосвіта*. <https://vseosvita.ua/news/henderna-dyskryminatsiia-sered-pedahohiv-5845.html>.

18. Гендерна парадигма освітнього простору. 2015. №1. 150 с.

19. Гендерна парадигма освітнього простору. 2015. №2. 150 с.

20. Гендерна парадигма освітнього простору. 2016. №3-4. 200 с.

21. Гендерна педагогіка. Навчально-методичний посібник [автор-упорядник І.Ю. Лебідь]. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня «Рута», 2015. 130 с.

22. Гендерний підхід в управлінні загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб. Київ : Логос, 2004. 212 с.

23. Гендерна політика в нормативно-правових документах. Частина 1. Київ, 2020. 186 с.

24. Говорун Т.В. Гендерна психологія : навч. посіб. для студ. вищих закладів. Київ : Вид. центр «Академія», 2004. 308 с.

25. Говорун Т. Гендерна ідеологія у навчально-виховному процесі. *Освіта і управління*. 2003. С. 56-58.
26. Голованова Т. Технологізація формування гендерної рівності студентської молоді. URL : https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2008/ped_2008_1/2008-26-06/golovanova.pdf.
27. Головашенко І. О. Гендерний підхід в системі освіти: узгодження досвіду з міжнародними стандартами. URL : <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06giozms.pdf/>.
28. Грабовська Т. О. Шляхи гуманізації відносин педагогів з учнями. Навчально-методичні проблеми формування оптимального педагогічного клімату в шкільному колективі. Київ : МАУП, 1999. 134 с.
29. Гришак С. Гендерна компетентність як необхідна складова портрета сучасного професіонала в соціальній роботі. URL : https://www.libr.dp.ua/text/sosped_2008_1.pdf#page=52.
30. Гусякова Л. Гендерні проблеми очима студентства: Аналітична доповідь. Харків : Райдер, 2009. 64 с.
31. Державний комітет статистики України. URL : http://www.stat.cherkassy.ua/?p=stat_inform.
32. Дороніна Т. Інтеграція гендерних підходів в практику вищої школи (до проблеми готовності педагогів до роботи в нових умовах). *Гендер: реалії та перспективи в україн. суспіл.:* матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 11–13 грудня 2003 р.). Київ : Фоліант, 2003. С.170–173.
33. Дороніна Т., Щербина І. Гендерна культура: сутність феномену та структурні складові в педагогічн. аспекті. Теорія і практика проф. становлення особистості в соціокультурн. просторі: Монографія. Дніпропетровськ : Акцент ПП, 2014. С. 208–222.
34. Дороніна Т. О. Теоретико-методологічні засади гендерн. освіти та виховання учнівської молоді: монограф. Кривий Ріг: Вид. дім, 2011. 331 с.
35. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. №3. С.39–43.

36. Іванова І. В. Підготовка майбутніх вчителів до основ гендерної освіти старшокласників у процесі навчально-професійної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2007. 254 с.

37. Калько І. В. Гендерна культура в духовно-моральному розвитку студентської молоді. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2012. Вип. 3. С. 65–71.

38. Кікінежді О. Соціально-психологічні чинники диференціації гендеру в українському соціумі (гендерна дискримінація в освіті). *Освітнянин*. 2008. № 4. С.22–28.

39. Кобелянська Л. С. Гендерна освіта в Україні : реалії та перспективи. *Проблеми освіти: науково-методичний збірник*. Київ : Науково-методичний центр вищої освіти, 2003. Вип. 36. С.45–67.

40. Ковальова О. В. Сутність гендерної політики в сфері освіти та науки. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2014. №4. С.74–77.

41. Коргут І. Чим відрізняються жінки і чоловіки: про гендерну (не) рівність у вищій освіті. URL : <http://www.cedos.org.ua/uk/discrimination>.

42. Кравець В. П. Гендерна педагогіка: [навчальний посібник]. Тернопіль: Джура, 2003. 416 с.

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

44. Кремень В. Сучасні цивілізаційні зміни і нові вимоги до вчителів. *Голос України*. 18 липня 2006. № 130 (3880).

45. Крочук М. І. Гендерна рівність як складова загального принципу рівності. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2011. №4. С.464–471.

46. Куліш О. Гендерні особливості педаг. культури сучасн. вчителів URL : <http://intkonf.org/category/arhiv/1-naukaizhittya-20-22-travnnya-2009-r/>.

47. Курна О. Коли чоловіки зверху, або «скляна стеля» української вищої освіти. *Гендер в деталях*. URL : <https://genderindetail.org.ua/season-topic/osvita-i->

prosvita/koli-choloviki-zverhu-abo-sklyana-stelya-ukrainskoi-vischoi-osviti-134076.html.

48. Леонова А. Впровадження гендерного компоненту в освітній процес Криворізького державного педагогічного університету. *Освіта і наука в умовах інноваційного розвитку суспільства: збірник тез і доповідей Першої всеукраїнської науково-практичної конференції (14 вересня 2022 року, м. Дніпро)*. Дніпро : КЗВО ДАНО», 2022. С.157–158.

49. Леонова А. Професійна підготовка майбутнього вчителя: гендерний аспект. *Педагогічне Криворіжжя*. 2022. №8. С.114–115.

50. Луценко О. А. Гендерна освіта та педагогіка. Основи теорії гендеру: навч. посібник. Київ : К.І.С., 2004. С.476–503.

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

52. Мартиненко Л. Б. Засади формування психології гендеру. *Актуальні проблеми слов'янської філології. Серія лінгвістика і літературознавство*. 2013. Вип. XXVI. Ч.І. URL : https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1181/1/psykhologia_henderu.pdf.

53. Мельник Т. 50/50: Сучасне гендерне мислення: [словник]. Київ : К.І.С., 2005. 280 с.

54. Міщик Л.І., Голованова Т.П., Васильєва В.В. Формування гендерної рівності майбутніх соціальних педагогів в умовах соціального партнерства «факультет-громадська організація». Запоріжжя: Просвіта, 2006. 220 с.

55. Мудрик А. В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании. *Воспитательная работа в школе*. 2003. № 5. С.15–20.

56. Мунтян І. С. Генд. підхід у проф. підготовці студентів вищих пед. закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2004. 21 с.

57. Нежинська О. О. Модель гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Вісник післядипломн. освіти: зб. наук. праць*. 2008. Вип.10. С.212–219.

58. Нечитайло Ю. С. Розвиток гендерної соціальності особистості в онтогенезі та її формування в освітньому процесі закладу фахової передвищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. Педагогічні науки: реалії та перспективи : збірник наукових праць*. Київ, 2009. Вип. 72, т. 2. С.62–70.

59. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2018. 34 с.

60. Основи культури гендерної рівності: [навчальний посібник для учнів 9-12 класів загально-освітніх навчальних закладів «Ми різні – ми рівні»]/ [за ред. О.Семиколєнкової]. Київ : «К.І.С.», 2007. 176 с.

61. Основи теорії гендеру: навч. посіб. Київ : К.І.С., 2004. 536 с.

62. Остапчук Л. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до гендерного виховання підлітків. URL : <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Ostapchuk.php>.

63. Петренко О. Дефініція і сутність поняття «моральні гендерні стереотипи». *Психологія: реальність і перспективи*. 2013. Вип. 2. С.23–27.

64. Положення про Центр гендерної освіти КДПУ. URL : <https://drive.google.com/file/d/1mLEFkKOqMOXNiH2bdHR43zFG9jnYhSd8/view>.

65. Приходькіна Н. О. Впровадження гендерних підходів в освіту: причини та проблеми. URL : <http://uchni.com.ua/kultura/12915/index.html>

66. Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту. наказ МОН України №839 від 10 вересня 2009 р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0839290-09#Text>.

67. Про забезп. рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (08.09.2005 р, №2866-15). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15#Text>.

68. Про затвердження Державної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2016 року: Постанова Кабінету Міністрів України (26 вересня 2013 р. № 717). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/717-2013-%D0%BF#Text>.

69. Про затвердження Державної соціальної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2021 року: Постанова Кабінету Міністрів України (11 квітня 2018 р. №273). URL : <https://cutt.ly/tMECdvC>.

70. Про фахову передвищу освіту: Закон України від 06.06.2019 2745-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19>.

71. Реалізація гендерної політики в управлінні освітою: навч.-метод. посіб. / [за заг. ред. Н. Г. Протасової]. Запоріжжя: Друк. світ, 2011. 176 с.

72. Радзивилова М. Гендерная компететность педагога *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. URL : <http://www.stattionline.org.ua>.

73. Сергійчук О. М. Вища освіта в умовах інтеграції в європейський освітній простір. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*. 2019. Vol. 9. С. 178–194.

74. Словник гендерних термінів. URL : <http://a-zgender.net/ua/genderna-kultura.html>.

75. Словник-довідник з професійної педагогіки. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.

76. Смоляр Л.О. Прогрес та перспективи жіночих і гендерн. досліджень в Україні. *Проблеми освіти. Науково-метод. збірн.* 2003. Вип. 36. С.9–41.

77. Смоляр Л.О. Прогрес та перспективи гендерних досліджень та гендерної освіти в Україні. Гендерні стратегії сталого розвитку України. За наук.ред. Л.К. Лобанової. Київ : Фенікс, 2004. С.399–417.

78. Смоляр Л. О. Становлення гендерної освіти в Україні Основи теорії гендеру: навч. посібник. Київ : К.І.С., 2004. С.504–519.

79. Соціальна компетентність як провідна мета реінтеграції соціальних сиріт / Бабенко І.Г., Мишівська В.М., Павлик Н.П. Соціально-психологічна реабілітація бездоглядних дітей : навчальний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2006. С.77–87.

80. Терзі П. П. Формування гендерної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2007. 22 с.
81. Технології гендерн. виховання як основа набуття проф. компетентності сучасн. педагога: URL : <https://cutt.ly/8MZaiUb>
82. Хриков Є. М. Педагогічні умови як складова наукових знань. *Шлях освіти*. 2011. №2. С.11–15.
83. Чуйко О.М., Куравська Н.В. Гендер і кар'єра : навчальний посібник. Івано-Франківськ: Супрун В.П., 2019. 372 с.
84. Царенко І.О. Генд. політика в сфері вищої освіти : проблеми нерівності та шляхи їх вирішення. *Економіка: реалії часу*. 2015. №3(19). С.110 – 117.
85. Цокур О. Гендерне виховання – нагальна потреба сучасної освітньої системи. *Директор школи*. 2006. № 6. С.5–12.
86. Цокур О., І. Іванова Основи гендерн. Виховання. Гендерн. розвиток у суспільстві: консп. лекцій. Київ : ПЦ "Фоліант", 2005. С.183–223.
87. Цокур О., Іванова І. Педагогічна професія та гендер. URL : <http://osvita.ua/school/upbring/1696>.
88. Шапран Ю. П. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей в умовах інноваційного освітнього середовища. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2018. №7/1. С.274–291.
89. Шмоніна Т. А., Глухов І. Г. Сучасні підходи до розуміння поняття «педагогічні умови». *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон: ХДУ, 2011. Вип. 59. С.65–69.
90. Юдіна С. П. Гендерні тенденції сучасної освіти в Україні. *Нові технології навчання: наук.-метод. збірник*. 2004. Вип. 37. С.132–136.
91. Melanie Lockert Understanding what the glass ceiling is and how it affects women in the workplace. URL : <https://www.businessinsider.com/personal-finance/glass-ceiling>

ДОДАТКИ

Додаток А

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Навчально-методичний відділ
РОЗПОРЯДЖЕННЯ

30 червня 2022 року

№ 28

Про вивчення
дисциплін вільного вибору
циклу загальної підготовки
у 2022-2023 н. р.

За підсумками електронної реєстрації студентів, відповідно до Положення про індивідуальну освітню траєкторію здобувачів вищої освіти у Криворізькому державному педагогічному університеті, сформувати групи для вивчення вибіркового дисциплін циклу загальної підготовки згідно з додатком.

Деканам факультетів:

- ознайомити студентів (під підпис) про включення їх до тої чи тої групи;
- внести вибірково дисципліни до індивідуальних навчальних планів студентів;
- наголосити студентам, що вибірково дисципліни, включені до індивідуальних навчальних планів, є обов'язковими для вивчення;
- підготувати відомості обліку успішності за кожною з дисциплін;
- забезпечити внесення коректної інформації про вибірково дисципліни до додатків до дипломів бакалаврів.

Завідувачу кафедри педагогіки, загальної та вікової психології, соціології та масових комунікацій забезпечити оформлення та вчасне заповнення журналів обліку роботи академічних груп для вивчення вибіркового дисциплін. Після завершення семестру заповнені журнали передати на зберігання до деканатів факультетів, до складу яких входять кафедри.

Завідувач
навчально-методичного відділу



Ольга Бондаренко

Додаток

| КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ | | |
|--|---------------------------------|-------------------|
| 6 СЕМЕСТР | | |
| Навчальна дисципліна: Історія педагогіки | | |
| Група ПІ-1 | | |
| № | ПІБ студента /ки | Шифр групи |
| 1 | ГАВРОНСЬКИЙ Максим Сергійович | ГОЕ-20 |
| 2 | ГУРИЛЬОВ Ростислав Сергійович | |
| 3 | КОСТЮК Владислав Сергійович | |
| 4 | КОСЯК Марія Сергіївна | |
| 5 | НОВІКОВ Дмитро Іванович | |
| 6 | ПОНОМАРЕНКО Анастасія Андріївна | |
| 7 | ПОСЬМАШНИЙ Максим Олександрович | |
| 8 | ПРИХОДЬКО Яна Олексіївна | |
| 9 | РУСНАК Андрій Олександрович | |
| 10 | СЕРГІЄНКО Ігор Вікторович | |
| 11 | СМСЛОВА Каріна Олександрівна | |
| 12 | ФАРТУШНА Валентина Віталіївна | |
| 13 | ЯЩУК Руслан Ігорович | ПІ-20 |
| 14 | АВАНЕСОВ Артем Вадимович | |
| 15 | АВДЄЄВА Анастасія Валеріївна | |
| 16 | ГАЙДУК Анна Євгенівна | |
| 17 | ГАЛІМОН Олексій Антонович | |
| 18 | МЄДВЄДЄВА Дар'я Андріївна | |
| 19 | НЕСТЕРЧУК Богдан Олександрович | |
| 20 | ОГОЛЯР Владлен Костянтинович | |
| 21 | ПЩИК Сергій Сергійович | |
| 22 | РОМАСЕНКО Дарина Сергіївна | |
| 23 | ТРУХАНОВ Ярослав Сергійович | |
| 24 | ШВАЧКО Даниїл Юрійович | |
| Навчальна дисципліна: Гендерна педагогіка | | |
| Група ПІ-1 | | |
| 1 | ІВАНІСІК Дмитро Вікторович | ГОЕ-20 |
| 2 | МУНТЯНУ Віолета Ігоровна | |
| 3 | САЛОВА Валерія Євгенівна | |
| 4 | ЮРКОВА Єлизавета Валеріївна | |
| 5 | НОВОХАТСЬКИЙ Іван Олександрович | ПІ-20 |
| 6 | ГЕРШАНКОВ Дмитро Сергійович | БХек-21 |
| 7 | ПАВЛЮК Аліна Денисівна | БП-20 |
| 8 | СЛАВНИЙ Андрій Олександрович | БХ-20 |
| 9 | ВОЛКОВА Анастасія Олексіївна | |
| 10 | ДОРОФЄЄВА Анжеліка Вікторівна | |
| 11 | РАЇЛКО Анастасія Сергіївна | |
| 12 | САЛІМОВА Рена Ілгарівна | |
| 13 | СЕРГЄЄВ Єгор Анатолійович | МІ-20 |
| 14 | АЛХІМОВА Валерія Андріївна | |
| 15 | БОЙКО Олеся Олександрівна | |
| 16 | ПРОКОФ'ЄВА Катерина Євгенівна | |
| 17 | РИМША Анастасія Віталіївна | |
| 18 | АРАЗОВА Майса | І-20 |
| 19 | ГОНЧАР Валерія Денисівна | |
| 20 | ЖДАНЮК Аліна Миколаївна | |

| | | |
|--|---------------------------------------|----------|
| 21 | КАВЕЦЬКИЙ Андрій Олександрович | |
| 22 | КОБЗЄВ Богдан Олександрович | |
| 23 | КРЕСТЬЯНОВ Артем Денисович | |
| 24 | ЛУБЕНЦОВА Діана Дмитрівна | |
| 25 | ЛЯШЕНКО Роман Олегович | |
| 26 | ПРАВИЦЬКИЙ Станіслав Вячеславович | |
| 27 | СЛОБОДЯНЮК Артем Валерійович | |
| 28 | ЧОРНИЙ Даниїл Денисович | |
| 29 | КОСОВСЬКИЙ Сергій Олександрович | |
| Навчальна дисципліна: Гендерна педагогіка | | |
| Група ГП-2 | | |
| 1 | БУГАЄВА Марина Віталіївна | |
| 2 | ДОВГА Марина Валеріївна | |
| 3 | ПОЛКАРЧИК Тетяна Василівна | |
| 4 | РЕБРІЙ Єлизавета Леонідівна | |
| 5 | РЕМШЕВСЬКА Вікторія Віталіївна | УІФ-20 |
| 6 | ТАРАСОВА Олександра Сергіївна | |
| 7 | ТУЗИК Олександра Костянтинівна | |
| 8 | ТУЗИК Софія Костянтинівна | |
| 9 | ЄРЬОМІНА Катерина Олегівна | |
| 10 | СОЛОХА Катерина Сергіївна | УАФ-20 |
| 11 | ШИЛЛІНГ (СИДОРЕНКО) Марина Русланівна | |
| 12 | ДОНЕЦЬ Діана Миколаївна | АНФ-20 |
| 13 | СЕМЕНОВА Наталія Володимирівна | |
| 14 | НІКОЛАСВА Мар'яна Вадимівна | ОМ-20 |
| 15 | ЛЕВЧЕНКО Марія Василівна | |
| 16 | ПАРХОМЕНКО Діана Віталіївна | |
| 17 | ПАСЕВИЧ Дар'я Сергіївна | |
| 18 | ПОПОВИЧ Наталія Михайлівна | МХК-20 |
| 19 | РОЗУМОВСЬКА Марія Андріївна | |
| 20 | СЕМЕНУХА Юлія Олександрівна | |
| 21 | ГАВРИШ Софія Дмитрівна | |
| 22 | ЗВОНИК Кіра Петрівна | |
| 23 | СКЛЯРУК Тимофій Сергійович | НАФ-20 |
| 24 | ШКОЛЯР Олександр Миколайович | |
| 25 | СКОРЛОВА Альона Олексіївна | |
| 26 | СУХОЙВАНОВА Поліна Андріївна | УФР-20 |
| Навчальна дисципліна: Гендерна педагогіка | | |
| Група ГП-3 | | |
| 1 | БУГАЙОВ Богдан Сергійович | ТОА-20 |
| 2 | СКУПЕЙКО Владислав Віталійович | |
| 3 | ЗАДОРЖНА Вікторія Едуардівна | |
| 4 | КАРАБЦОВА Катерина Олегівна | ТОКМО-20 |
| 5 | СИДОРОВА Ірина Сергіївна | |
| 6 | БЛИНОВА Владислава Георгіївна | |
| 7 | ДУДКІНА Катерина Василівна | |
| 8 | ЛАЗАРЕВА Юлія Едуардівна | |
| 9 | МАЛЄЄВА Діана Володимирівна | |
| 10 | ПЛОХИЙ Едуард Віталійович | ФК-20 |
| 11 | РОССІХІНА Вероніка Олександрівна | |
| 12 | ТОКАЮК Ксенія Вікторівна | |
| 13 | АМІРОВ Владислав Феліксович | |
| 14 | ГЕРМАШЕВ Євгеній Андрійович | |

| | | |
|--|------------------------------------|--------|
| 15 | ГРЕБІННИК Владислав Сергійович | |
| 16 | ЗУЙКОВА Світлана Володимирівна | |
| 17 | КІРІЧЕНКО Дмитро Вікторович | |
| 18 | КОРІНЬ Даніл Олексійович | |
| 19 | КРЕМІНЬ Таїсія Михайлівна | |
| 20 | ПАЛІВАНОВА Поліна Парвизівна | |
| 21 | ПИЛИПЕНКО Владислав Сергійович | |
| 22 | ПОМАЗАН Микита Сергійович | |
| 23 | РИБАЧЕНКО Олександр Сергійович | |
| 24 | СЛОБОДЯНЮК Артем Сергійович | |
| 25 | ТУРАХАНОВ Ахмедін Джахангірович | |
| 26 | СРМОЛЕНКО Данило Русланович | |
| 27 | ПОСЛУШНЯК Софія Віталіївна | XI-20 |
| 28 | СВЕСШНІКОВА Анастасія Днісівна | |
| Навчальна дисципліна: Педагогічна майстерність майбутнього вчителя Група ПМ-1 | | |
| 1 | НЕЧЕПУРЕНКО Артем Олексійович | ІІІ-20 |
| 2 | БАБАНСЬКА Анна Анатоліївна | |
| 3 | ЧИРВА Богдана Володимирівна | |
| 4 | ШКЕЛЬ Ілля Васильович | |
| 5 | ГРИЦАЙ Олена Андріївна | |
| 6 | КОМПАНИСЬ Олександр Сергійович | ФК-20 |
| 7 | ЄВТУШЕНКО Артур Дмитрович | |
| 8 | ГЛІНКА Орина Сергіївна | |
| 9 | КАШМЕЛЮК Тетяна Сергіївна | БП-20 |
| 10 | СЕРДЮЧЕНКО Ніна Владиславівна | |
| 11 | МАСР Катерина Владленівна | |
| 12 | ПОТОЦЬКИЙ Тимофій Юрійович | БХ-20 |
| 13 | ДЖАВАДОВА Айсу | |
| 14 | ГОНЧАРЕВСЬКА Катерина Дмитрівна | |
| 15 | ЗБОРАЦЬКИЙ Станіслав Костянтинович | XI-20 |
| 16 | ШТУРМАЙ Аліна Ігорівна | НАФ-20 |
| 17 | ВОЛОСОВА Єлизавета Володимирівна | |
| 18 | ЄВТУШЕНКО Вікторія Володимирівна | |
| 19 | СОКОЛЕНКО Олександр Андрійович | МХК-20 |
| 20 | ЧЕРНОВОЛОСОВА Ірина Вячеславівна | |
| 21 | ЯКІВЧЕНКО Катерина Олегівна | ОМ-20 |
| 22 | КОРНІЛОВА Юлія Олександрівна | |
| 23 | КУЦА Аліна Олександрівна | |
| 24 | ЛАГОВСЬКА Єлизавета Олександрівна | |
| 25 | ЛЕБІДЬ Денис Валерійович | |
| 26 | ЛЕГКА Юлія Геннадіївна | |
| 27 | МАЙБОРОДА Ян Ігорович | |
| 28 | ВОДОП'ЯНОВА Карина Миколаївна | |
| 29 | СТАВНИЧИЙ Артем Костянтинович | |
| 30 | СУХОБРУС Зоя Сергіївна | |
| 31 | ЖЕЛУДЬКО Яна Вікторівна | |
| 32 | СТЕЦИШИНА Олександра Юріївна | I-20 |

**Головні напрями опитування студентів
(адаптовані анкети)**

1. Визначення поняття «гендер».
2. Сфера реалізації гендерної проблематики.
3. Співвідношення понять «гендер» та «гендерна ідентичність».
4. Нормативне регулювання гендерної проблематики в Україні.
5. Оцінка власного рівня гендерної обізнаності.
6. Ступінь зацікавленості гендерною проблематикою
7. Власна ступінь затребуваності гендерних знань.
8. Розв'язання гендерної проблематики в сучасні Україні.
9. Прояв гендерної нерівності в суспільстві.
10. Виявлення традиційних гендерних стереотипів.
11. Власне ставлення до соціального статусу чоловіків.
12. Ставлення до патріархатних та егалітарних цінностей.
13. Гендерні уявлення в ціннісній системі студентства.
14. Мета та завдання гендерного підходу в освіті.
15. Ключові поняття гендерної теорії.
16. Шляхи поширення гендерно забарвленої інформації.
17. Участь здобувачів освіти у заходах з гендерної тематики.
18. Задоволеність викладачів гендерною обізнаністю студентства.
19. Модель гендерної поведінки респондентів.

Публікації автора

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Комунальний заклад вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»

Криворізький державний педагогічний університет

Кафедра загальної та спеціальної педагогіки

**Освіта і наука в умовах
інноваційного розвитку суспільства**

Перша Всеукраїнська науково-практична конференція

Збірник тез доповідей

14 вересня 2022 року

Дніпро

УДК 37:001.895

ISBN 978 - 966 - 8676 - 67 - 3

Рецензенти:

Лесик А.С., доцент кафедри педагогіки Бердянського державного педагогічного університету, канд. пед. наук, доцент.

Щербина С.М., доцент кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету, канд. пед. наук, доцент.

Кірман В.К., завідувач кафедри математичної, природничої та технологічної освіти комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», канд. пед. наук, доцент.

Відповідальний за випуск: Мотуз Т.В., Кочерга Є.В.

Конференція зареєстрована в ДНУ «УкрІНТЕІ», посвідчення № 239 від 10 червня 2022 року.

Рекомендовано до друку Вченою радою комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», протокол № 1 від 01.09.2022 р.

Освіта і наука в умовах інноваційного розвитку суспільства: збірник тез доповідей Першої Всеукраїнської науково-практичної конференції (14 вересня 2022 року, м. Дніпро) / за заг. ред. Т. В. Мотуз, Є. В. Кочерги. Дніпро : КЗВО «ДАНУ» ДОР», 2022. 391 с.

У збірнику подаються тези доповідей учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції «Освіта і наука в умовах інноваційного розвитку суспільства», що проходила 14 вересня 2022 року в місті Дніпрі на базі комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради».

За зміст та достовірність матеріалів, поданих у збірнику, відповідальність повністю несуть автори публікації.

© КЗВО «ДАНУ» ДОР», 2022

© Автори статей, 2022

| | |
|--|-----|
| Калугін Руслан Результати опитування щодо змісту та технологій змішаного навчання..... | 117 |
| Кірман Вадим, Гаража Тетяна Нормативні основи розвитку природничої освітньої галузі..... | 120 |
| Клевцова Вікторія, Баранець Яна Дидактичні можливості використання інтерактивного програмного комплексу mozabook на уроках біології..... | 123 |
| Кліменко Жанна Формування логіко-математичних компетенцій у дітей дошкільного віку шляхом упровадження інноваційної технології «кольорові палички Д.Кюізенера»..... | 124 |
| Ключник Руслан Формування когнітивних та соціокультурних компетентностей у процесі вивчення англійської мови..... | 127 |
| Комарчева Анастасія Карл Орф «музичні інструменти»..... | 130 |
| Король Анжела Дидактичні основи реалізації творчого підходу у навчальному процесі ВНЗ майбутнього менеджера..... | 132 |
| Крамаренко Тетяна Особливості діяльності вчителя з розвитку творчих здібностей молодших школярів..... | 134 |
| Кубрак Ярослав Проблематика інкримінації дій в корупційних правопорушеннях..... | 139 |
| Кулакова Галина Медіатехнології в початковій школі як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів..... | 143 |
| Кулябо Дар'я Філософія конфлікту: історичний погляд..... | 145 |
| Світлана Кучер Візуальна організація інформації в освітньому процесі при вивченні педагогічних дисциплін..... | 147 |
| Ластовецька-Соланська Зоряна Перспективи розвитку музикознавчої освіти в Україні на сучасному етапі..... | 151 |
| Левкін Дмитро Навчально-виховна діяльність викладача в закладах вищої освіти..... | 152 |
| Левковець Ольга Теоретичні та практичні аспекти формування професіоналізму педагога в сучасних умовах..... | 155 |
| Леонова Аксінія Впровадження гендерного компонента в освітній процес Криворізького державного педагогічного університету..... | 157 |
| Литвинюк Людмила Розвиток і саморозвиток педагогічної майстерності у післядипломній педагогічній освіті..... | 159 |
| Мазур Ірина, Міхіна Наталія, Клімова Людмила, Купрієнко Валентина Формування педагогічної культури як компонента професійної майстерності вихователя закладу дошкільної освіти..... | 164 |
| Макаренко Ірина Емоційний інтелект менеджера в освіті як предиктор його успішної управлінської діяльності..... | 169 |
| Маруховська-Картунова Ольга Специфіка викладання «філософії» та «Філософії науки» для аспірантів в умовах інноваційного розвитку суспільства..... | 172 |
| Маруховський Олег Концепція медіаосвіти в Європі та в Україні як складова професійної підготовки фахівців із зв'язків з | 174 |

Леонова А.

магістрантка кафедри педагогіки

Криворізького державного педагогічного університету

5390724@ukr.net

ВПРОВАДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОГО КОМПОНЕНТУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС КРИВОРІЗЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Впровадження гендерного складника до вітчизняної освіти набуло значного поширення з початку ХХІ ст. Тоді з наукового, соціокультурного дискурсу поняття «гендер» та супутні поняття «гендерна культура», «гендерні стереотипи», «гендерна чутливість» перейшли до освітнього, педагогічного дискурсу.

На початок ХХІ ст. припадає інтенсивний розвиток гендерних досліджень у науковій сфері (Л. Бабіч, В. Бондаровська, М. Буроменський, С. Жерьобкіна, О. Луценко) переважно у політико-правовому та соціально-культурному ракурсах. У педагогічному аспекті гендерна проблематика почала активно розроблятися наприкінці першого десятиліття ХХІ ст. (О. Васильченко, С. Вихор, Т. Голованова, Т. Дороніна, О. Кікінежді, В. Кравець та ін.).

Значно активізовані гендерні студії в освіті були завдяки Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005 р.), Державним програмам «Про Національний план дій щодо поліпшення становища жінок та сприяння впровадженню гендерної рівності у суспільстві на 2001-2005 роки» (постанова КМ України, 2001 р.), «Про затвердження Державної програми з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року» (постанова КМ України, 2006 р.). Виключну роль у просування гендерного складника в освіті зіграв наказ МОН України «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» (2009 р.).

У додатку до згаданого вище наказу МОН України (План заходів з впровадження принципів гендерної рівності в освіту) представлено низку завдань, виконання яких мало сприяти успішному просуванню гендерної теорії в освіту. Саме цим наказом, на нашу думку, були легітимізовані у закладах вищої освіти курси гендерної рівності у ЗВО (пункт 7 наказу) та освітні, дослідницькі гендерні центри й лабораторії (пункт 8 наказу). У 2012 р. було створено Всеукраїнську мережу осередків гендерної освіти, до якої увійшов і Центр гендерної освіти Криворізького державного педагогічного університету (далі ЦГО КДПУ).

На сьогодні ЦГО КДПУ вже має десятирічний досвід своєї роботи, який періодично висвітлюється на офіційній сторінці кафедри педагогіки КДПУ (<https://kdpu.edu.ua/pedahohiky/zahalna-informatsiia/tsentr-hendernoi-osvity.html>) та на сторінці ЦГО КДПУ у мережі фейсбук (<https://www.facebook.com/genderKDPU>).

Центр виконує не лише інформаційно-просвітницькі, але й освітні завдання, на яких ми зосереджуємо свою увагу. Зокрема у «Положенні про Центр гендерної освіти Криворізького державного педагогічного університету» серед завдань визначено «розробку навчальних курсів з гендерної теорії для студентів вищих навчальних закладів та слухачів курсів підвищення кваліфікації закладів післядипломної педагогічної освіти» [2]. Визначене завдання на сьогодні реалізується у межах практично всіх навчальних програм КДПУ в якості вибіркового дисциплін.

Для бакалаврських освітніх програм запропоновано варіативний курс «Гендерна педагогіка», на який можуть записатися студенти бакалаврату (III курс, 2 семестр); для студентів магістратури спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки пропонується сертифікатна програма «Педагогіка вищої школи» (<https://kdpu.edu.ua/pedahohiky/zahalna-informatsiia/mahistratura/osvitnii-protses.html>), до якої уведено дисципліну «Гендерна інноватика в освіті». До навчального плану підготовки докторів філософії за спеціальністю 011 Освітні педагогічні науки як вибірково введено дисципліну «Гендерний вимір історії та

теорії педагогіки» (<https://drive.google.com/file/d/1IzH7DAnRW3DfXmtJZrC-sRaeXTqywEaS/view>).

Наявність цих курсів на всіх ланках освітнього процесу КДПУ, навіть у якості вибіркового дисциплін, свідчить про увагу університету до гендерної тематики, її послідовне та системне впровадження на всіх освітніх ступенях. «Варіативність» у цьому випадку сприяє створенню індивідуальної траєкторії навчання здобувачів освіти та свідчить про їхній особистий, усвідомлений вибір дисципліни. Студенти, які обирають ту чи ту гендерну програму, вмотивовані та схильні до активної участі у гендерних перетвореннях суспільства.

В якості узагальнення можемо зауважити, існування побутового уявлення про те, що наразі гендерні проблеми не на часі. Утім саме зараз, в червні 2022 р., Україною було ратифіковано Стамбульську конвенцію (Конвенція Ради Європи про запобігання насильства щодо жінок і домашньому насильству та боротьбу з цими явищами), яку Україна підписала ще в 2011 р. Саме сьогодні жінки стають активною силою у боротьбі із ворогом (на липень 2022 р. у лавах ЗСУ за даними Міноборони України служило 57 тисяч жінок, з яких 38 тисяч жінки-військовослужбовці) [1]. Очевидно, що гендерні перетворення активізовані сучасністю, тому системне впровадження гендерних курсів до освітнього процесу закладів вищої освіти є нагальною проблемою. Сприяти її розв'язанню покликані центри гендерної освіти, зокрема Центр гендерної освіти Криворізького державного педагогічного університету.

Список використаних джерел

1. «Бути ефективною бойовою одиницею». Історії жінок на війні. URL : <https://zmina.info/articles/buty-efektyvnoyu-bojovoyu-odynyczeyu-istoriyi-zhinok-na-vijni/>.
2. Положення про Центр гендерної освіти Криворізького державного педагогічного університету. URL : <https://drive.google.com/file/d/1mLEFkKOqMOXNiH2bdHR43zFG9jnYhSd8/view>.

КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ПЕДАГОГІЧНЕ КРИВОРІЖЖЯ
педагогічний альманах

Засновано 2015 р.

Випуск № 8

Кривий Ріг
2022

Засновник і видавець:
Криворізький державний педагогічний університет

Видається з квітня 2015 року

Свідцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Міністерства юстиції України
серія ДП № 2087 – 825Р від 12.03.2015 р.

Рекомендовано до друку
Вченою радою Криворізького державного педагогічного університету
(протокол № 4 від 03.11.2022 р.).

Головний редактор:
Дорошніна Т. О., докторка педагогічних наук, професорка, КДПУ.

Редакційна колегія:
Гаманюк В. А., докторка педагогічних наук, професорка, КДПУ; *Кучер С. Л.*, докторка педагогічних наук, доцентка, КДПУ; *Мірошник З. М.*, докторка психологічних наук, професорка, КДПУ; *Мішеніна Т. М.*, докторка педагогічних наук, доцентка, КДПУ; *Волощук І. А.*, кандидатка педагогічних наук, ст. викладачка, КДПУ; *Іванова В. В.*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, КДПУ; *Щербина С. М.*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, КДПУ; *Макаренко І. Є.*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, КДПУ.

П 24 Педагогічне Криворіжжя : педагогічний альманах : збірник науково-методичних праць.
Кривий Ріг : КДПУ. 2022. Вип. 8. 120 с.

У збірнику науково-методичних праць висвітлюються теоретичні та прикладні аспекти модернізації сучасної освіти; актуальні питання розвитку освіти та виховання в Україні.

| | | |
|---------------------------------------|---|-----|
| Кочерга Є. В. | Основи моделювання процесу формування здоров'язберезувальної компетентності майбутніх вчителів початкових класів..... | 82 |
| Лакшинська З. В. | Розвиток пізнавальної активності молодших школярів засобом використання технології «Лепбук»..... | 84 |
| Лучшева Н. В. | Формування у школярів навичок здорового способу життя у позакласний час..... | 86 |
| Мегеря К. В. | Використання інтерактивних методів навчання на уроках образотворчого мистецтва..... | 88 |
| Могуца В. В. | Формування наскрізних умінь учнів засобом використання методу сторітелінгу..... | 90 |
| Нетлях Н. П. | Формування в учнів ключової компетентності – уміння вчитися..... | 91 |
| Новікова Є. С. | Інформаційні методи викладання інформатики в умовах дистанційного навчання..... | 93 |
| Пасічник Л. В. | Виклики сучасної освіти: Концепція НУШ та педагогіка партнерства..... | 94 |
| Подолянюк В. В. | Застосування традиційних та інноваційних технологій навчання під час дистанційного освіти..... | 96 |
| Іванова В. В., Потапенко О. Б. | Здоров'язберігаючі технології як засіб формування здорового способу життя..... | 97 |
| Совпенко Н. О. | Мультимедійні технології на уроках української мови та читання..... | 99 |
| Сорокіна Л. Г. | Структурно-семантичні особливості англійських фразеологізмів з анімалістичним компонентом..... | 100 |
| Ховрякова Т. І. | Поняття науково-педагогічного дискурсу в фокусі сучасних досліджень..... | 102 |
| Хорькова М. В. | Фітнес-технології у системі фізичного виховання закладів загальної середньої освіти як засіб формування індивідуальної стратегії здоров'язбереження протягом життя..... | 103 |
| Шостак Т. О., Білоус О. С. | Імерсивні технології в освіті, як новий крок до майбутнього..... | 105 |
| Щербина С. М. | Формування м'яких навичок (soft skills) майбутніх педагогів засобом впровадження інноваційних методів навчання в процесі професійної підготовки..... | 107 |
| Якименко О. В. | Лінгвістичні особливості англійських рекламних слоганів та способи їх перекладу на українську мову..... | 109 |

РОЗДІЛ 4

ГЕНДЕРНИЙ ВИМІР ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТИ

| | | |
|------------------------|--|-----|
| Лаговська Є. О. | Освіта епохи середньовіччя в Західній Європі..... | 111 |
| Ланецька Ю. А. | Гендерний підхід в сучасному освітньому просторі..... | 112 |
| Леонова А. О. | Професійна підготовка майбутнього вчителя: гендерний аспект..... | 114 |
| Пенцаль М. О. | Роль педагога у реалізації гендерно-нейтрального виховання у сучасній школі..... | 115 |
| Побоча Т. Д. | Викладання предмету «Захист України»: гендерне переозвучення..... | 117 |
| Яхнич М. В. | Гендерний підхід у вихованні безпритульних дітей у 20-30-ті рр. XX століття на Дніпропетровщині..... | 118 |

гендерному компоненту у вихованні та навчанні учнів.

Література

1. Батрин В. В. Гендерний підхід у фаховій підготовці майбутніх вчителів початкових класів. Електронне наукове фахове видання. *Теорія та методика управління освітою*. Київ, 2014. 2. *Нова українська школа*. Концептуальні засади реформування середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. 3. *Нова українська школа*. Порадник для вчителя. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>. 4. Петренко О. Б. Становлення гендерного підходу до освіти і виховання в українському суспільстві. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне, 2003. Вип. 27. Ч. 1. С. 110–120.

Леонova А. О.,

магістрантка кафедри педагогіки,

науковий керівник – д-рка пед. наук, професорка Дороніна Т. О., КДПУ,

м. Кривий Ріг

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

У статті констатовано, що поширення практики гендерної освіти та виховання у вітчизняній педагогіці ґрунтується на впровадженні гендерного підходу до сучасної системи професійної підготовки майбутнього вчителя, який має володіти високим рівнем гендерної культури, що обумовлює врахування гендерного чинника у змісті та структурі освітньої діяльності закладу вищої освіти.

Ключові слова: гендер, гендерна освіта, гендерний аспект, майбутній педагог.

This article states the expansion of gender education and training practices in the country's teachers is based on the implementation of a gender approach to the current system of professional training of future teachers. The authors emphasize that a teacher must have a high level of gender culture, which implies taking into account the gender factor in the content and structure of educational activities of the institution of higher education.

Key words: gender, gender education, gender aspect, educator.

Ключовим напрямом забезпечення демократичного поступу України із урахуванням процесу інтегрування європейських цінностей є впровадження гендерної рівності зокрема до соціокультурної сфери. Сучасна ситуація в українській освіті потребує перетворення вищої школи в інститут відтворення і створення культури як системи демократичних цінностей, що мають бути інтегровані на особистісний рівень здобувача вищої освіти. Гуманітаризація, індивідуалізація та диференціація навчання зумовили впровадження феномена «гендер» в освітній простір вищої школи.

Метою статті є актуалізація проблеми впровадження гендерного складника до процесу підготовки майбутнього вчителя.

Важливим кроком у розвитку педагогічної науки є наукова розробка гендерної проблематики в Україні. Аналіз наукових досліджень гендеру дозволяє виокремити пріоритетні напрями педагогічного пошуку: методологія гендерних досліджень, конкретизація та опис періодів та етапів розвитку вітчизняної гендерної освіти, історичний розвиток гендерного підходу в освітньому процесі країн Європейського Союзу тощо. Звернення до наукових праць переконує, що вітчизняна система вищої педагогічної освіти має потужний науково-педагогічний потенціал, готує фахівців, майбутню еліту нашої країни, здатну вести за собою інших, є основною ланкою розвитку нових підходів і

традицій, які допомагатимуть впровадженню принципів гендерної культури в усі сфери суспільного життя. В сучасних умовах розробка низки проблем теорії і практики професійної підготовки майбутніх педагогів з урахуванням гендерного фактору є особливо актуальною, оскільки вона має сприяти ефективному розвитку в них професійно важливих якостей – гендерної свідомості, гендерної чутливості, а також професійних компетентностей.

Провідні українські вчені (Т. Говорун, Т. Голованова, Т. Дороніна, В. Кравець, І. Мунтян та ін.) доводять необхідність першочергового розв'язання низки гендерно забарвлених проблем саме у підготовці майбутнього вчителя, зокрема це стосується проведення гендерного аналізу концепції, змісту і методичного забезпечення процесу професійного навчання й виховання майбутніх педагогів; включення в навчальні тексти більшого обсягу інформації про гендерний внесок у розвиток суспільства, науки, освіти і культури; покращення гендерної культури науково-педагогічних кадрів вищих навчальних закладів [2, с. 158–159].

Підготовка фахівців, що володіють гендерною культурою, є процес, в якому створюються і використовуються цінності культури, відбувається творче перетворення дійсності з позицій «гендерної грамотності», тобто розуміння формування законів і

механізмів функціонування гендерної системи, володіння «гендерною» мовою, мисленням, правилами поведінки.

У формуванні гендерної культури майбутніх вчителів провідними суб'єктами гендерної соціалізації у вузі є викладачі, керівництво закладу освіти, органи управління, які задають реалізовану на практиці модель трансляції гендерних норм студентам. Однак, якщо студент починає сам управляти процесом своєї професійної освіти, займається саморозвитком і самореалізацією, то він цілком може підсумувати досягнення поставлених цілей, здійснити гендерну рефлексію. Маючи високий рівень сформованості гендерної культури, студент може визначити рівень своєї гендерної чутливості, оцінити наскільки викладацький або студентський колектив поділяє ідеї гендерної рівності, провести гендерний аналіз навчально-методичних матеріалів, критично поставитися до різних стилів викладання.

Утім, впровадження гендерного підходу в освіті, на думку Т. Дороніної, ускладнене відсутністю чіткої державної програми розвитку гендерного компонента в освіті, неготовності суспільства сприймати актуальні гендерні проблеми, обмеження гендерної проблематики жіночою темою, відсутністю освітніх програм, методичного забезпечення, кваліфікованих кадрів тощо [1]. Тому, реалізуючи гендерний підхід в освіті, необхідно впроваджувати гендерні стратегії на рівні змісту стандартів вищої освіти, а при розробці освітньо-кваліфікаційних характеристик підготовки майбутніх педагогів, враховувати гендерний розвиток студентів, що допоможе уже у процесі навчання створити умови формування гендерних соціокультурних та психолого-педагогічних орієнтирів педагогів та допоможе їм у майбутній професійній діяльності реалізувати різнобічні методологічні гендерні аспекти.

Література

1. Дороніна Т. Гендер у системі педагогічного знання. *Директор школи. Україна*. 2007. № 9. С. 66–69. 2. Гендер : реалії та перспективи в українському суспільстві. Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 2003 р). Київ : ПЦ Фоліант, 2003. 300 с.

Пенцаль М. О.,

*студентка факультету іноземних мов,
науковий керівник – канд. пед. наук, доцентка Макаренко І. С., КДПУ,
м. Кривий Ріг*

РОЛЬ ПЕДАГОГА У РЕАЛІЗАЦІЇ ГЕНДЕРНО-НЕЙТРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

У статті аналізується роль педагога щодо реалізації гендерно-нейтрального виховання у масовій школі та які наслідки воно передбачає. Акцентовано увагу на важливості усунення гендерних стереотипів у сфері освіти та значущий вплив вчителя на цей процес.

Ключові слова: гендер, гендерно-нейтральне виховання, гендерна освіта.