

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Громадська організація «ЕдКемп Україна»
БО БТ «Київський інститут гендерних досліджень»
Jindal Institute of Behavioural Sciences of O. P. Jindal Global University (Delhi, India)
Управління освіти і науки Тернопільської ОДА
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
Науково-дослідний центр з проблем гендерної освіти і виховання учнівської та
студентської молоді НАПН України – ТНПУ ім. В. Гнатюка
Інклюзивно-ресурсний центр ТНПУ ім. В. Гнатюка

СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

**Збірник матеріалів
Міжнародної науково-практичної
конференції**

10 – 11 вересня 2020 року

Тернопіль
2020

УДК 37.014:[305+316.6](477:4-6ЄЄ):005.745"20"

**Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції
«Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції»**

*Рекомендовано до друку Вченою радою ТНПУ ім. В. Гнатюка
(протокол № 2 від 29 вересня 2020 року)*

Рецензенти:

Буяк Б. Б., доктор філофських наук, професор
Дороніна Т. О., докторка педагогічних наук, професорка
Яблонська Т. М., докторка психологічних наук, професорка

Редакційна наукова колегія:

Ігор Гевко, доктор педагогічних наук, професор
Тамара Говорун, докторка психологічних наук, професорка
Ольга Кізь, кандидатка психологічних наук, доцентка
Оксана Кікінежді, докторка психологічних наук, професорка
Володимир Кравець, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України
Олена Масалітіна, кандидатка філологічних наук, доцентка
Світлана Сисоєва, докторка педагогічних наук, професорка, дійсна членкиня НАПН України
Марфа Скорик, кандидатка філософських наук, старша наукова співробітниця
Ірина Шульга, кандидатка педагогічних наук

Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 10–11 вересня 2020 р. / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка ; за заг. ред. В. П. Кравця, О. М. Кікінежді. Тернопіль : ТНПУ, 2020. 288 с.

Modern strategies of gender education in the conditions of European integration : proceedings of the International Scientific and Practical Conference, September 10–11, 2020 / Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University ; under the general editorship V. P. Kravets, O. M. Kikinezhdі. Ternopil : TNPU, 2020. 288 p.

ISBN 978-617-595-103-3

У збірнику представлено матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції», яка відбулася 10–11 вересня 2020 року у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка.

Для науковців/науковиць, викладачів/викладачок, педагогів/педагогинь, психологів/психологинь, працівників/працівниць соціальної сфери, здобувачів/здобувачок вищої освіти, активістів/активісток молодіжних і громадських організацій/об'єднань, фахівців/фахівчинь з питань гендерної освіти та усіх, кого цікавить гендерна проблематика.

Погляди редакційної колегії можуть відрізнятись від авторського викладу. Відповідальність за зміст поданого матеріалу несуть автори.

ISBN 978-617-595-103-3

© Кравець В. П., Кікінежді О. М., ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020

ПЕРЕДМОВА

*Досягнення гендерної рівності є ключовим елементом у реалізації місії Ради Європи, суть якої – захищати права людини, підтримувати демократію та забезпечувати принцип верховенства права.
Стратегія гендерної рівності Ради Європи на 2018–2023 роки*

У контексті Національної стратегії розвитку освіти в Україні, Концепції Нової української школи та із врахуванням європейського вектору освітніх реформ актуалізується потреба у переосмисленні феномену гендеру як індикатора демократичності та запоруки розвитку сталого громадянського суспільства, забезпечення національного механізму досягнення гендерної рівності як невід’ємної умови дотримання основоположних прав і свобод людини та соціальної справедливості.

Гендерна освіта як гуманітарна складова безпеки суспільного життя постає сьогодні реальною продуктивною силою, оскільки через просвітництво та навчання можна сприяти деконструкції патріархальних стереотипів та руйнації міфів, які точаться довкола проблеми гендерної рівності. Тому відродження ментальності, прогресивних етнотрадицій і впровадження інновацій є важливими чинниками гендерного самовизначення та егалітарного життєздійснення сучасної молоді у царині національного буття, забезпечення рівного доступу та можливостей жінок і чоловіків до соціально-економічних, виробничих, культурно-освітніх ресурсів на принципах рівноцінності та паритетності статей.

10–11 вересня 2020 року на базі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка відбулася Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні стратегії гендерної освіти в умовах євроінтеграції», у якій взяло участь понад 150 осіб: освітяни, представники і представниці академічної спільноти України та світу (Індії, Польщі, Канади), державних органів влади, громадських організацій, фондів, аналітичних центрів, які займаються дослідженням гендерних проблем в сфері освіти та науки. У зв’язку з пандемією COVID-19 та карантинними заходами був обраний заочно-дистанційний формат заходу.

Мета конференції – обговорення актуальних проблем гендерної освіти та гендерних досліджень у педагогіці та психології; окреслення пріоритетних напрямків національної освітньої політики рівності в умовах євроінтеграції.

Ініціатори проведення конференції – ГО «ЕдКемп Україна» (віце-голова ради – Олена Масалітіна), БО БТ «Київський інститут гендерних досліджень» (директорка – Марфа Скорик) та Науково-дослідний центр з проблем гендерної освіти і виховання учнівської та студентської молоді НАПН України – ТНПУ ім. В. Гнатюка (директорка – Оксана Кікінежді).

Тематичні напрямки конференції:

1. Гендерна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи розвитку.
2. Гендерні дослідження: європейський і міжнародний досвід.
3. Гендерний дискурс в психологічній науці та психотерапевтичній практиці.
4. Гендерний вимір навчально-професійної підготовки педагога в контексті реалізації Концепції Нової української школи.
5. Шляхи створення недискримінаційного егалітарно-освітнього середовища для дітей і молоді.

Для обговорення окреслено проблемне коло найбільш дискусійних питань національної освітньої політики рівності, зокрема:

– Чи може освіта бути недискримінаційною? Створення егалітарного, безпечного та інклюзивного освітнього середовища для дітей та молоді.

– Розвиток гендерної компетентності та гендерної чутливості педагога в умовах реформування національної системи освіти.

– Політика гендерної рівності в університетах: світовий досвід та українська практика.

– Гендерний ракурс у вітчизняній психотерапії: виявлення, терапія і превенція гендернозумовленого насильства.

– Гендерна рівність vs гендерна стереотипізація: які можливі внески вітчизняної психології у розуміння та вирішення проблеми?

– Основні проблеми у фокусі української психології та педагогіки.

Учасниками та учасницями конференції обговорено зміст сучасних гендерно-освітніх стратегій, шляхи формування гендерних компетенцій як ключових життєвих компетенцій майбутніх педагогів і вчителів-практиків в умовах Нової української школи, методи активізації самовизначення молоді в питаннях гендерної культури, способи протидії гендернозумовленому насильству; напрямки впровадження недискримінаційного підходу та політики академічної доброчесності у заклади освіти; окреслено перспективи створення егалітарного середовища для дітей і молоді як системотвірної складової гуманізації освітнього простору національної школи задля прогностики вирівнювання можливостей самореалізації нової української генерації, її демократичного світобачення, щоб «жити разом у рівності та гідності» в об'єднаній Європі.

Ідеї, положення, висновки та рекомендації, викладені у матеріалах конференції, є реальним підґрунтям для розроблення Дорожньої мапи політики гендерної рівності у сфері освіти, становлять основу для консолідації та об'єднання зусиль щодо трансформації та прийняття європейських цінностей як керівних принципів мирного співіснування у вільному суспільстві людей різних рас і культур на шляху побудови відкритого суспільства паритетної демократії в Україні.

***Володимир Кравець**, доктор педагогічних наук,
професор, дійсний член НАПН України, радник
ректора, голова вченої ради ТНПУ ім. В. Гнатюка*

***Оксана Кікінежді**, докторка психологічних наук,
професорка, директорка Науково-дослідного центру
з проблем гендерної освіти і виховання учнівської та
студентської молоді НАПН України – ТНПУ
ім. В. Гнатюка*

РОЗДІЛ 1

ГЕНДЕРНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: СТАН, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

ГЕНДЕРНА ПРОСВІТА ПРАЦІВНИКІВ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ СИСТЕМИ

Валентина АНГОЛЕНКО

**Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради,
v_angolenko@ukr.net**

У сучасних умовах реформування Державної кримінально-виконавчої служби України питання гендерної рівності та недискримінації суб'єктів пенітенціарної системи є одним з найбільш актуальних та розглядається як центральне у справі захисту прав людини, функціонування демократії, утвердження верховенства права та економічного зростання і сталого розвитку. Особливе значення у цьому процесі відіграє гендерна просвіта працівників пенітенціарної системи, яка перш за все полягає у підвищенні обізнаності, передачі знань, практичних умінь і навичок з гендерної проблематики за допомогою обміну інформацією, досвідом, а також шляхом проведення теоретичних досліджень і дискусій.

Метою гендерної просвіти працівників пенітенціарної системи є формування у них розуміння різних соціальних ролей і потреб незалежно від біологічної статі людини, подолання стереотипів, які базуються на гендерних упередженнях, дискримінації та прикладах соціальної нерівності; вміння застосувати отримані знання у своїй професійній діяльності.

Особливість гендерної просвіти працівників пенітенціарної системи полягає в тому, що вона спрямована не тільки на розгляд і аналіз проблем жінок, але й чоловіків.

Зауважимо, що актуальними темами з гендерної проблематики, обраними для просвітницької роботи з працівниками пенітенціарної системи, є: розуміння відмінностей потреб жінок і чоловіків в галузі безпеки; вивчення нормативно-правових актів щодо недискримінації і рівноправ'я та нормативних документів, спрямованих на захист від сексуальної експлуатації та наруги; ознайомлення з порядком надання соціально-психологічної допомоги жінкам і чоловікам, які стали жертвами сексуального насильства; попередження дискримінації ЛГБТ-спільноти; попередження сексуальних домагань на робочому місці; використання гендерночутливого підходу у роботі із засудженими тощо.

Розуміння працівниками пенітенціарної системи очевидних переваг інтеграції гендерного підходу у їхню діяльність дає змогу зробити реформу системи ефективною, гуманною та демократичною.

ГЕНДЕРНЕ ПИТАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ВОЛИНІ XIX СТОЛІТТЯ

Назар БАГНЮК

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна
академія імені Тараса Шевченка,
nazarbahniuk@ukr.net

Гендерна політика в царині навчання і виховання важлива тим, що сприяє створенню умов для рівноцінної підготовки до активного суспільного життя юних представників обох статей. Освітні заклади Волині XIX століття відзначалися високим ступенем організації освітньої роботи, тому доречним є дослідження їх специфіки функціонування, зокрема, вивчення гендерних аспектів навчання та виховання дівчат і хлопчиків.

Варто зауважити, що навчання дівчат і хлопців у закладах освіти Волині згаданого періоду здійснювалось, як правило, диференційовано (сегреговано). Зокрема, відмінності стосувались організації освітнього процесу для осіб обох статей, критеріїв оцінки їх навчальних результатів, а також забезпечення необхідних побутових умов.

Увагу зупинимо на аналізі особливостей оцінки результатів навчальних досягнень випускниць Волинського духовного училища для дівчиць духовного походження. Так, кожна із 24 випускниць 1873 р. додатком до документа про освіту отримувала вагоме «придане»: 6 сорочок, 3 блузки, 3 спідниці, 6 пар панчіх, 3 чепчики, 3 носовички, 3 сукні, пальто, капелюшок, парасоллю, пару туфель, а кращі випускниці нагороджувались Книгами Священного Писання [2, с. 657]. Статеводиференційований підхід був визначальним при оцінці навчальних досягнень та поведінки дівчат і хлопців. Дисциплінарні стягнення до хлопців були значно жорсткішими, а до дівчат – м'якшими та більш гуманними.

Принципи стеводиференційованого підходу проглядались також у змісті навчальних планів закладів освіти. У основній частині відповідних освітніх документів звертали увагу на стать вихованців та їх майбутній соціальний статус. Навчальний план Волинського училища дівчиць духовного звання поряд із загальними предметами передбачав вивчення музики, співів, медицини, рукоділля, домашнього господарства та господарського обліку. Зміщувались акценти й у виховній роботі: особлива увага зверталась на сімейно-родинне виховання. Зокрема, для оволодіння методикою навчання та виховання дітей, вихованки старших класів залучалися до репетиторської роботи з ученицями молодших класів [2, с. 633–634]. Під керівництвом економки училища учениці навчалися практичного домашнього господарства, оволодівали технікою та методикою використання і збереження продуктів, системою їх обліку. Навчання рукоділлю завершувалося пошиттям і виготовленням елементів одягу, інших речей гардеробу [2; с. 654].

Характерним був постійний контроль за процесом формування знань і практичних навичок в учениць. Так, у 1871 р. на двох відділеннях Городищенського монастирського училища навчалися 20 учениць. У результаті оцінки їх знань

підготовлено відомість, в якій детально вказано успіхи кожної вихованки у вивченні предметів богословського і світського характеру, читанні Святого Письма, рукоділлі, музиці та співах і навіть зазначені поетичні спроби окремих учениць. Все це засвідчує серйозну увагу керівництва закладу освіти до якості засвоєних знань та сформованих умінь і навичок [1, с. 406–407].

Якщо випускниць Волинського училища дівичь духовного походження забезпечували необхідними елементами гардеробу, то випускникам Волинської духовної семінарії надавали рекомендації для майбутнього вступу до Московської, Санкт-Петербурзької та Київської духовних академій. На це претендували кращі семінаристи першого розряду, інші випускники цього розряду отримували звання «Студент», а випускники другого розряду залишали семінарію у званні «Вихованець» [3, с. 400–401]. Як бачимо, представникам чоловічої статі надавалась можливість продовжити навчання, саме у цьому проявлялась дискримінація за ознакою статі, яка була характерною для ХІХ століття аж до періоду великих реформ другої половини століття.

У нормативних документах, навчально-методичних і звітних матеріалах, зокрема, у їх змісті й організаційній структурі освітнього процесу на Волині у ХІХ ст. чітко прослідковується статево диференційований підхід. Це проявляється у навчальних планах і навчальних програмах, застосуванні різних форм і методів навчання та виховання дівчат і хлопців, які зобували освіту у світських і духовних закладах освіти. Статево диференційований підхід знаходимо й у способах моніторингу освітнього процесу, в оцінці навчальних досягнень кожного вихованця і кожної вихованиці, а також у перспективах післянавчальної діяльності.

Таким чином, заклади освіти Волині ХІХ ст. не забезпечували рівні можливості для представників обох статей: жінки не мали права розвивати свої особисті здібності, продовжувати навчання в університетах, отримувати посаду та планувати кар'єрне зростання.

Література

1. Відомість про учениць Городищенського монастирського училища в 1871 н. р. *Волинські єпархіальні відомості*. 1871. 1 жовт. (№ 19). Част. оф.
2. Звіт про стан Волинського училища дівичь духовного звання за 1871–1872 н. р. *Волинські єпархіальні відомості*. 1872. 1 грудн. (№ 23). Част. оф.
3. Розрядний список учнів Волинської духовної семінарії за 1872–1873 н. р. *Волинські єпархіальні відомості*. 1873. 1 серпн. (№ 15). Част. оф.

**АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ: ВІД МЕНТАЛЬНОЇ ІДЕЇ
ДО ЗАКОНОДАВЧОЇ НОРМИ**

Богдан БУЯК

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
buyak.bogdan@tnpu.edu.ua**

*Людина ніколи не повинна сходити
із широкої дороги честі,
навіть під пристойним приводом,
що ціль виправдує засоби;
до шляхетної мети завжди можна
прийти чесним шляхом.
Ч. Діккенс*

Виходячи із перманентного процесу якісної зміни системи освіти та виховання на різних рівнях, варто звернути увагу на розроблення нових підходів утвердження чесності та етичних цінностей в цьому процесі, створення нових механізмів превентивної роботи та побудови комунікації в родинному середовищі та в закладах освіти, що сприятиме формуванню загальної культури доброчесності, носіями якої будуть діти, дошкільники, школярі, студенти, науково-педагогічні і наукові працівники.

Відрадним на сьогодні є значна увага різних верств суспільної організації до питань доброчесності. Позитивним фактором є поява законодавчих норм та профільних структур на рівні держави, які регламентують це складне питання в правовому сегменті. У 2017 році набув чинності Закон України «Про освіту». Згідно зі статтею 42, академічну доброчесність визначено як сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. У цьому контексті потрібно ліквідувати та уникати в майбутньому будь-яких негативних проявів в системі освіти. Однією з таких глобальних проблем є подолання недоброчесності та налагодження відвертих та системних механізмів академічної чесності.

Категорія доброчесності відзначається своєю строкатістю та багатоваріантністю. Ще більш неоднозначною з точки зору предметного поля та функціональності є категорія академічної доброчесності. Дискусійними завжди в історії людства були філософські питання честі та справедливості. Проте соціум напрацював ряд відповідних фундаментальних цінностей та механізмів, інструментів їхнього забезпечення і просування. Потрібно розуміти, що питання нечесності має бути подолане системно у суспільстві, а показовим має бути цей процес на прикладі здобуття нових знань та освіти загалом. Важливими є тотальне дотримання чесності та культивування її в родині, в громаді, в дитячому садочку, початковій та середній школі та подальших ланках освітньої системи, а також

наукового простору. Ментально ця чеснота повинна бути закладена з молоком матері і далі підтримуватися у кожному аспекті на щодень. Разом з тим, потрібно реально усвідомлювати і потенційну загрозу академічної недоброчесності. На сьогоднішній день нагальною є потреба унормувати це явище в правовому, а не тільки морально-етичному плані, тобто потрібно розробити правові санкції за недотримання, за спроби, за наслідки зловживань у цьому контексті. Ефективною політика забезпечення академічної доброчесності на національному, регіональному та локальному рівнях стане тоді, коли будуть сформовані чіткі правила гри, покладенні на належну правову основу.

Для розбудови ефективної системи забезпечення академічної доброчесності в українській освіті доцільно здійснити наступне:

- запровадити у чинному освітньому законодавстві України чітко визначені та суворі норми відповідальності для здобувачів вищої освіти, викладачів, науковців за порушення академічної чесності;

- зобов'язати освітні заклади системно реалізувати власну політику забезпечення академічної доброчесності шляхом розробки корпоративних кодексів честі з відповідним структуруванням прав та обов'язків усіх учасників освітньо-виховного процесу;

- створити та підтримувати професійне авторитетне експертне середовище, формуючи з його членів осередки комітетів з етики, які повинні незалежно вирішувати спори у випадку порушення певних норм;

- формувати на державному рівні національній репозитарій освітньо-наукових текстів, статистичних даних на основі принципів відкритості й прозорості та моніторингової державної служби доброчесності для незалежного арбітражу та вирішення спорів, реагування на недоброчесні практики;

- створити універсальне міжнародне спеціалізоване програмне забезпечення для виявлення ознак плагіату на основі національного репозитарію;

- зобов'язати освітньо-виховні установи проводити системну превентивно-роз'яснювальну роботу щодо пропагування процесу доброчесності;

- ініціювати загальнодержавну програму популяризації культури боротьби з плагіатом та списуванням, у тому числі через навчання студентів академічному письму, започаткування грантових дослідницьких проектів у цій сфері тощо.

Отже, концепція доброчесності в цивілізованому світі має культивуватися на ментальному рівні, виходячи з постулатів чесності, справедливості та дотримання моральних християнських цінностей. Саме цей процес є надійним фундаментом забезпечення і посилення якості освіти. Це стане можливим за умови нормативного убезпечення цього процесу на законодавчому рівні. Українському суспільству варто задуматися над перманентним втіленням в реальну практику життя, а далі і в освітнє та наукове середовище, вічних цінностей: честі, чесності, академічної доброчесності.

ЗАКОНОДАВЧЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ

Світлана ВИХОР

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
svvihar@gmail.com

Інтеграція України в європейський простір, розбудова демократичного суспільства вимагають змін в освітній галузі. Гендерний компонент як індикатор розвитку демократичних процесів, проникає у різні сфери життєдіяльності суспільства, стає новою філософією осмислення соціальної дійсності.

Організація об'єднаних націй завдяки своїм повноваженням стала рушійною силою для розв'язання глобальних проблем людства у XXI столітті. Цілі Сталого Розвитку Тисячоліття, ухвалені на період до 2030 року, є дороговказом для України, зокрема, п'ята ціль стосується досягнення гендерної рівності.

Сутність розвитку суспільства в контексті забезпечення гендерної рівності – це гендерна справедливість, яка передбачає рівноправність і справедливість у розподілі благ та відповідальності між жінками і чоловіками, не вимагає «зрівнялівки», оскільки жінки та чоловіки мають різні потреби і переваги, тому ці відмінності повинні бути виявлені і враховані для усунення міжстатевого дисбалансу. За умови дієвості принципу гендерної справедливості існуватиме гендерна рівність.

Законодавство України у сфері освіти ґрунтується на Конституції України та Законах України («Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту»), спеціальних законах, інших актах законодавства та міжнародних договорах України, укладених в установленому законом порядку. Зокрема, у Законі України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. (Розділ I, ст. 3. «Право на освіту») зафіксовано, що доступ до освіти є рівним, незалежно від національності, віку, соціальної приналежності, статі тощо: «В Україні створюються рівні умови доступу до освіти. Ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти. Право на освіту гарантується незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, кольору шкіри, місця проживання, мови спілкування, походження, соціального і майнового стану, наявності судимості, а також інших обставин та ознак» [1]. Здобуття повної загальної середньої освіти: «... забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності: ... громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей» (Розділ II, ст. 12) [1]. Фактично, молодь слід виховувати на ідеалах гендерної рівності. Зазначимо, що в тексті Закону лише один раз зустрічається термін «гендерний баланс» – у статті 19 Розділу X «Склад Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти», де мова йде про склад Конкурсної комісії за результатами конкурсного відбору. Таким чином, у тексті Закону «Про освіту» лише один раз знаходимо термін «гендер».

Позитивним кроком на шляху до демократії є внесені до Закону поправки від 18 грудня 2018 р. У статті 1 Розділу I «Основні терміни та їх визначення» йдеться: «булінг (цькування) – діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого.

Типовими ознаками булінгу (цькування) є:

- систематичність (повторюваність) діяння;
 - наявність сторін – кривдник (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі (за наявності);
 - дії або бездіяльність кривдника, наслідком яких є заподіяння психічної та/або фізичної шкоди, приниження, страх, тривога, підпорядкування потерпілого інтересам кривдника, та/або спричинення соціальної ізоляції потерпілого...» [1].
- Ця поправка означає явище булінгу, визнає його існування в освітньому середовищі, допомагає запобігти та боротися з різними видами насилля та дискримінації.

У Законі чітко виписано, що керівник закладу освіти, в межах наданих йому повноважень, «забезпечує створення у закладі освіти безпечного освітнього середовища, вільного від насильства та булінгу» (ст. 26, Р. 3). Здобувачі освіти, педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники мають право на «захист під час освітнього процесу від будь-яких форм насильства та експлуатації, у тому числі булінгу (цькування), дискримінації за будь-якою ознакою, від пропаганди та агітації, що завдають шкоди здоров'ю» (статті 53, 54) [1].

Вища освіта в Україні стала пусковим механізмом, який сформував нове ставлення до наукового осмислення гендерної теорії та практики. У Законі України «Про вищу освіту» немає згадки про гендерні терміни, окрім ст. 19, де мова йде про склад Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, що містить посилання на «дотримання принципів гендерного балансу та галузевого представництва» [2].

Гендерна термінологія також відсутня у Концепції Нової української школи: «Усе життя Нової української школи буде організовано за моделлю поваги до прав людини, демократії, підтримки добрих ідей» [3, с. 20]. Соціальна та громадянська компетентності, визначені у Концепції, які є базою для усвідомлення принципів гендерної рівності, допоможуть розширити життєвий простір для розвитку індивідуальних здібностей і задатків школярів/школярок, а запровадження програми із запобігання дискримінації, насильства та знущання у школі сприятимуть втіленню на практиці недискримінаційної освіти.

Незважаючи на потужну законодавчу базу, проблема інтеграції гендерної складової в освітню сферу залишається недостатньо вирішеною.

Базовим документом, який визначає напрямки впровадження гендерної рівності в сферу освіти, є Стратегія впровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020», перша

презентація якої відбулася у березні 2017 р. Наразі урядовий комітет з питань соціальної політики та гуманітарного розвитку підтримав проєкт розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Стратегії впровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2021».

Метою стратегії є забезпечення комплексного впровадження принципів гендерної рівності у сферу освіти та визначення шляхів реалізації гендерного підходу в зазначеній сфері відповідно до світових демократичних засад. У документі окреслено політику МОН України щодо розширення практики включення гендерного компонента до освітніх програм, впровадження гендерного підходу в нормативно-правові акти у сфері освіти, підготовку фахівців із питань гендерної рівності та формування професійної спільноти.

У Стратегії Ради Європи з питань гендерної рівності на 2018–2023 рр. основну увагу зосереджено на шести стратегічних напрямках: 1) запобігання гендерним стереотипам та сексизму й боротьба з такими явищами; 2) запобігання та боротьба з насильством щодо жінок і домашнім насильством; 3) забезпечення рівного доступу жінок до правосуддя; 4) досягнення збалансованої участі жінок і чоловіків у процесі прийняття політичних та суспільних рішень; 5) захист прав жінок-мігрантів, жінок-біженців та жінок-шукачів притулку; 6) реалізація стратегії досягнення гендерної рівності в усіх політиках та заходах [4].

Отже, досягнення гендерної рівності як демократичної складової та ресурсу соціально-економічного розвитку, реалізується через низку як державних, так і міжнародних законодавчих актів, які визначають стратегічний напрям розвитку освіти в державі на найближчі роки. Проте, у законодавчому освітньому полі України гендерна термінологія практично відсутня. Будемо сподіватися, що цю нішу заповнить затверджена Верховною Радою України «Стратегія впровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2021». Такий крок наблизить нашу державу до виконання раніше підписаних міжнародних зобов'язань перед Організацією об'єднаних націй та Європейським Союзом.

Література

1. Про освіту : Закон України від 5 вер. 2017 р. № 2145–VIII. *Офіційний портал Верховної Ради України* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/KfoyAz6> (дата звернення: 15.07.2020).
2. Про вищу освіту : Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII. *Офіційний портал Верховної Ради України* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/dfmlEnP> (дата звернення: 29.09.2020).
3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2018. 34 с. URL: <https://cutt.ly/JffArat> (дата звернення: 03.09.2020).
4. Стратегія гендерної рівності Ради Європи на 2018–2023 роки. 2018. 59 с. URL: <https://cutt.ly/6fmlWrn> (дата звернення: 04.09.2020).

**ГЕНДЕР І МАТЕРИНСТВО: ТРАНСФОРМАЦІЯ «СТАРИХ» ДИСКУРСІВ
В «НОВОМУ» КОНТЕКСТІ ХХІ СТОЛІТТЯ**

Тетяна ВЛАСОВА

Дніпровський національний університет

залізничного транспорту

імені академіка В. Лазаряна,

vasovat2@gmail.com

Юлія МАКЄШИНА

Придніпровська державна академія

фізичної культури і спорту,

makeshina@i.ua

Майбутнє фемінізму сьогодні залежить не тільки й не стільки від внутрішніх ресурсів, як значною мірою від широкого контексту, що його оточує, від загального розуміння змісту цього поняття (як відомо, в постсучасності все є контекстуальним). У процесі зміни розуміння сутності гендерної нерівності змінюються й феміністські проекти, – процес, який залучає інновації та адаптації. Отже, немає звичайної, монолітної, позачасової категорії «жінка», інтереси якої були б незмінними й очевидними. У сучасних демократичних суспільствах, в яких активно впроваджуються неоліберальні ідеї і політики, лібералізація особистого життя значною мірою торкається сімейних стосунків, поміж них можна виділити й стосунки між подружжям/партнерами й батьківські стосунки.

Таким чином, у сучасних феміністських проектах пострадянського простору материнство становить провідну конструкцію, навколо якої вибудовується «життєвий проект» жінки [3]. Але навколо домінуючих гендерних наративів відбуваються істотні зрушення. Образ Березині, навколо якого сформувався офіційний український гранд-наратив наприкінці 90-х років минулого століття (О. Кісь), значною мірою було відсунуто на вторинний план як наративами «демократичного сімейного устрою», історично притаманному українському суспільству, так і наративами «віктимізації» жінок-українок в історії ХХ століття: дві світові війни, революція, Голодомор, радянська влада й окупація. Отже, такий історичний контекст вивчення жіночої долі українок розкрито у солідній і цікавій роботі «Українські жінки у горнілі модернізації» (за ред. О. Кісь), яка була нещодавно опублікована [2].

Монографія «Гендерні дослідження: прикладні аспекти» (за заг. ред. В. П. Кравця), що містить праці багатьох відомих учених України, присвячена українській парадигмі освіти останніх років. Четвертий розділ книги торкається проблем шлюбу та сім'ї («Гендерні засади шлюбно-сімейних стосунків»). Проте, один з авторитетних вчених-авторів цього розділу не фокусує увагу на жінці-матері, на її статусі, ролі та функціях в українському суспільстві на початку ХХІ століття [1].

Книга білоруських авторок І. Соломатіної та В. Шмідт «Жіночий активізм в Білорусі: невидимий і недоторканий», у якій розглядається «сучасний стан й недавнє минуле» жіночого руху в Білорусі, є безсумнівно цікавою працею, що варта

уваги науковців, репрезентує, головним чином, проблему рівноправності/нерівності в річищі аналізу різних рівнів жіночого руху в локальному вимірі цієї країни. Аналізуючи багато популярних дискурсів західного фемінізму, що відображаються на тлі білоруського контексту (травматичний досвід, віктимність, неолібералізм, криза феміністського руху тощо), авторки-феміністки не торкаються проблеми материнства – ні експліцитно, ні імпліцитно [4]. Проте мета видання стосується «підтримки критичного осмислення поточних проблем жіночого руху в Білорусі і формування гендерного порядку». Отже, очевидно, що гендерний порядок, який існує в цій країні, на думку авторок, не позначається на проблемах жінки-матері, незважаючи на їх різноманіття. Це все ускладнює відповідність до дискурсивного аналізу.

Ніякою мірою не принижуючи оригінальну цінність і новизну аналізу вищезазначених праць, зауважимо, що, як правило, всі вони виконані в мейнстрімі західного гендерного «порядку денного» – і навіть не тільки останніх років, але й останніх десятиліть. Проте, якщо взяти для порівняння працю Е. Фрідмен «Повернення немає. Історія фемінізму та майбутнє жінок» [5], одразу стає зрозумілим, що материнство і сім'я, в цілому, входять як у «порядок денний» історичних подій західного фемінізму, так і до його майбутніх перспектив. У другому розділі, де представлено історичні аспекти виникнення фемінізму, розглядаються жіноча праця і жіноча сфера. У наступному розділі також аналізується жіноча домашня робота, але додається підрозділ «Робітниця і матері: феміністські соціальні політики». До розділу про політику охорони здоров'я та сексуальності було включено підрозділ про репродуктивну функцію жінки та політику вибору.

Отже, очевидно, що у зв'язку зі зміною сутності гендерних досліджень, зокрема, актуалізацією «квір-теорій» і транссексуальних практик, також змінюються й феміністські проєкти, для яких характерною ознакою є лібералізація особистого життя. У сучасних феміністських проєктах материнство є тією ключовою константою, навколо якої вибудовується концептуальний проєкт емансипації жінки. У домінуючих феміністських дискурсах також відбуваються зміни: феміністський «порядок денний» у своїх мейнстрімних напрямках здебільшого орієнтований на гендерну проблематику у всьому її різноманітті, що означає складність дискурсів і наративів.

Література

1. Гендерні дослідження: прикладні аспекти : монографія / Кравець В. П. та ін. ; за наук. ред. В. П. Кравця. ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. 448 с.
2. Українські жінки в горнілі модернізації / за ред. О. Кісь. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2017. 304 с.
3. Чернова, Ж. В., Шпаковская Л. Л. Професионализация родительства: между экспертным и обыденным знанием. *Журнал исследований социальной политики*. 2016. Т.14. № 4. С.521–534.
4. Шмидт В., Соломатина И. Женский активизм в Беларуси: невидимый и неприкасаемый. Каунас : Taurapolis, 2015. 205 с.
5. Freedman E. No Turning Back: The History of Feminism and the Future of Women. New York : Ballantine Books. 2002. 446 p.

ГЕНДЕРНИЙ ДИСКУРС У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЛІТИЦІ

Христина ВОЯК

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,

hristinavoak@gmail.com

Постановка проблеми. Соціальні трансформації, які ми спостерігаємо сьогодні, вже змінили усталені життєві стереотипи. Зокрема, поняття гендеру активно увійшло в наш щоденний словесний обіг. Виникли й активно функціонують громадські організації, діяльність яких спрямована на популяризацію принципів гендерної рівності в Україні.

Проте, зміни у свідомості людей насправді відбуваються дуже повільно. Так, для прикладу, лише 2017 року Міністерство охорони здоров'я скасувало заборону жінкам працевлаштовуватися за понад 450 спеціальностями [2]. Лише у 2018 році подібні зміни відбулися у Збройних силах України, де упродовж тривалого часу існувала заборона жінкам займати керівні посади, а також служити на бойових посадах. Саме тому гендерна політика в Україні, особливо в умовах обраного загального курсу на утвердження європейських демократичних цінностей, постає зовсім у новому, актуальному світлі.

Виклад основного матеріалу. Термін «гендер» виник у Великій Британії і в перекладі з англійської означає рід. Сьогодні гендер здебільшого позначає соціальну надбудову над біологічною статтю або соціальну стать. Але, на відміну, від поняття «стать» гендер стосується не суто фізіологічних властивостей, за якими різняться жінки і чоловіки, а соціально сформованих рис, притаманних «жіночості» (фемінність) і «мужності» (маскулінність).

Влада – одне з найскладніших і водночас найважливіших питань гендерної рівності (під нею розуміємо рівність жінок та чоловіків у правах і свободах, в обов'язках, у відповідальності, можливостях, шансах, досягненні результатів) [6]. Видатний американський політолог Рональд Інглхарт присвятив окрему працю – «Гендерна рівність і демократія» питанню тісного взаємозв'язку політичного представництва жінок і рівня демократичності суспільства. Висновки вченого: країни з високими показниками представництва жінок у політичних інституціях мають не лише вищий рівень забезпечення громадянських прав і свобод. Такі держави – більш економічно розвинуті, оскільки створюють умови для політичного й економічного різноманіття, толерантності, інклюзивності та міжособистісної довіри [4, с. 393].

В Україні у 2006 році був прийнятий Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», в якому де-юре проголошено забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у сфері державної служби та служби в органах місцевого самоврядування, а саме:

– призначення на державну службу та службу в органи місцевого самоврядування здійснюється з дотриманням представництва кандидатур кожної статі;

- дискримінація за ознакою статі при прийнятті на державну службу та службу в органи місцевого самоврядування і під час її проходження забороняється;
- керівники органів державної влади та органів місцевого самоврядування зобов'язані забезпечити рівний доступ громадян до державної служби та служби в органах місцевого самоврядування відповідно до кваліфікації і професійної підготовки незалежно від статі претендента;
- формування кадрового резерву для заміщення посад державних службовців і посад в органах місцевого самоврядування, просування їх по службі здійснюється із забезпеченням рівних прав та можливостей для жінок і чоловіків;
- дозволяється застосування позитивних дій з метою досягнення збалансованого представництва жінок і чоловіків на державній службі та службі в органах місцевого самоврядування з урахуванням категорій посад [3].

Проте сьогодні де-факто існує так звана «естафета чоловічої влади» [4, с. 56].

2015 рік «подарував» Виборчому кодексу України гендерні квоти, проте тоді санкцій за їх недотримання не було, як і були відсутні додаткові бонуси за дотримання квот [3]. На місцевих виборах 2020 року ЦВК вперше в історії України не реєстрував список партії, якщо виявляли порушення квотного принципу. Так, у списку партії мало бути не менше 40% жінок [3].

Чи засвідчує це позитивну динаміку впровадження принципу гендерної рівності в сучасній українській політиці? Я вважаю, що боротьба за рівність у правах і свободах чоловіків та жінок неможлива без подолання гендерних стереотипів.

Гендерні стереотипи – це сукупність загальноприйнятих уявлень, спрощених думок і суджень щодо ролі й місця жінок та чоловіків у суспільстві, норм і моделей їх поведінки, рис характеру, що відповідають поняттям «чоловіче» й «жіноче» [1, с. 307].

Унаслідок існування стереотипів щодо системи державного управління потерпає не лише жінка, а й державна служба, суспільство назагал, оскільки недостатньо використовується жіночий інтелектуальний потенціал. Жінки в Україні становлять більшість населення (за даними електронного перепису населення, станом на 1 грудня 2019 року жінки становлять 53,7 % всього населення [7]), тож навіть теоретично повинні мати відповідний вплив на прийняття політичних рішень. І це питання тієї реальної демократії, яку ми сьогодні намагаємося утвердити в нашій країні.

Висновки. Узагальнюючи сказане вище, можна стверджувати, що в українських суспільних реаліях «жіночі» погляди, думки, переконання досі насправді часто не беруться до уваги. І така ситуація негативно впливає на загальний психологічний, економічний, політичний стан нашого суспільства. Натомість запровадження політики рівних прав та можливостей жінок і чоловіків вимагає нової парадигми державної влади, з оптимальним використанням людського ресурсу, зокрема, й жіночої його складової. Є потреба у формуванні та реалізації дієвої гендерної політики в системі державного управління України, оскільки цей чинник, на сьогодні, є чи не одним із ключових у демократизації усієї системи державної служби.

Література

1. Говорун Т., Кікінежді О. Гендерна психологія : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 308 с.
2. Жінка може все: МОЗ скасував обмеження на 450 професій для жінок. *Еспресо*. Матеріал від 21.12.2017 р. URL: https://espreso.tv/news/2017/12/21/zhinka_mozhe_vse_moz_skasuvav_obmezhennya_na_profesiyi_dlya_zhinok
3. Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків». Текст закону розміщено на офіційному сайті Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15>
4. Інглхарт Р. Модернізація, культурні зміни та демократія. URL: https://www.hse.ru/data/2012/02/24/1266136909/inglehart_welzel.pdf
5. Порівнюємо дані перепису населення України 2020 і 2001 років// Слово і Діло. Матеріал від 23.12.2020 р. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2020/01/23/infografika/suspilstvo/porivnyuyemo-dani-perepysu-naselennya-ukrayiny-2020-2001-rokiv>
6. Марценюк Т. Гендер для всіх. Виклик стереотипам. Київ : Основи, 2017. 256 с
7. Камінська Н. Забезпечення гендерної рівності. Київ : КНТ, 2019.

ГЕНДЕРНА ОСВІТА У ВИШАХ УКРАЇНИ ПЕРЕД НОВИМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ВИКЛИКАМИ СЬОГОДЕННЯ

Ірина ГРАБОВСЬКА

Київський національний університет

імені Тараса Шевченка,

grabovskai@ukr.net

Тетяна ТАЛЬКО

Дніпровський національний університет

імені Олесь Гончара,

talkotm@ukr.net

Останні 5–6 років ситуацію із гендером в освіті можна описати як стабільно регресуючу. Мало того, що в абсолютній більшості українських вишів гендерна тематика представлена у змісті вибіркових дисциплін, на вивчення яких, як відомо, відводиться досить мала кількість годин у порівнянні не лише з базовими дисциплінами, але навіть і з іншими гуманітарними дисциплінами, які даються на вибір студентам. У середньому навіть у великих вузах країни групи курсів за вибором нараховують 7–8 осіб. Тобто, охоплення аудиторії гендерною проблематикою мізерне. Хоча завжди можна сказати, що це все ж краще, ніж нічого, бо оте «нічого» теж було притаманне українським вузам на початку незалежності та й трохи згодом також. Вочевидь, наявність курсів з теорії гендеру у закладах вищої освіти України навіть у вище зазначеному форматі варто оцінити як позитивний момент. Адже сучасна українська освіта активно втрачає свою гуманітарну складову в процесі так званої освітньої реформи та оптимізації освітнього процесу.

Отже, сьогодні можна із повним правом констатувати, що та позитивна динаміка, яка спостерігалась у просуванні гендерної проблематики у суспільному

просторі України з отриманням нею незалежності та вибором європейського вектору розвитку, фактично втрачена. І це при тому, що на державному рівні декларується прагнення наблизити українську реальність до стандартів Євросоюзу, де гендерна складова є невід'ємною частиною політичного процесу.

Цьому феноменові є декілька пояснень. Насамперед, відбувається це тому, що у всьому так званому цивілізованому світі (який «задає тон» в інтелектуальних домінантах сучасної загальнолюдської спільноти) спостерігається активне наростання протистояння як фемінізму, так і гендерології (гендерознавству) загалом. У цьому неважко переконатись, спостерігаючи за тими багатотисячними аудиторіями, які збирають лекції, наприклад, професора Дж. Пітерсона – рупора сучасного антифемінізму та антигендеристики, борця проти «тиранії меншості» – в Інтернеті і на реальних майданчиках. Під гендерознавством, гендеристикою, гендерологією ми маємо на увазі навчальну дисципліну та систему знань про статус жінок і чоловіків у соціумі, їхні стосунки, що впливають на організацію особистісного життя та самоуправління. Студентські аудиторії дуже жваво і активно реагують на вказані тенденції у світовій інтелектуальній царині, маючи можливість фактично одночасно зі своїми зарубіжними «колегами» слідкувати за зміною світової ідейної та ідеологічної палітри. Ідеї, подібні до тих радикально антигендерних інвектив, які висловлює Дж. Пітерсон та його однодумці, активно проникають в студентське середовище українських вишів і формують опозицію щодо викладання гендерних спецкурсів. Принаймні, маємо подібну ситуацію у деяких центральних, східних та південних вузах України. Не варто також ігнорувати російські «скреповські» впливи, притаманні певною мірою цим територіям.

Реальність, яка до нас приходить завдяки глобалізації, накладається на місцеву специфіку, а саме: на думку абсолютної більшості авторитетних гуманітаріїв, в Україні до цього часу ще не завершено модернізаційний проєкт. І гендеристика (і «гендер» загалом) як породження фактично відсутнього в Україні постмодерну, тут сприймається як певна інтелектуальна гра, мало пов'язана з дійсністю країни. Під впливом «недомодернізації» відбувається активне повернення до стереотипів традиційної культури з відповідним есенціалістським баченням природи статі. Не можна не помітити, що на формування відповідної світоглядної парадигми впливає релігійний ренесанс, який переживає Україна постколоніального періоду, з відповідними релігійному світоглядові стереотипами жіночих і чоловічих ролей та патріархатними установками.

Щоб не бути голослівними, наведемо декілька суджень із підсумкових студентських робіт зі спецкурсу «Основи теорії гендеру», виконаних у формі есе. (Використані роботи із персонального архіву доцентки Т. Талько). Наприклад: «Історія – це певні правила гри. Ми живемо за цими правилами і вступаємо у взаємодію з іншими за цими правилами. Гендер – це спроба створення зброї для руйнування усталених традиційних правил. Ця спроба здійснена, бо певним людям здається, що спільноти занадто довго живуть за одними й тими ж соціальними законами та правилами. Отже, їх потрібно переробити, бо старі закони вже набридли. До того ж гендер – це спосіб продемонструвати свою владу. Незрозуміло

лише навіщо знищувати віками освячені норми взаємодії між жінками і чоловіками? Життя вже все розставило по місцях. За великим рахунком, там немає місця для гендерних теорій, хоча самі вони цікаві». Такі «роздуми» досить характерні для чоловічої частини аудиторії. Не рідко саме від чоловічої частини студентства можна почути про те, що «чоловіки аналітично і тому більш критично відносяться до гендеру, а жінки, які цими теоріями захоплюються, прагнуть перехопити владу у суспільстві».

Щоправда, на фоні вище наведених чоловічих фобій, позитивно звучать думки жіночої частини аудиторії, яка, з одного боку, констатує, що українське суспільство зовсім не сприймає гендер через відсутність знання про нього, а з іншого – вказує на його актуальність саме для сучасної України, де «жінка і воює, і керує», тому «цілком логічно, що люди повинні усвідомити сучасну реальність, бо гендерна теорія якраз і описує сучасність. Українське суспільство потребує гендерних досліджень, люди повинні усвідомити теперішню реальність, а не сидіти у своєму ізольованому минулому».

Отже, варто розуміти, що «гендер» у вишах України сприймається неоднозначно. І ситуація навряд чи зміниться на краще, враховуючи нові виклики, які стоять як перед гендерною теорією, так і перед практикою.

ГЕНДЕРНА РІВНІСТЬ ЯК УМОВА ДУХОВНОГО, КУЛЬТУРНОГО ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА У ПОГЛЯДАХ СОФІЇ РУСОВОЇ

Галина ГРУЦЬ

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,**

hrutsg@ukr.net

Усвідомлення рівності людей незалежно від їхнього соціального статусу, майнового стану, релігійної приналежності та інших обставин – об'єктивна складова суспільного прогресу. Деякі чинники, які розділяли суспільство на різні, часто антагоністичні групи, залишилися в минулому, але чимало зберігають свій вплив досі. Однак існують явища, які зберігатимуться завжди. Це віковий і статевий поділ. Саме тому визначальним критерієм ефективності процесів гуманізації та гуманітаризації будь-якої людської спільноти є ставлення до жінок і дітей. Ці дві категорії були й залишаються найбільш уразливими в умовах соціальних катаклізмів чи збройних конфліктів. Тому люди, які прагнули зробити людство гуманнішим, особливу увагу приділяли проблемам рівності без огляду на статеву приналежність, позаяк сприяли утвердженню ідеї гендерної рівності, поглиблювали вивчення проблем педагогіки, домагалися створення таких умов виховання дітей, за яких дитина отримувала б найоптимальніші можливості для фізичного, духовного та інтелектуального розвитку. Для українського народу в другій половині XIX – першій половині XX століття такою особистістю була Софія Русова (1856–1940 рр.).

Постать цієї жінки є знаковою в багатьох аспектах. Вона разом із сестрою сприяла появі закладів дошкільної освіти на українських землях, пройшла через тюрми Російської імперії за участь в українському національно-визвольному русі, зробила український жіночий рух частиною світового жіночого руху. Зрештою, усім своїм життям, інтелектуальною та громадською діяльністю, вона спричинилася до появи й утвердження в українському суспільстві ідеї гендерної рівності як можливості кожної людини самореалізуватися в усіх аспектах суспільного життя, а головне, до потреби суспільства в забезпеченні можливостей для такої самореалізації. Зазначимо, що саме Софія Русова, її погляди й діяльність засвідчують відмінність між фемінізмом як ідеологією індустріального демократичного суспільства, де жінки змушені були боротися за свої політичні, громадянські та інші людські права проти чоловіків однієї з ними нації, віри, соціального та майнового статусу, та ідеєю гендерної рівності як складової національно-визвольної боротьби поневолених народів. З огляду на це, знаковим вважаємо її виступ на Інтернаціональному конгресі жінок у Гаазі, 1922 р. Вона його описала так: «Першою виступила румунка... Слідом за нею йде Україна – старенька, сухенька постать в чорному – але при її словах завмирає вся весела аудиторія. Наче чорна хмара оповила ясно освітлену пишну землю. Про що вона каже, що вона каже? Вона лише голу правду оповідає, в якому становищі живе її край, яку агонію переживає її народ, яку мужність виявляють українські жінки в боротьбі з усіма окупантами України – росіянами, поляками, румунами. Довго балакати не можна: другі «сестри» чекають свого слова. Але, мабуть, було досить і того, що пролунало в пишному залі готелю «Двох міст», бо в усій пресі переказані ці страшні слова і на другий день, здається, не було жодної жінки на Конгресі, яка б не підходила до нашої делегатки з виразом співчуття» [1, с. 27].

На міжнародних зібраннях і в повсякденній діяльності Софія Русова відстоювала думку, «що місія жінки – сприяти перебудові громадянства на началах рівності. Що тільки щирі почуття любові можуть дати людям щастя, а це почуття живе в серці жінки» [2, с. 16–17]. Не менш широкого розголосу набув виступ Софії Русової на Конгресі Міжнародного союзу суфражисток, який відбувся в Римі 12–20 травня 1923 р. Це був один із перших виступів на світовій арені, в якому було піддано критиці радянську політику в жіночому питанні, яка дуже позитивно сприймалася представниками жіночого руху, особливо лівої орієнтації. Зазначимо, що Софія Русова, по суті, стала першою жінкою в новітній історії України, яка піддавалася арештам за українську діяльність.

Незважаючи на переслідування, вона продовжувала займатися громадською, науковою та педагогічною діяльністю, ставши видатним педагогом в галузі дошкільного виховання. 4 жовтня 1878 р. у Києві почали свою роботу Вищі жіночі курси, де Софія Русова викладала педагогіку. Згодом вона стала однією з перших жінок-учених у Фребелівському Педагогічному інституті (вищий жіночий педагогічний заклад для підготовки виховательок дітей дошкільного віку, який діяв у Києві з 1907 р. до 1920 р. [3, с. 91].

17 березня 1917 р. було створено Центральну Раду (ЦР), до складу якої за час її функціонування входило одинадцять жінок, які «взяли участь в її організаційній

роботі та в обговоренні й розв'язанні усіх важливих питань, які життя поставило перед першим українським парламентом – Центральною Радою. Жінкам не треба було виборювати право увійти до Центральної Ради – їх делегували, їх вибирали від різних організацій та українських громад нарівні з чоловіками, бо емансипаційний рух того часу невіддільно зв'язаний із загальним визвольним рухом і жінка працює в ньому разом із чоловіком, здобуваючи свої права» [5, с. 3]. Активною діячкою ЦР була Софія Русова, яка й тут головну увагу зосереджувала на проблемах освіти та захисту прав дітей. Під час Гетьманату працювала в Міністерстві освіти, де очолювала департамент дошкільної та позашкільного освіти, стала професором Українського державного університету в Кам'янці-Подільському.

З 1921 р. вона в еміграції, де до кінця життя була професором педагогіки та психології в Педагогічному інституті ім. Драгоманова [6, с. 133]. Софія Русова очолила створену в 1919 р. в Кам'янці-Подільському Українську жіночу національну раду [6, с. 147]. З цього часу і протягом 20–30-х рр. вона стає однією із ключових постатей українського жіночого руху, беручи участь у різних міжнародних форумах, консолідуючи цей рух, здійснюючи потужний вплив на формування його програмних засад, форм і методів діяльності. Як стверджувала О. Кіселевська, «вона на славу заступає нашу національну думку й українську жінку перед широким світом на чужині». І далі продовжує «попри цю всю важну й надзвичайно цінну роботу, яку веде наша шановна діячка й учена від дванадцять літ на чужині... Софія Русова збагачує науку своїми цінними творами» [7, с. 6]. Це було написано в передмові до збірника «Наші визначні жінки. Літературні характеристики – силуети», які Софія Русова підготувала до ювілейного Українського жіночого конгресу, організованого з нагоди п'ятдесятирічного ювілею від початку українського жіночого руху, що відбувся 1934 р. У цій праці С. Русова коротко, але змістовно й ґрунтовно дає відповідь на запитання «про роль й значення жінки в загальному культурному процесі на Україні за останні 70–90 літ». «Ми не належимо до тих учених, – писала авторка, – які цілком урівнюють чоловічу психіку і жіночу; між чоловіком і жінкою є різниця, завдяки і фізично-фізіологічній природі жінки, і довго віковим історичним умовам її життя, і завдяки самій її ролі матері. Але культурне життя що далі вимагало поширення цього призначення, накладало на жінку все нові обов'язки, більш різноманітну працю: виховниці, господині, громадянки. Ці три завдання викликували жінку поза мури її родинної хати, а часом навіть і поза межі батьківщини. Щодалі удосконалюючись в тих трьох завданнях, жінка виростала на наших очах... визволяється з вікового рабства, стає економічно незалежною, самостійною робітницею; з несвідомої покірної рабині усякого політичного укладу її батьківщини – українка стає громадянкою, що свідомо ставиться до справедливого й несправедливого ладу народнього життя; вона стає енергійним борцем за кращу долю свого народу. Такий природний життєвий стан перейшла українська жінка від інстинктивного несвідомого вузького родинного життя до широкої діяльності добре освіченої виховниці й громадянки, якій український нарід завдячує немало в своїх змаганнях як до освіти, так і до волі, до свого національного й соціального

визволення» [7, с. 3]. У цій відповіді С. Русової міститься її глибоке й усестороннє розуміння ідеї гендерної рівності, для утвердження якої вона так багато зробила.

Література

1. Русова С. З Відня до Гаги (Вражіння з поїздки на Всесвітній жіночий Конгрес). *Нова Україна. Безпартійний двохтижневик громадського культурного та економічного життя*. 1922. Прага, 15 червня, Ч. 6. С. 25–28.
2. Русова С. З Відня до Гаги (Вражіння з поїздки на Всесвітній жіночий Конгрес). *Нова Україна. Безпартійний двохтижневик громадського, культурного та економічного життя*. Прага, 1922. 1 липня, Ч. 7. С. 14–18.
3. Шумрикова-Карагодіна Л. П. Видатні жінки України і їхній внесок у розвиток національної і світової науки (друга половина XIX – середина XX ст.). Дніпропетровськ: Вид-во Дніпропетровського університету, 1999. 203 с.
4. Русова С. Мої спомини. 1879–1915. *За сто літ: Матеріяли з громадського й літературного життя України XIX і початків XX століття*. Харків – Київ: Державне видавництво України, 1928. Кн. 3. С. 147–205.
5. Жінки в Українській Центральній Раді. *Наше життя*. 1953. Філадельфія, січень, Ч. 1. С. 3–4.
6. Полонська-Василенко Н. Видатні жінки України. Вінніпег – Мюнхен: Союз Українок Канади, 1969. 160 с.
7. Русова С. Наші визначні жінки. Літературні характеристики – силуети. З нагоди ювілейного Українського Жіночого Конгресу 1884 – 1934. Коломия: Редакція часопису «Жіноча доля», 1934. 92 с.

ДЕРЖАВНА ГЕНДЕРНА ПОЛІТИКА: ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА

Наталія ДЕМЧЕНКО

**Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
demchenko2015@ukr.net**

Доцільність розробки державної гендерної політики та впровадження гендерного компонента в освітню галузь України обумовлені низкою соціально-педагогічних суперечностей, зокрема між прагненням країни до подальшого інтегрування у європейський і світовий освітній простір та домінуванням у вітчизняному суспільстві патріархальної ідеології, жорстких стандартів традиційної культури фемінності та маскулінності.

В Україні комплексний аналіз правових аспектів та міжнародних принципів державної гендерної політики здійснюють В. Близнюк, Т. Ганзицька, І. Грабовська, Н. Грицяк, О. Іваницька, Н. Карпачова, Л. Кобелянська, Т. Мельник, М. Пірен.

Так, Т. Мельник визначає державну гендерну політику як діяльність (або бездіяльність у разі навмисного не впровадження такої політики) державних інституцій, спрямовану на здійснення (безпосередньо або опосередковано) та гарантування рівних прав, свобод і можливостей для жінок і чоловіків, утвердження гендерної демократії та формування гендерної культури в суспільстві [3, с. 229].

Дослідниця зазначає, що для державної гендерної політики характерними ознаками є: вироблення гендерних стратегій і способів їх досягнення,

цілеспрямована розробка планів і програм їх реалізації, імплементація гендерного конструкту в усі сфери суспільного життя, вироблення й узгодження з громадськістю державних механізмів забезпечення гендерної рівності в суспільстві, прийняття гендерного законодавства та гендерна експертиза чинного, забезпечення гарантій щодо здійснення державної і правової політик з гендерної рівності, а також стимулювання наукових установ, що здійснюють аналіз гендерних проблем, зокрема, у соціальному житті країни.

У «Словнику гендерних термінів» пропонується більш широке означення цього поняття: «гендерна політика – визначення міжнародними органами та державами, політичними партіями основних гендерних пріоритетів і фундаментальних цінностей, принципів і напрямів діяльності, відповідних методів та способів їхнього втілення, спрямованих на утвердження рівних прав, свобод, створення умов, можливостей і шансів, гарантій забезпечення рівного соціально-політичного статусу чоловіків і жінок, на розвиток гендерної демократії та формування гендерної культури в суспільстві» [4, с. 61].

До складників державної гендерної політики сучасні вчені відносять:

а) політику щодо жінок, забезпечення їм рівного соціального статусу з чоловіками, шляхом гарантування можливостей для їх рівноправного розвитку як соціально-демографічної групи;

б) політику щодо чоловіків, формування в них гендерної свідомості, культури гендерної поведінки, орієнтації на паритетність відносин із жінкою;

в) державно-правове регулювання гендерних відносин;

г) сприяння розвитку гендерної демократії та гендерної культури в суспільстві [3, с. 230].

Гендерні основи сучасної державної політики окремих країн ґрунтуються на таких типах державної політики стосовно жінок як:

1) *патріархальна політика держави*, метою і змістом діяльності якої є зосередження на ролі жінки у виконанні природної функції материнства й веденні домашнього господарства, усунення її з публічної сфери життя та обмеження в професійній діяльності, визнання залежності жінки від влади, власності й ідеології, формованої чоловіками;

2) *патерналістська політика держави* – це напрям державної діяльності щодо жінок, змістом якої є проголошення та захист прав і свобод на рівні з чоловіками, організоване залучення жінок до державних форм організації влади й управління, створення системи пілґ та захисту материнства й дитинства, регулювання участі жінок у системі виробництва, пропаганда образу жінки як рівної з чоловіком;

3) *еталітарна державна політика* – це цілеспрямована діяльність держави із створення умов і можливостей для жінок на рівні з чоловіками, забезпечення гарантій для їх волевиявлення, самоутвердження й самореалізації, вираження особистісних сил людей обох статей [2, с. 49].

Отже, ми переконані, що на рівень ефективності гендерної політики держави, зокрема, і в галузі освіти, впливають такі фактори як: тип держави; характер політичного режиму та ступінь розвитку демократії; програмні установки та

усталені практики вирішення гендерних проблем представниками державних структур та політичних партій; загальний рівень соціально-економічного розвитку суспільства, що здатний/не здатний забезпечити гендерну рівність; модель поділу праці між статями, форми регулювання участі жінок у сфері суспільного виробництва і соціального відтворення; механізм соціальної політики, в основі якого лежить фамілізація/дефамілізація; рівень розвитку громадянського суспільства; характер взаємовідносин між державою та сім'єю; рівень освіченості та правової грамотності населення; позиція ЗМІ щодо висвітлення гендерних питань; усталена/типова для національної ментальності система поглядів на роль жінки і чоловіка у суспільному житті; загальний рівень розуміння у суспільстві змісту і сутності гендерних проблем.

Література

1. Бойко О. Гендерна політика в Україні: здобутки та проблеми. *Гендерні студії: навчання, дослідження та практика* : матеріали II Міжн. наук. конф. «Гендерні студії: навчання, дослідження та практика» та семінару для молодих дослідників «Гендерні студії: освіта, гендерна рівність, демократія, мир», 16–20 квіт. 2018 р. / за ред. О. В. Авраменка, Т. В. Лісової. Кропивницький : Видавництво «КОД», 2018. С. 136–138.
2. Мельник Т. М. Міжнародний досвід утвердження гендерної рівності. *Міжнародний досвід державного забезпечення рівності жінок та чоловіків* : матеріали Міжнар. конф., 30 черв. – 1 лип. 2003 р. Київ : Логос, 2003. С. 12–50.
3. Основи теорії гендеру : навчальний посібник / відп. ред. М. Скорик. Київ : К.І.С., 2004. 536 с.
4. Словник гендерних термінів / уклад. З. В. Шевченко. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю., 2016. 336 с.

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ ПОБУДОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ

Ольга ЗАЙЦЕВА

Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка,
olga.urol@gmail.com

Сучасні наукові підходи щодо розвитку професійної кар'єри особистості розглядають її (кар'єру) як процес самореалізації людини в професійному житті, який припускає наявність оптимальних умов для прояву й систематичного розвитку особистісних і соціально-професійних компетентностей, що надають можливість закріпити за собою певний соціальний і професійний статус.

Професійну кар'єру педагога розглядають також із позиції професійного самовдосконалення. Ми схилиємось до думки тих дослідників (І. Зязюн, Л. Кондрашова, О. Пехота), котрі вважають, що кар'єрні досягнення педагога багато в чому залежать від рівня його особистісного професійного розвитку. Суттєвого значення набувають такі чинники, як: кваліфікація, мотивація, соціалізація [2]. Не менш важливим, на нашу думку, є вміння трансформувати результати самовдосконалення у професійний успіх.

У зазначеному сенсі, професійна кар'єра є серією кроків педагога в досягненні професіоналізму. Це творча продуктивна педагогічна діяльність, яка реалізується в часі і має ряд завдань: освітніх, виховних, розвивальних, управлінських тощо. Перехід від одного рівня професіоналізму до іншого забезпечує просування по кар'єрних сходах. Об'єктивно професійна кар'єра педагога в певній мірі залежить від кваліфікації та педагогічного професіоналізму [1].

Вітчизняні та зарубіжні соціально-психологічні дослідження засвідчили, що жінкам, як і чоловікам, притаманна зацікавленість у кар'єрному зростанні (вертикальна кар'єра) та підвищенні свого освітнього рівня й професіоналізму (горизонтальна кар'єра). Вони орієнтовані на престиж, дбають про свій позитивний професійний імідж, достойну заробітну платню, мають не менше почуття відповідальності. Проте існує значна розбіжність у рівні успішності професійної кар'єри жінок і чоловіків.

Вченими (О. Митіна, В. Петренко, М. Сафонова, Г. Турецька) обґрунтовані біологічні та соціально-психологічні чинники, що перешкоджають жінкам у побудові успішної кар'єри, серед яких:

- природна, біологічна роль жінки, яка пов'язана з необхідністю об'єднання професійних, подружніх і материнських функцій;
- гендерний розподіл в професійній орієнтації та сферах кар'єри;
- надмірно висока вмотивованість;
- підвищена емоційність, загострене відчуття помилок і невдач;
- страх успіху та невпевненість у собі, які стримують ризик і заважають творчо вирішувати професійні та управлінські завдання [3].

Враховуючи вищезазначене, ми дійшли висновку про необхідність розробки спеціальних гендерно-орієнтованих проектів для супроводу професійної кар'єри жінок в освітніх організаціях, які мають забезпечити:

- уявлення про професійну кар'єру, формування компетентностей, спрямованих на поглиблення своїх можливостей (образ «Я»); розвиток адекватної самооцінки щодо обраної професійної кар'єри та мобільності (вміння використати отриману вищу педагогічну освіту в нових професійних цілях);
- усвідомлення, розширення та оцінку потенційних внутрішніх можливостей, власних психологічних ресурсів (засобів самовираження); пізнання своїх здібностей, професійних інтересів, основних рис характеру; відповідальне ставлення жінок-педагогів до себе; та рефлексію (самосвідомість, самоактуалізація, самореалізація, самопрезентація) відповідно до прийнятих професійних викликів;
- вміння трансформувати результати самовдосконалення у професійний успіх на засадах аутогенного менеджменту (самоуправління) з практики визначення мети та пріоритетів, планування роботи, розподілу часу, систематизації й організації справ;
- оволодіння засобами управління емоційним станом, прийомами подолання страху, страху в професії, стресових ситуацій, вироблення особистої антифобної тактики та усвідомлення важливості врахування фактора здоров'я для успішної професійної кар'єри;

– вироблення правил створення власного позитивного педагогічного іміджу;
 – уміння здійснювати ефективну комунікацію: володіти прийомами трансактного аналізу, бути контактною і вміти підтримувати відносини, активно слухати, висловлювати думки і переконувати, контролювати та керувати мімікою, жестами, розуміти мову тіла інших;

– усвідомлення правил успіху у професійній діяльності: первинність «горизонтальної» кар'єри, вторинність «вертикальної». Жінка, що зробила гарну «горизонтальну» кар'єру по праву може обіймати керівну посаду. Вона має вміти аналізувати особистісні якості, значимі в управлінській діяльності, оцінити себе як керівника освітнього закладу, набути найважливіших управлінських умінь;

– систематизацію отриманих знань про себе, педагогічних особливостей професійної кар'єри; та вміння моделювати професійний план як особистісну траєкторію свого розвитку, а наразі – успішної професійної кар'єри.

Література

1. Зайцева О. М. Психолого-управлінські аспекти побудови професійної кар'єри в освітніх організаціях. *Менеджмент української освіти в контексті євроінтеграції*: монографія / Біліченко П. Г. та ін.; за заг. ред. Г. В. Луценка. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2017. 272 с.
2. Зязюн І. А. Учительська професія в якісних вимірах нашого часу. *Освіта України*. 2009. № 79. С. 4–5.
3. Синдром професійного вигорання та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. Вид. 2-е, переробл. та доповн. Київ: Міленіум, 2006. С. 100–115.

ГЕНДЕРНІ ДИСБАЛАНСИ ТА АСИМЕТРІЇ

Володимир КИРИЛЮК

Київський національний економічний університет
 імені Вадима Гетьмана»,
 nwo@ua.fm

Науковий аналіз гендерних змін і дисбалансів у міжнародному та національному масштабах доцільно проводити, використовуючи показники-індикатори Індексу глобального гендерного розриву. Сьогодні глобальний середньозважений та відкоригований, відповідно до чисельності населення світу, гендерний паритет становить 68,0 %. Відповідно, розрив між чоловіками і жінками дорівнює 32,0 %. Зменшення гендерного дисбалансу спостерігається у 89 країнах зі 149. Характерно, що найбільший розрив спостерігається у політиці – до рівності не вистачає 77,1 %. В економічному житті розрив становить 41,9 %. Тоді як у сфері освіти та охорони здоров'я гендерний дисбаланс майже подолано – залишилося 4,4 % та 4,6 % відповідно [3].

Необхідно підкреслити, що шлях до рівності у плані політичного лідерства дуже довгий. Лише у 17 зі 149 країн глава держави – жінка. У світі міністерок і парламентарок тільки 18,0 % і 24,0 % відповідно. Частка жінок, які обіймають

керівні посади становить 34,0 %. Аналіз поточних тенденцій показує, що гендерний розрив на глобальному рівні буде подолано за 108 років у 106 країнах.

Згідно з Гендерним індексом людського розвитку Україна посідає 65-те місце зі 149 країн. Оцінка гендерного паритету становить 70,8 % [1]. Найгірша ситуація в Україні, як і у більшості країн світу, склалася з участю жінок у політиці. Найбільшого ж прогресу наша держава досягнула у подоланні розриву в освіті та у сфері охорони здоров'я.

Науковці виділяють наступні *параметри залучення жінок* до суспільно-політичного життя:

– *по-перше*, представництво жінок у парламенті. В Україні поруч із сотнею чоловіків працює лише 14 парламентарок.

– *по-друге*, відсоток жінок, які обіймають міністерські посади. В Україні зі 100 міністрів, 87 осіб – чоловіки, 13 – жінки.

– *по-третє*, загальна кількість років, упродовж яких жінки очолювали країну, враховуючи посади голови держави, уряду. Для України за півстоліття це лише 2,8 роки [2, с. 24–27].

Загалом ситуацію, що склалася можна оцінити як дуже повільний прогрес, який відбувається переважно шляхом більшого залучення жінок в економічну та політичну сфери. Отже, саме ці аспекти суспільного життя потребують найбільшої уваги при розробці програм і політик, а також при оцінці кандидатів на президентських і парламентських виборах.

Які ж чинники забезпечують *переваги чоловікам* у входженні до владних структур? Можна визначити п'ять основних чинників, як-от: сталу історичну традицію чоловічого домінування; зосередженість основної частини власності й управління економікою у «чоловічих руках»; недостатня увага чоловіків до гендерних проблем; різниця у політичних поглядах і пріоритетах лідерок жіночих організацій; поширення традиційних уявлень про сферу діяльності жінки як передусім «приватну», а чоловіка – як «публічну»; чоловіче домінування в керівних і владних структурах [4, с. 14–18].

Державна влада на глобальному й регіональному рівнях залишається чоловічим простором, де чоловік самореалізується, будуючи свою кар'єру. Власне, джерелом формування депутатського корпусу значною мірою є працівники управлінських структур, які приймають рішення, краще за інших знають механізми доступу до їх творення, до проходження в органи законодавчої влади. Жінки майже відсторонені від цих механізмів, вони обслуговують, виконують другорядні ролі, а тому лише одиниці проходять до законодавчого органу. Основна маса обранців – чоловіки-бюрократи, причому це керівники, а не спеціалісти, що їх обслуговують. Саме вони мають доступ до засобів масової інформації, вільні можливості пересування, широке коло спілкування, доступ до владних важелів.

У сучасних умовах, коли ринок охопив не лише економіку, а й політику, жінки задіяні у суспільних процесах лише з напрацьованими правовими нормами без рівної з чоловіками економічної опори. У цій ситуації чоловік виглядає сильнішим і таким він є насправді. Нині власність і управління економікою значною мірою перебувають у «чоловічих руках». Великий бізнес має практично

чоловіче обличчя. Власність стає могутнім важелем формування владних структур: при висуненні та самовисуненні кандидатів у депутати, проведенні виборчої кампанії, використанні засобів масової комунікації та проходженні до органів влади. Таких економічних важелів, як у чоловіків, жінки не мають і найближчим часом не матимуть. Як об'єкт політичної й економічної влади, жінка втрачає можливості політичного самовизначення й самоствердження, інтелектуального зростання та реальні можливості втілити індивідуальну свободу [5, с. 35–37].

Отже, гендерні дисбаланси та асиметрії стосуються таких сфер діяльності жінок і чоловіків:

- політика – від політичних прав до здатності виконувати функції керівника вищого рівня;
- освіта – важливість університетського диплома;
- економіка – від права мати роботу до можливості обіймати керівну посаду;
- фізична недоторканість жінок – від запобігання та протидії насильству до збереження репродуктивного здоров'я.

Література

1. Індеси та показники людського розвитку: Оновлена статистика за 2018 рік. *UNDP. Україна* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/wffbmIp> (дата звернення: 28.05.2020).
2. Довганик Н. М., Чалюк Ю. О. Від трипартизму до поліпартизму Міжнародної організації праці: до 100-літнього ювілею. *Бізнес-навігатор*. 2019. Вип. 1 (50). С. 23–28.
3. Україна піднялась на 6 позицій в Індексі гендерного розриву. *Укрінформ* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/FffbYVf> (дата звернення: 27.05.2020).
4. Чалюк Ю. О. Соціальні тренди великої четвірки ООН: МОП, ЮНЕСКО, ФАО, ВООЗ. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. Економіка і менеджмент*. 2019. Вип. 35. С. 12–20.
5. Chaliuk Y. O., Dovhanyk N. M. Social Partnership of Ukraine with the EU within the European Regions and Cross-Border Clusters. *Науковий вісник Полісся*. 2018. № 4 (16). С. 33–38.

ГЕНДЕРНА ДЕПРИВАЦІЯ В ОСВІТІ ЯК ВИКЛИК ПАРИТЕТНІЙ ДЕМОКРАТІЇ

Ольга КІЗЬ

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,**

olgakiz55@ukr.net,

Мар'яна ДЕМЧУК

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,**

demchukm99@ukr.net

Імплементація гендерної складової до сучасної системи освіти України, посилення національного механізму забезпечення рівних прав і можливостей для усіх суб'єктів освітнього процесу є невід'ємними елементами розбудови демократичного суспільства в нашій державі із дотриманням фундаментальних принципів свободи, рівності, рівноправності і толерантності.

Стрижнем гендерного підходу у освітній ланці є утвердження егалітарних цінностей, створення гендерночутливого освітнього середовища з паритетними умовами для самоутвердження учасників освітнього процесу, реальне дотримання принципів гендерної рівності, уникнення будь-яких проявів упередженості та дискримінації щодо дітей, молоді, фахівців і фахівчинь сфери освіти на підставі їх належності до певної статі [1; 2; 3; 7]. Україй важливо створити гендерночутливе освітнє середовище, у якому здобувачі освіти (вихованці, учні, студенти, курсанти, слухачі, стажисти, аспіранти/ад'юнкти, докторанти, інші особи, які здобувають освіту за будь-яким видом/формою) матимуть рівні права та можливості у доступі до якісних освітніх послуг, вибору шляхів самореалізації без жодних обмежень за ознакою статі.

Проте, у системі сучасної національної освіти простежуються виклики паритетній демократії у різних формах: статевого дисбалансу (фахівців/фахівчинь на різних управлінських щаблях в освітній сфері; студентів/студенток профільних закладів вищої освіти чи окремих спеціальностей тощо); асиметричних культурних оцінок та очікувань щодо особистості залежно від її статевої належності; стереотипізованих уявлень про зміст і специфіку гендерних ролей; патріархальних настанов щодо норм сімейного і суспільного буття; інформаційних кампаній із залученням маніпулятивних технологій задля дискредитації гендерного підходу і створення перешкод його імплементації в освітню ланку тощо [3; 7]. Гострими постають протиріччя між потребами та реальними можливостями їх задоволення учасниками освітнього процесу жіночої та чоловічої статі (здобувачами освіти; педагогічними, науково-педагогічними, науковими працівниками; батьками здобувачів освіти чи особами, які їх замінюють; психологами, соціальними працівниками та іншими спеціалістами; фізичними особами, що провадять освітню діяльність тощо). Досить поширеними залишаються прояви авторитарної педагогіки, суб'єктно-об'єктний тип взаєностосунків у системах «педагог-вихованець», «учитель-учень», «батьки-діти» тощо.

Як зазначає Президент НАПН України В. Кремень, «суспільство в цілому і освіта зокрема несуть відповідальність за формування у дітей цінностей, час яких уже минув. Варто зрозуміти, що утвердження цінностей, які віджили свій вік, дуже негативно позначається не тільки на сутності особистості, а й, безумовно, на життєвому шляху людини та характері суспільства в цілому. Формування неадекватних часу цінностей стриножує людину, викривляє її життєвий шлях та істотно знижує, а то й узагалі перекреслює самореалізацію» [5, с. 9].

Будь-які позбавлення, як фізіологічного, так і соціального або ментального плану, з якими стикається людина упродовж життя, накладають специфічний відбиток на психологічні, психічні і соціальні параметри її функціонування. З огляду на це, глибокого аналізу потребують чинники освітнього середовища, які здійснюють депривуючий вплив на учасників освітнього процесу у формах неоднакового ставлення, утисків, позбавлень, обмежень, виключень або надання переваг, прихованих або відкритих проявів дискримінації, сексизму, будь-яких виявів гендерно-обумовленого насильства, сфокусованих на особистості тієї чи іншої статі. Фактично, йдеться про один із видів соціальної депривації – гендерну

депривацію в освітній сфері, яку доцільно досліджувати на усіх рівнях (макросоціальному, міжгруповій взаємодії, міжособистісних відносин, інтраіндивідуальному) та прицільно у різних закладах освіти (дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої, післядипломної тощо) як важливих інститутів гендерної соціалізації особистості на різних етапах її соціогенезу [2; 3]. Чинниками гендерної депривації в освіті є розгалужена система різнобічних ускладнень життєвого простору особистості та позбавлення її можливостей для повноцінного й повномірною особистісного і професійного розвитку через ослаблення її внутрішніх психологічних ресурсів і створення зовнішніх перешкод для життєздійснення та самоактуалізації.

З огляду на це, видається необхідним дослідження гендерної депривації з позицій різних психологічних підходів та комплексного аналізу умов депривування, деприваційних чинників, наслідків зростання або тривалого перебування особистості у цих умовах, шляхів її ресоціалізації та соціально-психологічного супроводу у процесі самоутвердження в приватному і публічному просторі. Відтак, виокремлюється проблемне поле дослідження феномену гендерної депривації в освіті з такими основними складниками соціо-психологічної реальності: соціальні структури (освіта, культура, ідеологія), міжгрупова, міжособистісна взаємодія (заклади освіти) і внутрішній суб'єктивний світ індивіда (учасники освітнього процесу).

Гендерні відносини учасників освітнього процесу є реальними практиками і моделями міжстатевої взаємодії, що детерміновані гендерними уявленнями, упередженнями, стереотипами, настановами, відображеними у свідомості і самосвідомості суб'єктів. Гендерні упередження є соціальними настановами з негативним і спотвореним змістом, що деструктивно відбиваються на їхніх носіях та справляють депривуючий вплив на оточуючих, які стають об'єктами їх прояву. Для гендерних упереджень характерна множинна детермінація, тому потрібно враховувати історичні, культурні, соціально-економічні, соціально-психологічні і психологічні чинники їх виникнення. Проте, не залежно від детермінант, прослідковується депривуючий вплив гендерних упереджень як на їхніх носіїв, так і на оточуючих, які стають об'єктами їх прояву.

Разом з упередженнями, чинниками гендерної депривації розглядаємо і гендерні стереотипи, які є важливим соціально-психологічним механізмом передачі знань про те, якими «повинні бути» жінки та чоловіки і транслують усталені для певної спільноти норми і судження про психологію жінок і чоловіків, мотиви і потреби їхньої поведінки. Як наголошують Т. Говорун та О. Кікінежді, гендерні стереотипи залишаються найконсервативнішими схемами поведінки і слугують психологічними механізмами захисту для виправдання орієнтацій на традиційні (патріархальні) моделі. Негативна роль стереотипів проявляється у гальмуванні процесів демократизації взаємин статей, стійкості психологічних перешкод на шляху до вирівнювання їхніх прав і можливостей. Гендерні стереотипи вчителів блокують здатність адекватного і всебічного пізнання особистості дітей, деструктивно позначаються на взаємостосунках з батьками,

колегами, обмежують здатність задоволення вищих психічних потреб у міжстатевій інтеракції [1, с. 119].

Депривуючий вплив на учасників освітнього процесу здійснює дискримінація за статевою ознакою, під якою розуміють дії, спрямовані на звуження у правах і свободах особи тієї чи іншої статі або її обмеження у можливостях користування ними. За цього можливі різні співвіднесення гендерних упереджень і дискримінаційних посягань: а) індивіди, упереджені проти інших, можуть не брати участі в дискримінаційних діях по відношенню до них; б) індивіди можуть активно піддавати дискримінації інших людей, не відчуваючи щодо них жодних упереджень; в) індивіди, упереджені проти інших, можуть застосовувати різні форми дискримінаційного ставлення щодо них. Гендерна дискримінація може бути як прихованою (обмеження у правах і можливостях особистості реально зумовлені статевою належністю, але офіційно озвучуються інші причини), так і відкритою (офіційним і реальним мотивом дискримінації є статева належність особи).

Окрім відкритої дискримінації, у закладах освіти існує так званий прихований навчальний план – організація самого закладу, гендерні стосунки на роботі, гендерна стратифікація вчительської професії, зміст предметів і стиль викладання. Інформація про гендерну модель світу відображена в усіх складових освітнього середовища, яке закладає фундамент для гендерної нерівності через підтримку гендерних стереотипів у навчальних планах, програмах, підручниках, упереджене ставлення педагогічного колективу до дівчат і хлопців, традиційну систему навчання та виховання.

Потужній депривуючий вплив на учасників освітнього процесу справляє ідеологія, яка виправдовує і прагне довести вищість та панування однієї статі над іншою у різних сферах суспільного буття, яку означають сексизмом. У сучасному гендерному дискурсі під сексизмом розуміють будь-який акт, жест, візуальний образ, дії чи поведінку, засновані на ідеї неповноцінності особи чи групи осіб через їхню статево приналежність і спрямовані на образу гідності, обмеження прав, спричинення їм фізичної, сексуальної, психологічної, соціально-економічної шкоди чи страждань, створення середовища залякування, ворожості, приниження та заподіяння шкоди, утвердження домінування однієї статі над іншою.

Вимогою сьогодення є звільнення освітнього простору від найбільш жорстких статевих стандартів та його розширення для прояву індивідуальності і самореалізації зростаючої особистості без огляду на її статево належність, виховання дітей в дусі рівноправного (егалітарного) партнерства жінок і чоловіків у всіх сферах життєдіяльності [4; 7]. Зміна усієї сукупності стереотипованих гендерних настанов можлива завдяки накопичуванню гендерних знань, поступовою їх інтеграцією в оцінкові судження та емоційні ставлення учасників освітнього процесу, що призведе до ослаблення, а згодом і до руйнування стереотипу. «Від кожного педагога очікується клопітка і цілеспрямована щоденна праця з апробації та впровадження нового змісту, форм і методів навчання, залучення новітніх педагогічних технологій, освітньо-виховних практик, які б сприяли формуванню у дітей стратегії власного життя та індивідуальної смислотворчості, окреслювали

можливі способи вибору шляхів життєвого самовизначення, знижували рівень некритичного прийняття нав'язуваних стереотипами обмежень поведінки осіб будь-якої статі та через їх розвінчування вчили йти їм наперекір, назустріч власним індивідуальним прагненням» [6, с. 7].

Постає необхідність дослідження гендерної депривації в освіті у контексті всестороннього аналізу умов депривування, чинників, наслідків зростання/перебування особистості у цих умовах і шляхів її ресоціалізації та соціально-психологічного супроводу. Важливо здійснювати на рівні освітніх інституцій систематичний моніторинг та оперувати діагностичними індикаторами гендерної депривації в системі освіти задля попередження депривування суб'єктів освітнього процесу та створення гендерно чутливого і недискримінаційного освітнього середовища, сприятливого для збереження внутрішніх ресурсів усіх суб'єктів освітнього процесу, їхнього психологічного благополуччя, формування життєздатності і життєстійкості, рефлексивного і проєктуючого ставлення до самоосвіти із постановкою цілей саморозвитку і самореалізації без жодних обмежень за ознакою статі.

Література

1. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерні упередження: рівність у дискримінації чи заклик до паритету статей. *Людина і світова глобалізація: перспективи та межі розвитку* : монографія колективу авторів / наук. ред. Т. І. Власова. Дніпропетровськ : Вид-во Маковецький, 2011. С. 115–126.
2. Кізь О. Б. Гендерна культура керівника як чинник попередження гендерної депривації учасників освітнього процесу. *Парадигмальна модель керівника сфери освіти у контексті євроінтеграційних процесів* : матеріали Міжнародного форуму управлінської діяльності, 18–19 травн. 2019 р. Тернопіль : КРОК, 2019. С. 210–217.
3. Кізь О. Психолого-педагогічні та соціальні виміри гендерної депривації в освіті. *Humanitarium. Сер. Психологія*. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.); Ніжин (Чернігів. обл.): Лисенко М. М., 2019. Том. 43, Вип. 1. С. 51–66.
4. Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Формування гендерної культури молоді: науково-методичні матеріали до тренінгової програми : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2006. 160 с.
5. Кремень В. Якісна освіта і нові вимоги часу. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2013. № 4. С. 4–11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/dslg_2013_4_3 (дата звернення: 14.08.2020).
6. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи: конспекти занять : навчально-методичний посібник / Говорун Т. В. та ін. ; за заг. ред. Т. В. Говорун. Київ : ТОВ «Дорадо-Друк», 2011. 806 с.
7. Kikinezhdi O., Kiz O., Shulha I. Gender-Sensitive University as a Subject of Social Interaction in the Territorial Community. *Social Work and Education*. 2019. Vol. 6. No. 2. Pp. 144–153.

ГЛОСАРІЙ І ТЕЗАУРУС ТЕРМІНІВ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ: У ПОШУКАХ СПІЛЬНОЇ МОВИ

Лариса КОМПАНЦЕВА
Національна академія СБ України,
Олена ДАВЛІКАНОВА
Регіональне представництво Фонду
імені Фрідріха Еберта (м. Київ),
Олена СУСЛОВА
Громадське об'єднання
«Інформаційно-консультативний
жіночий центр» (м. Київ),
larafkom@gmail.com

В Україні зараз як ніколи гостро постало питання проведення спільних досліджень і практик, що забезпечують права людини, зокрема, жінки, як на національному, так і на міжнародному рівнях. Прийшов час включення України у глобальний простір гендерночутливого нормотворення, а підґрунтям цього має бути використання спільної метамови. Метамова (грец. *meta* – *через, після* – мова про мову, мова другого порядку, що містить термінологію, своєрідні поєднання слів та їх еквівалентів, загальнонаукову лексику тощо) відображає специфіку дискурсивних практик і наукових напрямів певної епохи, закріплює їх системою усталених понять (концептів, термінів, іменувань реалій, абрєвіацій), вживаність й актуалізація яких в картині світосприйняття громадян різних країн сприяє закріпленню певної системи цінностей. Однією із ключових цінностей глобального суспільства є гендерна рівність. Визначальною умовою її досягнення є цілеспрямована державна політика – діяльність державних інституцій із забезпечення та гарантування рівних прав, свобод і можливостей для жінок і чоловіків, утвердження гендерної демократії, формування гендерної культури в суспільстві, захисту від дискримінації за ознакою статі.

Саме з цих причин Урядовою уповноваженою з питань гендерної політики Катерина Левченко, спільно з Регіональним представництвом Фонду імені Фрідріха Еберта, ініційовано проєкт з перекладу та редагування українськомовної версії EIGE's Gender Equality Glossary & Thesaurus (Глосарій і тезаурус термінів гендерної рівності, далі – Глосарій), що розроблений Європейським інститутом гендерної рівності (European Institute for Gender Equality – EIGE) [2].

Створення українськомовної версії Глосарію сприятиме погодженню українського законодавства із європейським у цій сфері, а також формуванню термінологічного апарату в галузі державної політики та національної безпеки.

Розробники Глосарію зазначають, що це «спеціалізований термінологічний інструмент, що фокусується на питаннях гендерної рівності. Він спрямований на встановлення спільного розуміння термінів гендерної рівності в усьому Європейському Союзі та на підтримку справедливої та інклюзивної мови для покращення рівності між жінками та чоловіками» [1]. Глосарій розроблений командою фахівців з Європейської комісії, Європейського парламенту, Ради

Європи, а також вченими – з інституцій-партнерок Центру ресурсів та документації EIGE. Джерельна база Глосарію ґрунтовна – 92 нормативних і політичних документи Європейського Союзу, Ради Європи та ООН, досліджень, звітів і наукових статей. Глосарій і тезаурус термінів гендерної рівності містить понад 400 термінів, представлених 25 мовами країн Європейського Союзу. Планується, що у майбутньому цей словник буде пов'язаний із EuroVoc, багатомовним тезаурусом для використання всіма країнами Європейського Союзу. Окрім тлумачення гендерних термінів, що можуть бути застосовані для розроблення політик, адвокації або дослідницької діяльності, Глосарій містить детальний перелік джерел і посилань на довідкові документи; паралельні визначення подібних або заплутаних термінів, що дозволяє виявити відмінності між ними й краще зрозуміти нову термінологію в галузі гендерної рівності; демонстрацію пов'язаних термінів тощо.

Сучасна наука все більше розвивається в контексті міждисциплінарності. Будь-яке значуще суспільне явище має розглядатися у системі різних наук і підходів. Саме з цих причин до української редакційної групи Глосарію увійшли знані експертки, представниці різних галузей, зокрема філології, права, філософії, а також фахівчині з гендерної політики: Олена Давліканова (проектна координаторка Регіонального представництва Фонду імені Фрідріха Еберта), Мирослава Бабак (експертка з гендерних питань), Марія Дмитрієва (гендерна дослідниця, перекладачка, засновниця і модераторка фейсбук-групи «Фемінізм-УА»), Марія Козир (співробітниця Апарату Урядової уповноваженої з питань гендерної політики в Кабінеті Міністрів України), Лариса Компанцева (докторка філологічних наук, професорка), Марфа Скорик (кандидатка філософських наук, співробітниця Київського інституту гендерних досліджень), Олена Сулова (Голова правління Громадського об'єднання «Інформаційно-консультативний жіночий центр»).

Українськомовна версія Глосарію усталює в дискурсивних політичних, соціальних і наукових практиках низку понять, що досі мали спірні тлумачення: гендерування (інтегрування гендерної перспективи в розуміння та конструювання особистостей, явищ, філософських концепцій, речей, стосунків, сфер дії, соціетальних підструктур та інституцій); гендерний мейнстримінг (систематичне врахування відмінностей між умовами існування, становищем та потребами жінок і чоловіків у всіх політиках та діях; гендерна справедливість (забезпечення неупередженого ставлення та справедливості при розподілі благ та обов'язків між жінками та чоловіками); гендерна перспектива (перспектива у вивченні будь-якого соціального явища, політики чи процесу з урахуванням гендернозумовлених відмінностей) та багато інших.

Редагування Глосарію майже завершено, попереду – обговорення, внесення певних корективів відповідно до українських реалій. Але зовсім скоро вимір гендерної рівності отримає лексикографічне закріплення та інтегрування в національні дискурси.

Література

1. EIGE's Gender Equality Glossary & Thesaurus. *European Institute for Gender Equality*: website. URL: <https://eige.europa.eu/thesaurus/overview> (date request: 01.09.2020).
2. European Institute for Gender Equality: website. URL: <https://eige.europa.eu> (date request: 01.09.2020).

ЖІНОЦТВО У СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОМУ ПРОСТОРИ УКРАЇНИ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

Юлія КОНОНЬЧУК

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна
академія ім. Тараса Шевченка,
lusuchka10@gmail.com

Сьогодні гендерні дослідження, зокрема, які стосуються політичної сфери, в Україні розвиваються досить інтенсивно. Роль і місце жінки в суспільстві та політиці – одне з одвічних питань. Історично склалося так, що жінка мала менше можливостей для вияву своїх здібностей, ніж чоловік. Причиною цього є ставлення соціуму до означеної проблеми. Незважаючи на те, що де-юре жінки отримали рівний із чоловіками статус, де-факто вони продовжують піддаватися дискримінації, зокрема, у політичній сфері.

Історичне минуле України є прикладом патріархального устрою в суспільстві. Принцип нерівності за ознакою статі міцно укорінився в моралі і звичаях. Обов'язки жінки здебільшого зводилися практично до виховання дітей і виконання господарських справ, можемо назвати лише окремі приклади політичної діяльності жінок в давнину, зокрема, княгині Ольги.

Проте згодом ситуація змінилася і жіночий рух в Україні активізувався (з середини ХІХ – початку ХХ століття) та значною мірою перебував під впливом західноєвропейських ідей. Особливо активізують свою діяльність громадсько-політичні жіночі організації Східної Галичини у міжвоєнний період ХХ століття. Наприклад, «Союз українок» (1921 р.), «Жіноча громада» (1922 р.), «Дружина Княгині Ольги» (1938 р.) та інші, вони стали суб'єктами суспільного життя ХХ століття.

Звернемо увагу на «Союз Українок» – найбільшу жіночу організацію в Східній Галичині та й на українських землях взагалі. Вона була створена під час з'їзду львів'янок 21 лютого 1917 р. з ініціативи клубу ім. Ганни Барвінок. Метою «Союзу українок» була активізація жінок як політикинь. Вони не писали декларацій чи маніфестів, а започатковували по селах та містечках програми, спрямовані на розширення обсягу знань про світ і свою роль у ньому. «Союз українок» своєю працею виховав новий тип української жінки. У 1938 р. польська влада заборонила діяльність організації, тому її мету продовжила реалізувати інша організація – «Дружина Княгині Ольги», головою якої була Мілена Рудницька (голова «Союзу Українок» з 1929 по 1938 рр.). Членкині організації порушували актуальні на той час питання, а саме: «всеукраїнський чи територіальний патріотизм», проблему

національної консолідації та вектори міжнародних орієнтацій у зв'язку з тогочасними подіями у світі. Проте далеко не всі жінки були залучені до діяльності цих організацій, більшість не проявляли зацікавлення у політиці. Діяльність організації «Союз українок» з новими завданнями та орієнтирами було відновлено у 1991 р.

У наш час роль жінки в суспільстві радикально змінилася. Жінки ХХІ століття водять автомобілі, обіймають високі посади, працюють на рівні з чоловіками і очолюють країни, але питання гендерної рівності досі залишається актуальним, оскільки у процесі прийняття рішень жінки досі відіграють другорядну роль, зокрема, недостатнім є представлення жінок у Верховній Раді України. Наприклад, Олена Кондратюк, заступниця голови Верховної Ради України, співголова МФО «Рівні можливості» вважає, що Кабінет Міністрів України в ідеалі має формуватися за принципом «50 на 50», як у Канаді, також ми маємо наблизитися до 30,0–40,0 % представництва жінок у парламенті та в місцевих радах.

У сучасній Україні громадські жіночі організації, політичні партії, окремі політичні сили, створюють так звані жіночі відділи чи «крила».

Сьогодні працює Український жіночий фонд, котрий допомагає організаціям громадянського суспільства, у першу чергу – жіночим, брати участь у процесах розбудови демократичного суспільства. Враховуючи вагомий суспільний інтерес до гендерної тематики, на Інтернет-платформі фонду створено спеціальну електронну бібліотеку.

У нашій державі здійснюються спроби щодо подолання гендерної нерівності на основі нормативно-правового підходу [4]. Одним із засобів подолання гендерної нерівності та політичної дискримінації виступає фінансова підтримка від провідних демократичних держав країнам, які не в змозі самостійно впроваджувати політику ООН, зокрема, Пекінську декларацію та Платформу дій – основних документів щодо запобігання дискримінації жінок; та ініціювати відповідні заходи щодо оптимізації гендернозумовленої політичної участі. В Україні були реалізовані політичні проекти «Академія жіночого лідерства», «Політичне українське лобі жінок України», «Жінки – це 50 % успіху України» та інші. Протягом 2020–2021 рр. в декількох областях України реалізовується проєкт «Відстоювання прав жінок в політиці та в процесі прийняття рішень», його цілями є: підтримка ефективного жіночого політичного лідерства в Україні; протидія гендерному політичному булінгу як особливого прояву дискримінації та порушення прав жінок у політичній сфері.

У 2019 р. відбувся Третій Український Жіночий Конгрес, який закликав Верховну Раду України, у межах реформування парламенту, врахувати дотримання принципів гендерної рівності, зокрема, що стосується квот, які здебільшого в Україні мають декларативний характер.

Отже, Україна потребує багато зусиль задля забезпечення гендерної рівності в політичній сфері. Це у свою чергу можливе на основі подолання гендерних стереотипів, які досі панують у суспільстві, законодавчої та фінансової підтримки жінок зі сторони держави. Гендерні перетворення у політико-правовій сфері

України – процес складний і незавершений, тому потребує об'єднання зусиль громадськості.

Література

1. Дядюк М. С. Український жіночий рух у міжвоєнній Галичині: між гендерною ідентичністю та національною заангажованістю : монографія. Львів : Астролябія, 2011. 368 с.
2. Мусіхіна Г. М. Роль жінки у суспільстві. *Publishing House Education and Science s.r.o.* : веб-сайт. 2008. URL: <https://cutt.ly/zffbMeo> (дата звернення: 23.05.2020).
1. Союз Українок. *Бібліотека Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/ld7hfds> (дата звернення: 21.05.2020).
2. Резолюція 2111 (2016) «Про оцінку впливу засобів покращення представництва жінок в політиці». *Парламентська Асамблея Ради Європи* : веб-сайт. 2016. 21 квіт. 3 с. URL: <https://cutt.ly/lffb7ah> (дата звернення: 24.05.2020).

ISSUES OF GENDER EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATION

Olga KOSOVYCH

**Ternopil Volodymyr Hnatiuk National
Pedagogical University,
kosovych.olga@tnpu.edu.ua**

The concept of “gender” has very firmly entered to the modern scientific and sociocultural space. The category “gender” becomes the basic and marking for entire areas and scientific disciplines, in particular, such as sociology, psychology, anthropology. In addition, pedagogical sciences are gradually involved in gender space. Gender mainstreaming is not accidental but rather caused by general trends characteristic of the modern scientific context. The increased interest in the processes of individualization, in the private life of a person, as well as the development of new personality theories, in particular, the theory of social constructivism, led to a revision of the scientific principles of studying categories such as ethnicity, age and gender, which were previously interpreted as biologically determined. The new approach required the use of new terminology, in particular, the introduction of the category “gender”. The term *gender* is of English origin. The concept of «gender» first appeared in the work of R. Stoler in 1963. Later, the most active distribution and interpretation of «gender» was received in the writings of feminists Eleanor McCobie, Sandra Bam, Nancy Khodorov, Carol Gilligan and others: «Gender is a set of social and cultural norms that are prescribed in society through power and dominance to people depending on their gender» [1; 5].

The number of studies on gender is large, but despite this, there is still no single approach to understanding the content of this concept, both in domestic and foreign science [6].

In domestic science, there is a dual attitude to “understanding of gender”. The first approach, we call it “traditional”, is based on the correlation of categories of sex and gender. Essentially, this is an upgraded sex-role approach. Gender sociocultural differences are due to physiological differences between a man and a woman. The leading position is occupied by the biological determinism of human behaviour patterns, their

main activities, and not cultural. Proponents of this approach are Yu. Aleshina, I. Cohn, V. Kagan, I. Kashirskaya, A. Volovich. In this vein, the problem of gender education is considered in the context of sex education and upbringing, and limited to their boundaries [6].

The second approach is “constructive” is based on an understanding of gender as a social construct, a model of behaviour for men and women, which determines their position in society and its institutions (family, political structure, economy, culture, education and others). Adherents of this approach are A. Kirilina, N. Kletsin, A. Temkina, M. Tomskaya, O. Voronin et al. In the first place, the authors put forward a socio-cultural assessment and interpretation of gender differences, their inclusion in the system of building power relations.

Such an approach allows a broader approach to the analysis of social, economic and cultural phenomena, among which the following can be distinguished: gender asymmetry (the male is considered primary, rational, dominant, and the female secondary, sensual, subordinate); gender norms within the framework of this culture (“real woman”, “real man”). Thus, the issues of gender education and upbringing remain on the sidelines, this feature is noted by many researchers involved in gender issues. So, L. Shtyleva notes that gender approaches in pedagogy are perceived as scientific exotics so far [7].

On the other hand, the younger generation’s awareness of the imperfection of gender relations existing in society confirms the need to work to promote the ideas of gender equality not only in the education system but also in society as a whole [4]. The educational system traditionally stands out as the second leading institution of socialization: “The development of a student as a person, as a subject of activity is the most important goal and the task of any educational system and can be considered as its system-forming component” [4]. Education set a general vector for the development of personality, including models of gender relations. The main task of the educational system as a social institution is the reproduction of the existing social system, and in this sense, education is quite conservative.

The American school is mainly aimed at the masculine model, which emphasizes such features as independence, aggressiveness, responsibility, competitiveness, and focus on results. In the West, gender education and upbringing begin with kindergarten and school. And this is not accidental, since only education oriented towards gender equality can form an egalitarian consciousness among the younger generation. A significant modernization of the social structure in the 90s, its reorientation to Western models and models, requires a review, including the approach to models of gender behaviour. When society and the family dictate masculine models and the school continues to focus on feminine models according to the Soviet tradition, there is a clear rejection of the school from students, as well as a drop in its authority in the eyes of students.

The gender-role socialization of girls and boys reproduces patriarchal stereotypes of behaviour that reinforce the dominant role of men in the system of public and private relations.

Today, literature is actively developing the idea that an unequivocal emphasis on masculinity or femininity in behaviour models limits the emotional and intellectual development of both men and women [1]. Proponents of the tender approach note that

positive male and female qualities can coexist in the same person. This mixture of qualities forms the so-called androgenic personality, combining a number of positive aspects of both traditionally male and traditionally female behaviour. Moreover, these qualities do not limit the personality in its manifestations. The androgenic type of personality is formed under the influence of special education, thanks to the special position of parents encouraging the child to master patterns of behaviour characteristic of both sexes.

One of the options for the interaction of gender and pedagogy in the education system was proposed by L. Shtyleva. The author introduces the concept of «gender dimension in education». “By the gender dimension in education, we mean assessing the consequences and results of the impact of educational efforts of teachers on the situation and development of boys and girls, their awareness of their identity, the choice of ideals and life goals, the status of children in the school team, a group of peers depending on the biological gender” [7].

L. Shtyleva highlighted several main areas of work with children to expand the opportunities for their socialization, which appear as part of a gender approach in education: 1) the addition of self-fulfilment zones for children (for example, encouraging girls to play sports and boys to self-service); 2) the organization of the experience of equal cooperation of boys and girls in joint activities; 3) the removal of traditional cultural prohibitions on the expression of boys, encouraging them to express feelings; 4) the involvement of both parents (and not just mothers) in raising children [8].

Today, gender education and upbringing present an area of discussion issues awaiting their resolution. The priority ones are the following: 1) a description of the categorical apparatus, 2) clarification and development of a theoretical and methodological base, 3) determination of the main approaches in research work.

References

1. Бем С. Линзы гендера: трансформация взглядов на проблему неравенства полов / пер. с англ. Д. Викторовой. Москва : «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. 336 с.
2. Гендерное образование в средней школе: российский и канадский опыт : учеб.-метод. материалы. Иваново : Ивановский государственный университет, 2002. URL: <https://cutt.ly/2ffngXl> (дата обращения: 15.05.2020).
3. Каширская И. К. Социально-психологический анализ основных источников информации и процесс гендерной социализации. *Вопросы психологии*. 2003. № 6. С. 56–63.
4. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2008. 574 с.
5. Словарь гендерных терминов / под ред. А. А. Денисовой. Москва : Информация XXI век, 2002. 256 с.
6. Батлер Дж. Феминизм под любым другим именем. Интервью с Розой Брайдотти. *Гендерные исследования*. 1999. № 2. С. 53.
7. Штылева Л. В. Педагогика и гендер: развитие гендерных подходов в образовании. *Женщина в российском обществе*. 2000. № 3 (19). С. 61–66.

**«ЖІНКИ В ІСТОРІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ» ЯК ОСВІТНІЙ ТА
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПРОЄКТ ГЕНДЕРНОГО ЦЕНТРУ****Оксана КРАВЧЕНКО****Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
okskravchenko@ukr.net**

В Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини створено Гендерний центр, який входить до Всеукраїнської мережі осередків гендерної освіти.

Серед напрямків діяльності Центру варто виокремити реалізацію освітнього, науково-дослідницького проекту «Жінки в історії соціальної роботи». Передумовою реалізації якого було здійснення гендерної експертизи навчальних посібників з історії соціальної роботи А. Горілого (Тернопіль, 2004 р.), А. Фурмана та М. Підгурської (Тернопіль, 2014 р.), С. Глазунова (Дніпро, 2015 р.). За результатами експертизи запропоновано засадничі підходи до укладання навчально-методичного забезпечення зі спеціальності «231 Соціальна робота» без матеріалів дискримінаційного характеру за ознакою статі; обґрунтовано доцільність впровадження гендерного підходу у процес викладання історії соціальної роботи майбутнім соціальним працівникам.

Отож студенти, які здобувають фах зі спеціальності «231 Соціальна робота», під час вивчення курсу «Історія соціальної роботи» долучаються до науково-пошукової роботи за темою «Жінки в історії соціальної роботи України». Кращі роботи рекомендуються до друку в однойменній колективній монографії.

Відтак у 2018 р. видано монографію «Жінки в історії соціальної роботи» (авторський колектив кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи: І. Албул, О. Балдинюк, Г. Бондаренко, А. Войтовська, В. Ісаченко, Н. Коляда, Т. Кочубей, О. Кравченко, О. Матрос, В. Полехіна, Н. Левченко, М. Скочко, К. Чупіна). Монографія складається з розділів: «Меценатки часів княжої та козацької доби», «Благодійність жінок крізь призму освітнього та літературного процесу ХІХ – початку ХХ ст.», «Роль жінок-волинянок у розвитку освіти в Україні (середина ХVІ – кінець ХVІІІ століття)», «Вирішення соціальних питань на сторінках жіночої преси (кінець ХІХ – перша третина ХХ ст.)», «Роль жінки в інституалізації соціальної роботи України в умовах трансформації» [1].

Мета такої науково-пошукової роботи полягає не лише в актуалізації проблеми створення реальної картини становлення та розвитку соціальної роботи на українських землях, а й у виявленні імен жінок, які зробили внесок в інституалізацію соціальної роботи, проте діяльність яких через суб'єктивні та об'єктивні обставини не належно висвітлена і не була ґрунтовно вивчена.

З технологічної точки зору, науково-пошукова робота має такий алгоритм (за українським істориком В. Чишком «Біографічна традиція та наукова біографія в історії і сучасності України», 1996 р.): вибір персоналії, визначення мети й завдань роботи; пошук і встановлення найширшої джерельної бази, що завершується її аналізом. На основі цих емпіричних даних визначаються історичні факти, які

стосуються особи й особливостей її добродійної чи благодійної діяльності. Методом ретроспективного аналізу й вибором фактологічного матеріалу встановлюється об'єктивна картина життєдіяльності, виокремлюються реальні й суб'єктивні (або хибні) дані, що дає змогу звільнитися від прямих і побічних фальсифікацій біографічних джерел, оцінити значення певних історичних подій для особи та ставлення до неї. Хронологічна реконструкція життєвого і творчого шляху персоналії, здійснена на основі попередніх кроків, має бути доповнена логічною реконструкцією внутрішнього світу діяча, тобто розкриттям його світоглядних і суто соціальних поглядів, а також іманентних якостей, що зумовили лінію поведінки й особливості добродійної діяльності. Важливим подальшим етапом розвідки є логічна реконструкція історичної ситуації, за якої жила і працювала особа, або аналіз соціально-економічних, наукових, ідеологічних чинників, що визначали її професійну діяльність і впливали на життя й світосприйняття. На цьому етапі роботи історія суспільства та ідей стає рівноправним об'єктом дослідження і суб'єктом біографії поряд із персоналією. Аналіз конкретних історичних обставин допомагає усвідомити приховані спонукальні мотиви появи певної соціально-спрямованої діяльності, дає можливість пов'язувати процеси, що відбуваються у сфері соціальної підтримки знедолених, із циклічними процесами в «житті» людиноорієнтованих ідей та в житті осіб, які їх генерували. Завершує дослідження стадія «теоретичного рівня пізнання» – оцінка внеску особи в практику соціальної допомоги й ролі в розвитку соціальної роботи [2].

Здобутки біографістики доповнюють живим змістом сторінки інституалізації соціальної роботи від благодійності до професійного виду діяльності, дають змогу виявити те унікальне, особистісне, духовне, що несла в собі кожна жінка.

До історії соціальної роботи ми звертаємось не лише заради самої історії, а й для глибшого усвідомлення сучасного стану і проблем соціального благополуччя, для прогностичного передбачення тенденцій і шляхів їх розвитку в майбутньому. Водночас це дає змогу об'єктивно відтворювати минуле, адекватно сприймати теперішнє і свідомо прогнозувати майбутнє.

З позиції професійної підготовки соціальних працівників, залучення студентів до такої науково-пошукової роботи має переваги не лише з методичної, а й теоретико-прогностичної точки зору – дає системне уявлення про наукову картину соціальної дійсності, розвиває здатність її структурно-системного аналізу, сприяє засвоєнню гуманістичної парадигми в соціальній політиці.

Література

1. Жінки в історії соціальної роботи : колективна монографія / Н. Коляда та ін. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. 252 с.
2. Дічек Н. П. Біографічний метод як інструмент полікультурного діалогу. URL: <https://cutt.ly/FffAqD7> (дата звернення: 14.06.2020).

**ГЕНДЕРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ
В УКРАЇНСЬКОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ****Русана ЛІОНЧУК****Гуманітарно-природничий університет****ім. Яна Длугоша в м. Ченстохова****(м. Ченстохова, Польща),**

rysana@ukr.net

Президентом України, Володимиром Зеленським, підписано Указ «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» № 722/2019 від 30 вересня 2019 р., виконання якого повинно сприяти сталому розвитку економіки країни, громадянського суспільства та підвищенню рівня і якості життя українців, дотримання конституційних прав і свобод людини. Однією із цілей є забезпечення гендерної рівності, розширення прав і можливостей усіх жінок та дівчаток. Досягнення цієї цілі є можливим завдяки невтомній праці науковців-гендерологів із різних наукових сфер, кафедр і центрів гендерних досліджень, інформаційно-ресурсних центрів тощо. Завдяки їм гендерні дослідження проводяться в різних галузях та ефективно реалізуються на практиці.

Гендерні дослідження в літературознавстві беруть початок з 90-х рр. ХХ століття, як і більшість гендерних досліджень в Україні. Для становлення гендерного літературознавства в Україні важливе значення мали фундаментальні праці таких зарубіжних дослідниць, як Д. Батлер, С. де Бовуар, Р. Брайдотті, Р. Бронстейн, В. Вульф, С. Гілберт, Ш. Готьє, О. Гоцило, С. Губар, Е. Гросс, Л. Іригірей, К. Келлі, Ю. Крістева, Т. де Лауретіс, К. Міллетт, Е. Моєрс, Г. Сіксу, П. Стаббз, Е. Шовалтер та інших.

У країнах колишнього Радянського Союзу гендерними дослідженнями з літературознавства активно займалися В. Агеєва, М. Варикаша, Т. Дороніна, Н. Зборовська, Т. Гундорова, І. Жеребкіна, О. Забужко, І. Кон, Т. Кононенко, Ю. Кушнерюк, С. Павличко, І. Савкіна, О. Трофімова, Г. Улюра, Е. Шоре, Г. Якименко та інші вчені.

Як слушно зауважує В. Агеєва, завдяки гендерному аналізу акценти скеровуються на індивідуально-психологічну проблематику, є можливість врахувати часто не визнані суспільством чи панівною патріархальною ідеологією погляди, відчитати різні рівні художнього тексту та врахувати різні ціннісні орієнтації [1, с. 426]. На думку Н. Зборовської, основною метою гендерного літературознавства є «вивчення соціальних культурних конфігурацій «жіночого» та «чоловічого», різних форм сексуальності в літературних текстах» [3, с. 294].

Як наголошує О. Золотухіна, під впливом існуючих у культурі уявлень про жінок і чоловіків, відбуваються метаморфози індивідуальної картини світу та психології, тому гендерному аналізу підлягають: «проблемно-тематична специфіка, система персонажів (моделі поведінки, внутрішній світ, психологія, типологія), мовлення (дискурси героїв-чоловіків і героїнь-жінок), сюжетно-композиційна організація, конфлікт, суб'єктна організація, хронотоп, стилістика, авторська картина світу, характер свідомості» [4, с. 71].

Вчена Т. Дороніна визначає такі завдання гендерного літературознавства: дослідження особливостей гендерної натури літературної творчості, її системи образів; вивчення специфіки прояву жіночої та чоловічої сексуальності в літературі; руйнування гендерних стереотипів у тлумаченні літературних творів; аналіз особливостей жіночої творчості, «жіночої мови»; дослідження своєрідності сприйняття життєвих явищ жінками та чоловіками, їх відображення в автобіографічному жанрі [2].

Варто також зазначити, що у гендерному літературознавстві дослідниці та дослідники часто стараються відійти від феміністичної критики, вважаючи її однобічною та методологічно застарілою, вказуючи на важливість паритетного прочитання фемінності-маскулінності та аполітичності досліджень, відкритості до нових підходів інтердисциплінарності (психоаналітичних, постколоніальних, антропологічних, квір тощо). Таким чином, наявність гендерної складової в процесі аналізу літературних творів, дозволить всесторонньо та більш об'єктивно провести дослідження закономірностей поступу літературного процесу в історичному розрізі.

Література

1. Агеева В. Гендерна літературна теорія та критика. *Основи теорії гендеру*: навчальний посібник / відп. ред. М. Скорик. Київ : К.І.С., 2004. С. 426–445.
2. Дороніна Т. О. Гендерний напрямок у літературознавстві: теоретико-методологічні основи та практика інтерпретацій. *Гендерний розвиток у суспільстві*: конспекти лекцій / відп. ред. К. М. Левковський. Київ : Фоліант, 2005. С. 283–351.
3. Зборовська Н. В. Психоаналіз і літературознавство. Київ : Академвидав, 2003. 392 с.
4. Золотухина О. Гендерные исследования. *Психологизм в литературе*: пособие. Гродно : ГрГУ, 2009. 179 с.

УПРОВАДЖЕННЯ СПІЛЬНОГО ПЕРЕБУВАННЯ ДІВЧАТОК І ХЛОПЧИКІВ У ЛІТНІХ КОЛОНІЯХ ХАРКІВСЬКОГО ТОВАРИСТВА ПОШИРЕННЯ В НАРОДІ ГРАМОТНОСТІ (1869–1920 рр.)

Світлана ЛУПАРЕНКО

**Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди,
svetlana.luparenko@gmail.com**

Ірина ЛУПАРЕНКО

**Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди,
irinaluparenko@yandex.ua**

Харківське товариство поширення в народі грамотності (Товариство) – організація української інтелігенції, яка існувала з 24 березня 1869 р. до 1920 р. з метою поширення освіти серед народу. Товариство організовувало свою роботу з дітьми в декількох напрямках, а саме: видавничу діяльність; просвітницьку діяльність; опіка, захист і оздоровлення [2; 5; 7].

Слід зазначити, що найбільш популярним і дієвим видом дитячого відпочинку й оздоровлення у досліджуваній період було перебування дітей у літніх колоніях, які зазвичай організовувалися при народних училищах для учнів закладу з метою надання можливості слабким дітям із незаможних сімей зміцнити своє здоров'я в сільських умовах, набратися сил для подальшого, більш посиленого і безперешкодного проходження курсу навчання. Утім, педагоги і лікарі Харківського товариства поширення в народі грамотності не лише здійснювали оздоровлення дітей у літніх колоніях, але й займалися їхнім вихованням і навчанням, а також досліджували стан їхнього фізичного, психічного та соціального здоров'я.

Загалом у Харкові силами різних товариств працювало: у 1897 р. – одна літня колонія для хлопців (на станції «Березівські мінеральні води»), у 1898 р. – дві колонії, у 1899 р. – три колонії, у 1900 р. – дві колонії (селища Гаврилівка і Солоницівка), у 1901 р. – дві колонії на 79 дітей, у 1903 р. – дві колонії на 141 дитину (селища Ракітне і Шахове), у 1905 р. – дві колонії на 93 дітей, у 1906 р. – одна колонія на 154 дитини, у 1907 р. – одна колонія на 137 дітей, з 1908 р. – одна колонія на 102 дитини [3]. У літніх колоніях діти перебували зазвичай 2–3 тижні, але термін їхнього перебування міг змінюватись відповідно до рекомендацій лікарів.

Спочатку створювалися окремі колонії для дівчат і хлопців (так, у 1900 р. учні шкіл Харківського товариства поширення в народі грамотності спрямовувалися до різних колоній: 22 дівчинки – до Гаврилівки і 21 хлопчик – до Солоницівки. Починаючи з 1903 р., функціонували спільні колонії [4]), що сприяло «благодворному обміну деякими душевними особливостями між хлопцями і дівчатами» [2, с. 4]: хлопці демонстрували дівчатам більшу рішучість, ініціативу і сміливість, а дівчата – господарчі навички, навички догляду за собою, терплячість, м'якість, лагідність. Це сприяло формуванню у дітей обох статей різних навичок, зокрема, комунікативних і соціальних. У колоніях дівчатка і хлопчики жили в окремих кімнатах-спальнях.

Особлива увага в літніх колоніях приділялася формуванню гармонійних взаємин між дітьми обох статей, бо зазвичай хлопчики презирливо дивилися на дівчат, які, у свою чергу, сприймали їх як грубіянів і забіяк. З метою побудови гармонійних взаємостосунків, вихователі залучали дівчаток і хлопчиків до спільної діяльності (ігри, малювання, збирання ягід та урожаю); формували певні традиції в колективі (при від'їздах діти дарували одне одному на згадку різні речі з ініціалами, виготовлені власноруч) [1]. На думку завідувача колонією, це сприяло зміні ставлення дітей одне до одного, і хоча спільна діяльність «зводилась у хлопців не до зміни погляду і ставлення до дівчат у цілому, а до окремих особистих симпатій, ... сума цих симпатій немов створювала картину, у якій були відсутні ворожнеча і різниці між хлопчиками і дівчатками» [1, с. 12]. Водночас, заняття ручною працею відрізнялися: дівчата займалися шиттям, в'язанням і вишиванням, а хлопці – роботою по дереву [6].

Лікарі й педагоги у літніх колоніях досліджували також особливості фізичного розвитку дітей обох статей (так, серед колоністів, які поступили до

колонії в 1911 р., 57,8 % дівчаток і 45,4 % хлопчиків мали вагу, нижчу за норму; 26,5 % дівчаток і 25,4 % хлопчиків – зріст, менший за норму; 75,0 % дівчаток і 60,0 % хлопчиків – окружність грудей, меншу за середню норму [4]). Крім того, вивчали психологічні особливості дівчаток і хлопчиків. Зокрема, завідувач колонії наводив приклади різних видів діяльності, якими захоплювалися діти різного віку: дівчаткам 7–9 років було до вподоби грати з ляльками, а дівчата 12–14 років полюбили читати; загалом дівчаткам подобалися мирні, спокійні ігри, тоді як хлопчикам – активні та бойові. Водночас працівники колонії зазначали, що дівчата пом'якшували грубість хлопців, тому вони ставали більш тихими, скромними; чим більше дівчат було в колонії, тим легше було нею керувати [1].

Отже, дитячий колектив у літніх колоніях був особливим світом зі своїми власними традиціями та звичками. Запровадивши спільне перебування у колоніях дівчаток і хлопчиків, персонал закладу отримав можливість досліджувати специфіку міжособистісних стосунків між дітьми обох статей, вивчати й порівнювати дані про їхній фізичний і психічний розвиток.

Література

1. Харківське товариство поширення в народі грамотності (1869–1920 рр.). *Державний архів Харківської області*. Ф. 200. Оп. 1. Спр. 315. 43 с.
2. Харківське товариство поширення в народі грамотності (1869–1920 рр.). *Державний архів Харківської області*. Ф. 200. Оп. 1. Спр. 364. 50 с.
3. Харківське товариство поширення в народі грамотності (1869–1920 рр.). *Державний архів Харківської області*. Ф. 200. Оп. 1. Спр. 365. 7 с.
4. Харківське товариство поширення в народі грамотності (1869–1920 рр.). *Державний архів Харківської області*. Ф. 200. Оп. 1. Спр. 384. 26 с.
5. Харківське товариство поширення в народі грамотності (1869–1920 рр.). *Державний архів Харківської області*. Ф. 200. Оп. 1. Спр. 396. 59 с.
6. Харківське товариство поширення в народі грамотності (1869–1920 рр.). *Державний архів Харківської області*. Ф. 200. Оп. 1. Спр. 415. 96 с.
7. Харківське товариство поширення в народі грамотності (1869–1920 рр.). *Державний архів Харківської області*. Ф. 200. Оп. 1. Спр. 457. 60 с.

СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ У СФЕРІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ

Ганна РЕГО

**Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти,
anna.reho26@gmail.com**

Олександра РЕГО

**Ужгородський національний університет,
reho.olexandra@gmail.com**

Гендерна рівність є однією з важливих детермінант, що визначає здоров'я населення та розвиток суспільства, отож, політика у сфері охорони здоров'я має бути спрямована на задоволення потреб як чоловіків, так і жінок [1]. За

визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, під гендерною рівністю розуміють рівний доступ до медичної допомоги, рівне використання медичних послуг залежно від потреб людини та забезпечення їх однакової якості для всіх [3]. Для детального аналізу забезпечення гендерної рівності у сфері охорони здоров'я становище жінок і чоловіків варто оцінювати з позицій осіб, які отримують послуги системи охорони здоров'я (пацієнтів); провайдерів, що надають послуги у сфері охорони здоров'я, та осіб (лікарів), які приймають рішення на рівні законодавчої чи виконавчої влади [2].

В Україні майже не проводились дослідження, які були б присвячені комплексному вивченню гендерних аспектів здоров'я, особливостей надання медичних послуг із врахуванням гендерного підходу. Тільки нещодавно, ця проблема привернула увагу науковців (А. Можарівська, Л. Чепалевська, О. Дудіна, Г. Шпак, Г. Слабкий та інші).

Розуміння принципів правильного і успішного управління та організації охорони здоров'я повинно формуватись у медичних працівників ще з самого початку їх кваліфікаційної підготовки, тобто зі студентських років. У зв'язку з цим, вважаємо актуальним дослідження питання дотримання гендерної рівності у сфері охорони здоров'я.

Мета роботи – проаналізувати ставлення студентів-медиків до проблеми забезпечення гендерної рівності у сфері охорони здоров'я України.

Респондентами дослідження були студенти-медики 5–6 курсів ДВНЗ «Ужгородський національний університет». В анкетуванні взяло участь 180 студентів (80 хлопців (50,0 %) та 80 дівчат (50,0 %)), віком 20–22 роки. У дослідженні використано бібліосемантичний, соціологічний і статистичний методи.

Для початку, ми визначили рівень обізнаності респондентів стосовно ключових понять, які використовувалися у межах анкетування: «гендер», «гендерна рівність» і «гендерна медицина». Щодо поняття «гендер» переважна більшість (76,7±3,0 % дівчат і 72,5±4,2 % хлопців) зазначила, що це соціокультурна характеристика статі людини та її соціальної ролі у суспільстві. Проте певна частина хлопців (22,7±2,4 %), що у 1,7 рази більше ($p \leq 0,05$), ніж дівчат, відмітила, що це поняття висвітлює особливості та потреби лише жіноцтва. Прикро, що серед опитаних були і такі, що не знали значення терміну (10,6±1,2 % дівчат і 9,2±3,1 % хлопців ($p \leq 0,05$)) або висловили припущення, що під цим поняттям розглядають певні особливості, зумовлені віком людини (3,0 %). Значна більшість респондентів (86,0±1,3%) повідомила про те, що «гендерна рівність» характеризує забезпечення рівних прав і можливостей не залежно від статі людини, 7,9±1,8 % дівчат і 8,4±1,9 % хлопців вважали, що цим принципом закріплюється рівність незалежно від соціального статусу особи, при цьому, 8,9±1,4 % і 6,4 % зазначили, що не розуміють значення цього терміну. Водночас, решта респондентів відмітили, що під цим принципом прописане забезпечення рівних прав і можливостей незалежно від віку людини та її освітнього рівня. Щодо розуміння сутності поняття «гендерна медицина», то зазначимо, що значна частина студентів обрала вірне значення, проте, 11,4±1,5 % дівчат і 7,3±1,2% хлопців не мали жодного уявлення про це

поняття. Крім того, $6,5 \pm 1,3$ % дівчат і $5,3 \pm 1,9$ % хлопців вважали, що це галузь медицини, яка вивчає вікові особливості стану здоров'я, а решта (3,4 % і 4,8% відповідно) відповіли, що гендерна матриця включає питання, які стосуються лише жіночого здоров'я.

На питання «Чи забезпечуються у сфері охорони здоров'я рівні можливості для жінок і чоловіків при отриманні необхідних медичних послуг?», більшість опитаних відповіли ствердно, при цьому значних розбіжностей залежно від статі не виявлено ($p \leq 0,05$). Не визначились із відповіддю лише $4,1 \pm 1,2$ % дівчат і 2,6 % хлопців. Частка тих, які вважали, що все ж таки існують нерівні можливості, була незначною і майже вдвічі більшою серед хлопців (6,3 % проти 2,8 %).

Половина респондентів обох статей вказала, що немає потреби диференціації принципів лікування пацієнтів з урахуванням гендерного підходу, третина (як дівчат так і хлопців) зазначила, що підходи до лікування обов'язково мають враховувати ознаку статі, решта ($23,4 \pm 3,2$ % дівчат і $19,8 \pm 3,7$ % хлопців) відповіли, що це стосується лише окремих патологій (зокрема, захворювань репродуктивної сфери та органів кровообігу).

На запитання «Чи розглядалися особливості надання медичної допомоги в гендерному аспекті під час вивчення різних навчальних дисциплін?», більшість студентів, як дівчат ($82,4 \pm 2,0$ %), так і хлопців ($85,6 \pm 2,9$ %), обрали варіант «Ні». Слід зазначити, що близько половини студентів ($47,9 \pm 2,7$ % дівчат і $45,8 \pm 3,7$ % хлопців) висловили думку, що такі знання є необхідними для їх майбутньої практичної діяльності.

Таким чином, проведене соціологічне дослідження продемонструвало актуальність обраної проблеми, достатню зацікавленість та відносну обізнаність респондентів щодо розуміння ключових понять дослідження, при чому суттєвих розбіжностей у відповідях дівчат і юнаків виявлено не було. Перспективи подальших досліджень полягатимуть у вивченні думки лікарів та інтернів щодо забезпечення гендерної рівності у сфері охорони здоров'я України.

Література

1. Гендерний розвиток в Україні. Реалії і перспективи / уклад. Т. Мельник. Київ : ЛОГОС, 2003. 104 с.
2. Римашевская Н. М. Здоровье и здравоохранение в гендерном измерении. Москва, 2007. 240 с.
3. Whitehead M. The Concepts and Principles of Equity and Health. Copenhagen : World Organization Health, 2000. 18 p.

СЕКСУАЛЬНА ОСВІТА У СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЯХ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Галина СВИДЕРСЬКА
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
sviderska.g@gmail.com

Гендерні дослідження, проведені в Україні за останній десяток років, чітко демонструють відсутність вагомих позитивних змін у суспільній свідомості,

незважаючи на задекларовану національну політику рівності статей в умовах євроінтеграції, створення недискримінаційного егалітарно-освітнього середовища для дітей і молоді. Українське суспільство у своїй більшості не тільки погано орієнтується у питаннях гендерної теорії та практики, але й чинить свідомий або неусвідомлюваний опір тим змінам, які вже давно на часі. Питання сексуальності, сексуальної орієнтації, статі та гендеру для багатьох українців досі є табуованими, а спроби здійснити хоч якийсь поступ у гендерній просвіті населення часто завершуються відчайдушним спротивом консервативних політичних і релігійних груп, які апелюють у своїх аргументах до так званих «традиційних» цінностей, забуваючи, що повага, прийняття, любов до ближнього – це цінності-ставлення, які мають стосуватися кожної людини, незважаючи на її колір шкіри, стать чи сексуальну орієнтацію.

Неоднозначністю у поглядах щодо сексуальної освіти, а подекуди й відвертою її заборонаю грішить не тільки наша країна. Як зазначає Д. Мізіна, «стигматизація найінтимнішої складової людського життя – хвороба не лише українська чи пострадянська, навіть найбільш розвинуті країни світу встигли її підчепити» [2]. Лише у Швеції сексуальна освіта є доступною у загальноосвітніх школах ще з 1921 р. Натомість у таких державах, як Нідерланди, Німеччина, Англія, США, Японія, на революційні кроки по впровадженню сексуальної освіти влада й суспільство наважувалися лише в умовах серйозної небезпеки у вигляді поширення сифілісу, холери та епідемії ВІЛ/СНІДу. У цьому контексті дуже влучними є слова генерального хірурга США Чарльза Еверета Купа у звіті про ситуацію з поширенням та лікуванням СНІДу: «Не може бути сумнівів у тому, що нам потрібна у школах сексуальна освіта, яка давала б інформацію про гетеро- і гомосексуальні зв'язки, і її слід починати так рано, як тільки можна. Через смертельну загрозу ми повинні бути настільки відвертими, наскільки це треба, щоб донести повідомлення іншим. Неможливо говорити про небезпеку зміїної отрути, не згадуючи при цьому самих змій» [1].

Неупереджений і не затьмарений забобонами (чи застарілими релігійними догмами або показною «моральністю») критичний погляд на сутність сексуальної освіти дітей і молоді дозволяє констатувати не тільки її нешкідливість, а й нагальну необхідність, зважаючи на ситуацію з підлітковими вагітностями, великою кількістю абортів, насильством та сексуальною безграмотністю. Як відомо, ЮНЕСКО пропонує визначати комплексну сексуальну освіту як «процес викладання та вивчення когнітивних, емоційних, фізичних і соціальних аспектів сексуальності. Її мета – забезпечити дітей і підлітків знаннями, вміннями, навичками та установками, що дозволять їм підтримувати власне здоров'я, благополуччя та гідність, будувати шанобливі стосунки, розуміти вплив рішень на добробут власний та інших, а також розуміти й бути спроможними захистити власні права протягом життя» [3].

Відповідно до інструктивних матеріалів ЮНЕСКО, зміст програми сексуальної освіти передбачає:

– надання науково достовірної інформації про людську сексуальність, включаючи питання статевого розвитку, вікових фізіологічних та психологічних

змін, анатомію, пологи, контрацепцію, вагітність та батьківство, венеричні хвороби та СНІД, сімейне життя та міжособистісні стосунки, культуру та сексуальність, права людини, толерантність, гендерну рівність, статеву поведінку, негативні аспекти та факти, пов'язані зі статевим життям;

– формування цінностей і життєвих орієнтирів, які враховували б соціальні та моральні норми (особисті, сімейні, соціальні) відповідно до статевої ролі поведінки, прийняття рішення з огляду на принципи толерантності, поваги до себе та оточуючих, гендерного рівноправ'я та прав людини;

– розвиток навичок міжособистісного спілкування та взаємостосунків, вміння приймати правильні та свідомі рішення тощо;

– виховання почуття відповідальності, що передбачає формування правильних поглядів, відповідальності за власні вчинки, ставлення до себе та оточуючих [4].

Як бачимо, сексуальна освіта не є шкідливою чи аморальною, вона чітко відповідає сучасним суспільним потребам і сприяє особистісному розвитку людини. Сексуальна освіта допомагає зрозуміти, якими ми є, усвідомити власну стать, задуматися над тим, що таке статеве життя і якими мають бути його емоційні та морально-етичні складові, як-от самоповага, самоцінність, гідність, стосунки, кохання, толерантне ставлення до інших. Адекватна сексуальна освіта надає можливості для отримання достовірної інформації, допомагає відкоригувати хибні міркування та стереотипи, сприяє дослідженню власних ціннісних орієнтирів та розвитку навичок, пов'язаних із такими аспектами життєдіяльності, як прийняття правильних рішень, ненасильницьке спілкування, здатність робити усвідомлюваний вибір, репродуктивне здоров'я, щасливе материнство і батьківство.

Література

1. Мізіна Д. Історія сексуальної освіти. *Гендер в деталях* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/Vd8cKxk> (дата звернення: 25.07.2020).
2. Мізіна Д. Сексуальна освіта: як це з нами сталося? *Гендер в деталях* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/5d8cZEa> (дата звернення: 25.07.2020).
3. Назаренко Ю., Жерьобкіна Т., Сирбу О., Філіпчук Л. Сексуальна освіта в школах: чи є що покращувати? *Аналітичний центр CEDOS* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/Ud8cNBu> (дата звернення: 29.07.2020).
4. UNESCO. International Technical Guidance on Sexuality Education. Paris, 2009. Vol. II. 64 p. URL: <https://cutt.ly/0d8c4IY> (date request: 28.07.2020).

**ОСВІТНІ УСПІХИ УКРАЇНИ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ PISA-2018:
ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ**

Віктор СІТКАР

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,**

sitkarv@gmail.com

Наталія СІТКАР

**Тернопільський заклад загальної середньої освіти
№ 13 імені Андрія Юркевича**

Тернопільської міської ради Тернопільської області,
natalia.sitkar@gmail.com

Степан СІТКАР

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,**

sitkars@gmail.com

Нещодавно в США провели дослідження, яке встановило, що математику однаково сприймають дівчата та хлопці. Дослідники вдалися навіть до сканування мозку. Виявилось, що попередні припущення про те, що хлопці краще сприймають математику є лише міфом, про це повідомляє «Science Alert» [1]. Вчені зробили висновки базуючись, на експерименті. Понад сотня дітей віком від 3 до 10 років дивилися відео на математичні теми, а вчені вивчили результати сканування їхнього мозку під час цього заняття. Різниці, яка б вказувала на перевагу хлопчиків не виявили. Як розповіла нейробіологиня Джессіка Кантлон з університету Карнегі-Меллона «Ми бачимо, що дитячий мозок функціонує однаково незалежно від статі, тому, сподіваюся, зможемо змінити очікування від того, чого діти можуть досягти в математиці» [1].

Жодної різниці в результатах звичайних математичних тестів теж не було виявлено. Дослідники припустили, що міф досі побутує через гендерні стереотипи, які панують в суспільстві [1].

Зазначене вище і спонукало нас здійснити аналіз цього феномену. Зокрема чи існують гендерні відмінності та яка різниця між результатами тестів з математики між дівчатами та хлопцями в Україні? Як зазначає Р. Струтинський, у 2018 р. хлопці, у порівнянні з дівчатами, отримали на 9,0 % вищі бали під час зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) з математики, натомість дівчата були більш успішними у тестуванні з української мови [1].

У цьому контексті на увагу заслуговують результати PISA-2018, в якому Україна брала участь вперше. PISA (Programme for International Student Assessment – Програма міжнародної оцінки учнів) – міжнародне дослідження, що бере свій початок з 1997 р. і координується Організацією економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) [9]. PISA оцінює можливості дитини як в школі, так і за її межами – допомагає зрозуміти фактори, які зумовлюють відмінності в читанні, математиці та природничо-науковій грамотності учнів як в межах країни, так і в порівнянні з іншими країнами.

Дослідження проводять в рамках освітніх програм ОЕСР один раз на 3 роки (з 2000 р). Його мета – це оцінка освітніх систем різних країн на підставі тестування 15-річних учнів/студентів. В Україні, на відміну від інших країн, до участі в дослідженні PISA було залучено підлітків, які народились у 2002 р. (в 2018 р. їм виповнилось від 15 до 16 років і 6 місяців), тому в цей час вони могли бути як учнями закладів середньої освіти, так і студентами закладів вищої освіти I–II рівня акредитації або учнями/студентами закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Зауважимо, що результатом дослідження не є узагальнений рейтинг, адже бали за кожен предметну галузь для країн-учасниць – це середнє значення балів всіх учнів/студентів відповідної країни [9].

Національний представник України в Керівній Раді PISA – С. Раков зауважує, що «результати PISA є своєрідним унікальним дороговказом на шляху вивчення ефективних освітніх практик, досвід яких можна було б успішно адаптувати до вітчизняних реалій і ефективно використати для підвищення якості національної освіти» [3, с. 7].

У матеріалах дослідження PISA на національному рівні послідовно дотримано принцип гендерного збалансованого подання. Ідеться про те, що в усіх можливих позиціях, наприклад, в анкетах PISA, використовувалися формулювання на зразок «учень/учениця», «студент/студентка» та інші. Однак, у національному звіті за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 для спрощення викладу матеріалу в основному використовують номінації «учні/студенти» та «підлітки» [3, с. 9].

Аналіз розподілу 15-річних підлітків за статтю у вибірці PISA-2018 в Україні виявив, що частки дівчат і хлопців у популяції 15-річних зазвичай приблизно рівні. У вибірці відсоток студентів, які взяли участь в оцінюванні PISA-2018 від України такий: дівчат – 47,8 % хлопців – 52,6 % [3, с. 40].

Розглядаючи гендерний розрив у навчальних досягненнях, виявлено, що у галузі читання в Україні, як і в усіх інших країнах, що взяли участь у PISA-2018, середня успішність хлопців є нижчою (450,1 бала), ніж дівчат (483,6 бала). При цьому розрив між досягненнями хлопців і дівчат в Україні більший (33,5 бала), ніж у середньому по країнах ОЕСР (30,1 бала) та в референтних країнах (крім Грузії та Молдови, де різниця балів становить 38 і 40 балів відповідно). Такий розрив співставний із більш ніж одним додатковим роком навчання [3, с. 60].

На противагу читанню, у галузі математики хлопці обігнали дівчат на 4,8 бала в середньому по країнах ОЕСР й на 7 балів в Україні (але різниця у середніх балах не є статистично істотною). Схожий гендерний розрив спостерігається в Білорусі та Естонії [3, с. 60].

Різниця в успішності з природничо-наукових дисциплін між дівчатами та хлопцями в Україні майже не спостерігається (1,7 бала на користь хлопців), як і в середньому по ОЕСР (2,8 бала на користь дівчат). Схожа ситуація характерна для Естонії, Польщі, Білорусі, Угорщини та Словаччини. Дещо більша різниця (на користь дівчат) у досягненнях учнів/студентів у галузі природничо-наукових дисциплін спостерігається в Молдові та Грузії [3, с. 60].

Дані, представлені вище, переконують у тому, що в Україні відносна успішність хлопців порівняно з успішністю дівчат має таку ж тенденцію, що й у середньому по країнах ОЕСР та в більшості референтних країн. Гендерний розрив в Україні подібний до розриву в результатах хлопців і дівчат із Польщі й Угорщини [3, с. 62].

На сьогодні в Україні чинні кілька документів, що регулюють питання гендерної рівності у сфері освіти. Основними з них є Закон України «Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків» [7] та Державна соціальна програма забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2021 року [8]. Обидва документи спрямовані на вдосконалення механізму забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у різних сферах суспільного життя, зокрема й у сфері освіти. Одним із напрямів роботи, необхідних для встановлення гендерної рівності в освіті, визначено «створення умов для здобуття дівчатами перспективного фаху (STEM-освіти, професійно-технічних спеціальностей), зокрема шляхом проведення інформаційно-просвітницьких заходів, заохочення та забезпечення умов для рівного доступу дівчат до STEM-освіти та професійно-технічних спеціальностей за професіями загальнодержавного значення». Безумовно, така мета безпосередньо пов'язана зі шкільною освітою та профорієнтацією дівчат, важливістю їх зацікавлення точними науками під час шкільного навчання чи під час позаурочних занять [3, с. 63].

З огляду на те, що дані PISA-2018 підтверджують, що хлопцям в Україні легше опановувати математику та природничо-наукові дисципліни, ніж дівчатам, нормативно окреслені напрями загальнодержавної політики видаються виправданими. Водночас результати PISA вказують на існування іншого аспекту нерівності в освіті, що проявляється, зокрема, у гірших результатах хлопців із читання. Варто зазначити, що подібні результати були отримані також під час загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти», що у 2018 р. було проведене Українським центром оцінювання якості освіти [2]. За підсумками дослідження, було з'ясовано, що вже на рівні початкової школи починає формуватися розрив між дівчатками та хлопчиками в рівнях сформованості читацької компетентності: хлопчики-четвертокласники мають суттєво нижчі результати із читання, ніж їхні однолітки-дівчатка. Таким чином, означена проблема, посилена даними загальнодержавного моніторингу і дослідженнями PISA, а тому, безумовно, потребує подальших пошуків шляхів і методів її вирішення.

В Україні у читанні хлопці відстають від дівчат на один рік навчання (різниця становить 34 бали), але випереджають їх на 7 балів із математики, хоча й неістотно. Із природничо-наукових дисциплін різниці в успішності між хлопцями і дівчатами майже немає [3, с. 91].

Задля наочного висвітлення проблеми, що досліджуємо, наведемо приклади того як 15-річні підлітки читають в інших країнах [4, с. 110]. 37,0 % учасників тестування в країнах ОЕСР повідомили, що вони не читають для власного задоволення (2009 р.). Виявилось, що більше половини опитаних 15-річних

учнів/студентів Австрії й Ліхтенштейну (партнерська країна ОЕСР) читають не заради задоволення. Натомість в Албанії, Казахстані, Таїланді й Шанхаї (Китай) більше 90,0 % учнів/студентів стверджують, що вони читають саме для задоволення [5]. В усіх країнах, окрім Кореї, дівчата читають більше, ніж хлопці. У середньому по країнах ОЕСР дівчат, які читають для власного задоволення, на 20,0 % більше, ніж хлопців. У Канаді, Чехії, Естонії, Фінляндії, Німеччині, Італії, Нідерландах, Польщі, Португалії, Словенії й у партнерських країнах ОЕСР – Латвії, Литві й Уругваї різниця у результатах із читання між дівчатами й хлопцями становить 25,0 % або більше [3; 5].

В Україні для задоволення теж частіше читають дівчата, вони більше вправні в читанні і мають менше труднощів у процесі читання [3, с. 116].

Разом з тим спробуємо проаналізувати чи різні прагнення в українських дівчат і хлопців. Отже, за результатами дослідження, в Україні хлопці частіше, ніж дівчата, сподіваються закінчити заклад вищої освіти [3, с. 147]. Такої розбіжності в співвідношенні дівчат і хлопців, які повідомили, що сподіваються здобути вищу освіту (понад 14 відсоткових балів на користь хлопців), не спостерігається в жодній із-поміж референтних країн. У них більше дівчат, ніж хлопців, сподівається здобути вищу освіту. В Україні ж більшість дівчат із низьким соціально-економічним статусом прагнуть вступити до університету, а серед хлопців, навпаки, частіше сподіваються здобути вищу освіту ті, які мають високий індекс соціально-економічного статусу. Різниця між прагненнями дівчат і хлопців також може стосуватися й галузей освіти: в Україні дівчата частіше обирають філологічні та економічні спеціальності, а хлопці інженерні та природничо-наукові дисципліни. У середньому по країнах ОЕСР освіту за інженерними спеціальностями здобуло втричі більше чоловіків ніж жінок [6].

В Україні 82,0 % учнів/студентів, незалежно від статі, задоволені життям і 89,0 % часто (частіше дівчата) відчують позитивні емоції, що більше ніж у показнику серед країн ОЕСР. Приблизно 80,0 % учнів/студентів (частіше дівчата) вважають, що навчання у закладі освіти важливо і воно допоможе отримати роботу і поступити до закладу вищої освіти [3, с. 152].

На закінчення зазначимо, що 25,8 % українських учнів/студентів повідомили, що стикалися прямо чи опосередковано з проявами булінгу у своєму закладі освіти. Хлопці стикаються з випадками цькування приблизно у два рази частіше, ніж дівчата [3, с. 244].

Проведений аналіз свідчить про те, що дослідження PISA в цілому та, зокрема, гендерний аналіз освітніх успіхів дівчат і хлопців у країнах, що брали участь у ньому, є цікавим і важливим для національної, європейської та міжнародної освітньої політики. Ці дані мають враховувати українські менеджери та інші фахівці з освіти і науки при формуванні стратегії впровадження гендерної освіти в умовах євроінтеграції. Відповідно до започаткованої у 2016 р. реформи «Нова українська школа», вітчизняна освіта змінює свою парадигму зі знанневої на компетентнісну, тобто переорієнтовується на формування у здобувачів освіти ключових компетентностей для життя, адже «сучасний світ складний. Дитині недостатньо дати лише знання. Ще важливо навчити користуватися ними. Знання

та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці» [4].

Наступне дослідження PISA має відбутись у 2021 р. Учасниками нового циклу стануть 88 країн, а організатори обіцяють розширити список вимірюваних компетенцій, додавши до нього творче мислення (основний напрям – це математична грамотність та критичне мислення). Які результати Україна покаже тоді, залежить від правильного аналізу Міністерством освіти і науки України та іншими державними структурами допущених помилок.

Література

1. Дівчата та хлопці однаково здібні до математики: дослідження. *24 ОСВІТА*: веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/Gd8vr8O> (дата звернення: 10.04.2020).
2. Звіт про результати першого циклу загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти «Стан сформованості читацької та математичної компетентностей випускників початкової школи закладів загальної середньої освіти». *Українських центр оцінювання якості освіти* : веб-сайт. URL: <https://testportal.gov.ua/zvity-dani-2/> (дата звернення: 10.04.2020).
3. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / М. Мазорчук та ін. Київ : УЦОЯО, 2019. 439 с.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2018. 34 с. URL: <https://cutt.ly/Bd7zkzP> (дата звернення: 25.03.2020).
5. OECD. PISA 2009 Results: Learning to Learn. Student Engagement, Strategies and Practices. 2010. Vol. III. 270 p. URL: <https://cutt.ly/gd7zcuJ> (date request: 10.04.2020).
6. Education at a Glance 2016. OECD Indicators. Paris, 2016. 510 p. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en> (date request: 10.04.2020).
7. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків : Закон України від 08 вер. 2005 р. № 2866-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2866-15> (дата звернення 25.02.2020).
8. Про затвердження Державної соціальної програми забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2021 року : Постанова Кабінету Міністрів України від 11 квіт. 2018 р. № 273. URL: <https://cutt.ly/GffWNXn> (дата звернення 10.03.2020).
9. Шостак И. Проблемы с математикой и низкий уровень базовой грамотности. Что тесты PISA говорят об украинском образовании. *112. UA* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/8ffWNrp> (дата звернення: 05.04.2020).

РОЛЬ ГЕНДЕРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У НАЦІОНАЛЬНИХ СИСТЕМАХ МОНІТОРИНГУ ДИСКРИМІНАЦІЇ

Марфа СКОРИК

**БО БТ «Київський інститут гендерних досліджень»,
marfa.skoryk@gmail.com**

Хоча національні системи моніторингу, в частині гендерної дискримінації й дискримінації за статтю, все ще знаходяться у стадії становлення, ми накопичили певні результати, якими можна поділитися. Ці результати ґрунтуються у першу чергу на досвіді українських жіночих моніторингових організацій і мереж. Так, високо оцінюючи зусилля держави з підготовки національних звітів та оглядів з

прав жінок, українські жіночі громадські організації готують власні паралельні чи тіньові звіти, починаючи з першого («початкового») звіту України щодо виконання Конвенції ООН з ліквідації всіх форм дискримінації щодо жінок (CEDAW).

З 2015 р. національним координатором та/або спів-координатором звітування НУО від громадських організацій був Київський інститут гендерних досліджень, неурядова моніторингова організація. Ми підготували Альтернативний звіт за Конвенцією з ліквідації всіх форм дискримінації щодо жінок (VIII Періодичний звіт, 2015–2017 рр. [1]), за підтримки Програми розвитку ООН; Паралельний звіт жіночих неурядових організацій з імплементації в Україні Пекінської декларації та Платформи дій – «Пекін +25: Україна» (2019 р.) [6], на засадах партнерства та у співпраці з Фондом Фрідріха Еберта – Представництво в Україні; моніторинг імплементації в Україні «директив рівності» Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, що виконувався у співпраці з Коаліцією «За рівність та недискримінацію у праці» та за незмінної підтримки Міжнародного Фонду «Відродження», 2017 та 2018 рр. [2; 3]. Нарешті, протягом поточного року готуємо наступний Альтернативний звіт за Конвенцією з ліквідації всіх форм дискримінації щодо жінок – IX Періодичний звіт, за підтримки Програми ООН Жінки в Україні. Окрім цієї напруженої моніторингової роботи, важливим у контексті нашого питання щодо ролі і внеску гендерних досліджень у національну політику гендерної рівності була робота експертів Інституту над розробленням Національного плану дій з виконання заключних зауважень Комітету ООН з ліквідації дискримінації щодо жінок (виконувалась протягом 2018 р. на замовлення Міністерства соціальної політики України, за підтримки Програми ООН «Жінки в Україні»).

У результаті цієї майже п'ятирічної роботи було з'ясовано, що питання показників вимірювання гендерної рівності, а також внеску відповідних дослідницьких даних стоїть дуже гостро. І до традиційних уже скарг на нестачу гендерної статистики, що артикулюються в Україні понад десятий рік, але все ще не отримують належної реакції, у нас додалось питання браку надійних дослідницьких даних, що могли б компенсувати нестачу галузевої гендерної статистики.

Зараз ми маємо вкрай мало так званих «рецензованих досліджень» з питань прав жінок і також досліджень, колективно виконаних дослідними інституціями, а не однією-двома вченою/вченим. Гендерні питання, особливо галузеві, є як правило складними і потребують іноваційності підходів, та колективної дослідницької праці. Тоді як, зараз в Україні ми фіксуємо засилля малонадійних «активістських» гендерних досліджень, часто – ініційованих і виконаних благодійними фондами, громадськими організаціями чи активістськими групами, не ознайомлених із дослідницькою роботою, які не знають її вимог та процедур; а в особливо важких випадках – не мають стосунку і до власне жіночого руху, практику якого прагнуть описати.

Отримані у результаті таких досліджень результати здатні швидше спотворити, ніж прояснити стан справ у секторах, важливих для національної політики гендерної рівності. А будувати політичні стратегії на ненадійних даних є дуже коштовним проектом.

Відсутність в Україні системи незалежного рецензування таких досліджень, відсутність практики «peer review», що є усталеною в країнах-донорах, грає

критично негативну роль для розроблення політики гендерної рівності в Україні і для становлення гендерних досліджень.

Другим серйозним викликом є так звані «гібридні гендерні» підходи в гендерних дослідженнях, без сумніву – результат кричущої дис-професіоналізації галузі. Такі «гібридні» підходи поєднують положення, спрямовані проти політики рівності і недискримінації, та положення на її впровадження, причому часто в одному тексті. Приклади подібних гібридних результатів наразі вийшли вже за межі академічних аспірантських робіт (що ми фіксували ще у 2010–2012 рр. [4]), сягнувши самих основ гендерних досліджень, як у ситуації зі словником «Гендер у термінах, правових актах і практиці перетворень», 2020 р. [5].

Отже, маємо складну ситуацію, і реагувати на неї потрібно невідкладно. Поточний стан гендерних досліджень вочевидь вимагає впровадження процедури подвійного «сліпого рецензування» та інституту рецензентів, журнальної роботи з оприлюднення висновків тощо.

Література

1. Альтернативна доповідь по виконанню Україною Конвенції про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок: VIII Періодична доповідь / за ред. М. М. Скорик. Київ : БО БТ «Київський інститут гендерних досліджень», 2017 60 с.
2. Аналітичне дослідження Рівність та недискримінація в галузі зайнятості, соціальної політики та послуг». *Від цілей до результатів: виконання Угоди про асоціацію очима стейкхолдерів*. Звіт УС ПГС Україна – ЄС: квітень–вересень 2017 р.
3. Скорик М. М. Гендерна дискримінація у доступі до праці й послуг: оцінка впровадження антидискримінаційних директив Ради ЄС Міністерством соціальної політики України. Науково-виробниче видання. Київ : ТОВ «Вістка», 2019. 50 с.
4. Скорик М. Гендерний вимір у «сліпій зоні» видимості української психологічної науки. *Соціальна психологія*. 2012. № 4 (54). С. 129–140.
5. Мельник Т., Кобелянська Л. Гендер у термінах, правових актах і практиці перетворень : словник-довідник. Київ : Логос, 2020. 239 с.
6. Пекін + 25: Паралельний звіт. Україна 2014–2019 : науково-виробниче видання / А. О. Ненька та ін. ; за заг. ред. М. Кичоровської-Кебало, М. Скорик, О. Давліканової. Київ : ТОВ «Вістка», 2019. 80 с.

ВЕБ-СЕРВІС GOOGLE ДЛЯ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПЕРЕХОДУ УНІВЕРСИТЕТІВ НА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ

Ірина КРАВЧЕНКО

**Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,
kpi.fsp.kia@gmail.com**

Юлія СТРЕБКОВА

**Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»,
julia.v.strebkova@gmail.com**

Реформування національної системи освіти передбачає інтегрування українського освітнього середовища до європейської та світової інформаційних

спільнот. Наприкінці ХХ століття спостерігався пік розробки і впровадження державних програм, що поєднували інформатизацію реформування вищої освіти та євроінтеграцію. На цей час також припадає впровадження в українських університетах дисциплін з гендерної тематики. Гендерна політика у поєднанні з інформатизацією дала позитивні результати у багатьох європейських країнах. В Україні для інформаційної підтримки гендерної освіти були успішно реалізовані ряд проєктів із залученням технічних університетів та Всеукраїнської мережі осередків гендерної освіти. Гендерний розрив у використанні інформаційних технологій значно скоротився, проте на гуманітарних кафедрах, де жінки становлять значний відсоток професорсько-викладацького складу, і нині спостерігається великий попит на застосування інформаційних технологій. За даними Інституту післядипломної освіти у Київському політехнічному інституті імені Ігоря Сікорського, протягом останніх 3 років, понад 80,0 % слухачів курсів підвищення кваліфікації з використання сервісів Google – жінки з гуманітарних кафедр. Жінки також становлять абсолютну більшість викладачок гендерних студій та інших дисциплін з гендерної тематики.

Оскільки дистанційна освіта є невід'ємною складовою розбудови інформаційного суспільства, її програмне забезпечення не втрачає своєї актуальності, а в умовах епідемії застосування інформаційних технологій набуває особливої гостроти. Найпопулярнішою комунікаційною платформою протягом карантину став ZOOM – програмне забезпечення, що являє собою веб-сервіс та десктоп-версію для організації та проведення відео-конференцій. Окрім нього та власних електронних ресурсів – електронних кампусів, університети найчастіше використовували для підтримки навчального процесу в умовах дистанційної освіти комунікаційні сервіси, зокрема, безкоштовні веб-сервіси, desktop-версії та Applications Google.

З червня 2020 р. в Україні стала доступною програма Google для некомерційних організацій (Google for Nonprofits) з безкоштовним набором програм, що відкриває доступ до різних цифрових сервісів та інструментів для підвищення продуктивності і результативності роботи в академічному секторі. Погоджуємось, що в непростій ситуації з COVID-19 це допоможе багатьом жіночим організаціям, зокрема тим, що працюють у освітній галузі.

Google Classroom – безкоштовна платформа, що об'єднує корисні сервіси Google для організації процесу навчання. Електронний курс (е-курс), створений за допомогою цього сервісу спрощує створення, поширення і оцінку завдань, методичних матеріалів для навчання та комунікації зі студентами. Перевагами є: простота створення е-курсу; не виникає зазвичай складнощів із прикріпленням різних матеріалів (оголошень, завдань, опитувань); при публікації нового матеріалу викладачем студенти отримують лист-повідомлення на е-мейл, можуть відразу перейти з цього листа до опублікованого матеріалу е-курсу; можливість гнучкого налаштування системи оцінювання; як тільки викладач виставляє оцінку за роботу – студент отримує на е-мейл повідомлення та може переглянути і обговорити з викладачем оцінку; за допомогою приватних і публічних коментарів можна отримувати відповіді на запитання; в будь-який час студент бачить всі

завдання: що він повинен виконати, що вже виконано, але ще не було перевірено; перевірені завдання; зауваження до конкретного завдання; завдання, що було оцінено. Серед недоліків: відсутність можливості автоматичної перевірки завдань; інтеграція Google Meet в е-курс – тільки за умови, що доступ зроблено через G Suite. Передбачається, що всі учасниці/учасники освітнього процесу мають Google пошту – веб-сервіс Google для листування. У користувачок виникали труднощі з доступом до е-курсу за допомогою мобільного телефону.

Google Disk – веб-сервіс Google для зберігання інформації. Використовується для: розміщення файлів будь-яких форматів з можливістю переглядання/редагування їх без залучення сторонніх програм; надання доступу для спільного використання. Переваги: зберігання інформації в хмарному сховищі з доступом з будь-якого місця. Недоліки: безкоштовний простір – обмежений; інколи відбувається обмеження щодо використання відео-файлів (на деякий час пропадає можливість їх переглядати). Труднощі: скачування та перегляд відео можливе за допомогою десктопної програми.

Google-Form – веб-сервіс Google для створення анкет, опитувань. Часто використовується у викладацькій і науковій спільноті для створення он-лайн анкетування, тестування з подальшою обробкою та візуалізацією отриманих даних. Переваги: простий механізм створення гнучких опитувань, у тому числі з розгалуженням; можливість створення тестування з автоматичним і ручним оцінюванням; використання як форми для заповнення таблиць-баз даних, можливість закривати та відкривати за потреби доступ до опитування та тестування. Недоліки: при створенні тестування – небагатий набір системи оцінювання; відсутня можливість автоматичного налаштування відкриття/закриття опитування/тестування. Труднощі виникали у разі використання розгалужених відповідей та у переході до різних розділів опитування.

У спільній дистанційній роботі викладачки найчастіше серед аналогів пакету Microsoft Office використовували Google Документ – програмне забезпечення (веб-сервіс Google) для створення текстових документів – безкоштовний хмарний аналог текстового редактора Microsoft Word. Використання для роботи (створення/перегляду/редагування) текстових документів. Переваги: можливість переглядати різні формати текстових документів; конвертувати в інші формати текстові документи; простий механізм спільної роботи з документом. Навіть передбачена можливість створення документа з «голосу». Недоліки: менший набір можливостей при створенні та форматуванні складних текстових документів у порівнянні з Microsoft Word; значно рідше використовують у навчальному процесі на гуманітарних кафедрах Google Таблиці та Google Презентації; проблеми з інтерфейсом і режимом правок.

Проведений аналіз свідчить, що застосування безкоштовних Google-сервісів для створення середовища дистанційної освіти європейського зразка є складним для викладачок гуманітарних кафедр, водночас корисним і перспективним для розвитку гендерної освіти.

**ГРОМАДСЬКО-ПОЛІТИЧНА ІНСТИТУАЛІЗАЦІЯ ГЕНДЕРУ У
МІЖВОЄННІЙ ВОЛИНІ ХХ СТОЛІТТЯ****Ірина СКАКАЛЬСЬКА****Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна
академія ім. Тараса Шевченка,
irunas@ukr.net**

Для успішного запровадження політики гендерної рівності у нашому суспільстві необхідно врахувати різні чинники та прослідкувати історичні традиції щодо спроб інституалізації гендеру у міжвоєнній Волині ХХ століття. Адже жінки мають рівні права на повноцінну участь у політиці. Однак, їм набагато важче скористатися цими правами у практичній площині.

В останні роки в українському соціумі, насамперед, серед молоді, відбулися певні зміни щодо поглядів на громадсько-політичну діяльність жінок, вони стали більш демократичними. Проте самі жінки не є ще достатньо політично активними. Простежимо якою була ситуація сто років тому і яким чином жінки на території Західної Волині у 20-30-х рр. ХХ століття започатковували свою участь у роботі громадсько-політичних організацій. У зазначений період українські жіночі інституції були двох типів – секції при національних об'єднаннях і самостійні організації. Прикладом першого типу стали жіночі відділи при товариствах «Просвіта» і «Сільський господар», другого – волинський «Союз українок». Як свідчать дані статистики, станом на 1934 р. на Волині і Поліссі було 27 відділів жіночих товариств [3, с. 185]. Варто відмітити й те, що окремі політичні партії залучали до діяльності жінок. Так, при Українській соціал-радикальній партії була «Жіноча громада» із пресовим органом «Жіночий голос». Це свідчить про те, що ідеологія УСРП була сприйнята всіма віково-статевими групами українського населення.

Однією з активних діячок «Союзу Українок» Західної Волині була Марія Волосевич. Вона ініціювала створення відділу товариства у Кременці, Волинського воєводства, і стала його секретарем. У червні 1931 р. вона очолила Кременецьку філію «Союзу Українок» й обіймала цю посаду до самої ліквідації товариства поляками у 1939 р. [2, с. 300]. Сама Марія Волосевич народилась у Варшаві, проте своє дитинство провела на Кременеччині, навчалась у жіночій гімназії, потім – у Києві на Вищих жіночих курсах [2, с. 299]. Займалась вона освітньою та громадською роботою. Зазначимо, що у містах жінки менше часу відводили на домашні справи, тому мали змогу реалізовувати себе у громадській роботі, у той же час в сільській місцевості жінки мали менше шансів зайнятися громадськими справами, тому Марія Волосевич робила спроби створити філії «Союзу українок» у селах.

Важливим показником консолідації жінок є їхні з'їзди. Український жіночий конгрес 2019 р. є свідченням того, що жінки здатні кооперуватися для вирішення певних проблем. Подивимось, які основні питання, розглядали представниці жіночого руху, в т. ч. і Волині, під час Українського жіночого конгресу у Станіславові у червні 1934 р. Зокрема, Конгрес прийняв такі резолюції: у справі положення українського народу та в справі консолідації «Домагаємося від усіх українських політичних партій заключення між собою громадського миру,

усунення міжпартійної боротьби з терену національних установ та підпорядкування партійних інтересів інтересам нації» [4 с. 344–345]. Як бачимо, представниці жіночих організацій добре володіли ситуацією, що склалась у суспільно-політичній сфері українського громадянства. У справі підтримки рідної мови вони спонукали українське жіноцтво створювати «Гуртки плекання рідної мови» та закликали всі українські видавництва вживати чистої літературної мови й одного правопису [4, с. 348]. Провідні діячки розуміли, що необхідно займатись вихованням підростаючої генерації в національному дусі [4, с. 349].

Зауважимо, що Всесвітній союз українок поставив собі за завдання об'єднати українські жіночі організації західноукраїнських земель до спільної праці на користь активізації їхньої роботи. До складу Всесвітнього союзу входили і Союз українок з Рівного.

Серед активних політикинь зазначеного періоду була депутатка Олена Левчанівська – членкиня жіночої міжнародної організації «Ліга миру і свободи», депутатка польського сенату. Із 1921 р. вона перебувала у Західній Волині. Проживала у Ковелі, Луцьку, працювала в «Просвіті» і «Раді соціального забезпечення». У 1922 р. обрана у Сенат Речі Посполитої, де відстоювала інтереси волинян. Олена Левчанівська не належала до жодної партії. Вона стала членкинею Українського парламентського клубу, а також Комісії закордонних справ. Так, під час засідання сенату 28 листопада 1924 р. Олена Левчанівська критично виступила проти дискримінації українців поляками [3, с. 98–99]. Сенаторка в одній з промов зазначила, що у бюджеті Міністерства праці й суспільної опіки не передбачено кошти на українські дитячі притулки та на потреби українських громадян з інвалідністю. Сенаторка піднімала питання про жахливе становище українців в таборах інтернованих, зокрема, в Калішу. Такі промови на захист поневоленого народу свідчили про патріотичні переконання політикині.

У цей період на Волині діяли впливові польські жіночі організації: «Національна організація жінок», «Об'єднання польських християнських товариств», «Громадське об'єднання працюючих жінок», «Польське товариство жінок з вищою освітою» та інші. Проте українки не були активними діячками цих товариств.

Отже, українські жінки Волині долучилися до боротьби за національні права свого народу і прагнули реалізувати свої громадянські права. На волинських землях відбувалося залучення жінок до діяльності різних громадських товариств. Діяльність жіноцтва у цих організаціях не була безпосередньо пов'язана з феміністичними завданнями, однак об'єктивно сприяла новому сприйняттю жінки як політикині у суспільстві.

Література

1. Луговий О. Визначне жіноцтво України. Київ : Ярославів Вал, 2007. 266 с.
2. Манзуренко В. Героїчне життя Марії Волосевич. *Воєнна історія України. Волинь та Полісся* : зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук. військ.-історич. конф. Київ, 2013. С. 299–301.
3. Скакальська І. Політико-соціальні виміри та етнокультурні трансформації української еліти Західної Волині 1921–1939 рр. : монографія. Тернопіль : Астон, 2013. 406 с.
4. Резолюції Українського Жіночого Конгресу. *Тисяча років української суспільно-політичної думки* : у 9-ти томах. Київ, 2001. Т. 7 (20-ті–40-ві рр.). С. 344–345.

ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ STEM-ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПОДОЛАННЯ ГЕНДЕРНОЇ АСИМЕТРІЇ НА РИНКУ ПРАЦІ

Ірина СУШИК

Луцький національний технічний університет,
sushykIryna@ukr.net

Олександр СУШИК

Луцький національний технічний університет,
sushyk7@ukr.net

Гендерна асиметрія на ринку праці зумовлена проблемами, які лежать у політико-правовій площині, зокрема, це неузгодженість українського законодавства з європейськими вимогами щодо досягнення гендерної рівності; гендерний розрив у рівні трудових доходів населення; гендерні стереотипи, що звужують можливості вибору професії як жінок, так і чоловіків; ментальна культура суспільства із застарілими уявленнями про соціальні ролі жінок і чоловіків тощо [1, с. 45]. Перелічені проблеми вказують на необхідність пошуку нових підходів до забезпечення гендерного паритету на національному ринку праці.

Дієвим інструментом подолання гендерної асиметрії на ринку праці може стати популяризація STEM-освіти серед дівчат. Нагадаємо, що аббревіатура STEM розшифровується як Science (Наука), Technology (Технології), Engineering (Інженерія) та Mathematics (Математика). Саме ці напрямки лежать в основі нової методики комплексного вивчення дисциплін із застосуванням здобутих знань і умінь на практиці. В Україні ця методика лише набирає популярності, зокрема, Інститут модернізації змісту освіти працює над її впровадженням в заклади освіти.

Актуальність STEM-освіти не викликає сумніву. Україна входить до переліку країн, які зголосились інвестувати у цей напрямок, так само як США, Японія, Південна Корея, Ізраїль, Великобританія та інші. Переваги STEM стосуються того, що спеціальності STEM входять у списки найоплачуваніших професій, а рівень безробіття серед представників цих професій нижче середнього. Близько 80,0 % нових професій вимагають від працівника фундаментальних знань з математики, фізики, хімії, біології та інформатики, тому потреба у STEM-спеціалістах збільшилась на 16,8 % у 2020 р.

Незважаючи на очевидні переваги галузі STEM, дівчата не дуже активно обирають саме ці професії. Дослідження показують, що серед працівників у STEM лише 23,0 % – жінки. При кар'єрному сходженні кількість жінок зменшується і на рівні директорів у галузях STEM жінок ще менше – близько 17,0 %. При цьому фахівці зазначають, що різностатеві команди є більш креативними, продуктивними та інноваційними. Причиною такої гендерної асиметрії у виборі STEM-спеціальностей фахівці називають відсутність у дівчат прикладів для наслідування, невпевненість у своїх силах, стереотипний підхід до вибору професії, низький рівень популяризації STEM-професій. Як наслідок – гендерна сегрегація, яка є виразником тенденції стійкого розподілу жінок і чоловіків між різними сферами трудової діяльності. Відбувається процес фемінізації одних і маскулінізації інших

галузей, гендерно асиметричне наповнення професійного середовища певних галузей.

Популяризація STEM-освіти в Україні нині набирає обертів. Перші серйозні кроки в цьому напрямку уже зроблені. Так, у вересні 2015 р. в українському кризовому медіа-центрі відбулося підписання Меморандуму про створення коаліції STEM-освіти. Цю ініціативу підтримали компанії, які зацікавлені у таких фахівцях: «Ми, учасники коаліції, сподіваємось що увага до STEM-дисциплін змінить Україну, її економіку, зробить її більш інноваційною та конкурентоспроможною адже ... залучення тільки 1,0 % населення до STEM-професій підвищує ВВП країни на \$50 млрд. А потреби у STEM-фахівцях зростають у 2 рази швидше, ніж в інших професіях, тому що STEM розвиває здібності до дослідницької, аналітичної роботи, експериментування та критичного мислення» [2].

На власному прикладі переваги професії доводять українські жінки, які досягли значних успіхів у галузі STEM. Своїми історіями успіху вони вже не один рік діляться в аудиторіях із зацікавленими слухачами з Одеси, Львова, Дніпра, Києва, Харкова. Видання «ТОП 20 надихаючих жінок у STEM» (2016–2017 рр.) в лаконічній формі демонструє успіхи жінок в обраних ними професіях, руйнуючи гендерні стереотипи [4].

Вже кілька років в Україні успішно працює освітній благодійний проект-конкурс для старшокласниць «STEM IS FEM», метою якого є мотивування дівчат обрати для себе STEM-професію, пов'язану із наукою, технологіями, інжинірингом чи математикою. У рамках проекту відбулося кілька навчальних модулів, які стосувалися біотехнологій, графічного дизайну, веб-дизайну й інтерфейсів, 3D моделювання та друку, робототехніки, менеджменту та маркетингу тощо. Вже анонсований на кінець серпня шостий модуль з машинобудування.

Популяризація цього напрямку в Україні саме на часі, адже машинобудування є однією з найважливіших галузей оборонної промисловості України та нараховує понад тисячу підприємств. Збільшення кількості жінок у цій сфері могло б збільшити кількість та якість кадрового ресурсу галузі, яка на сьогодні залишається переважно чоловічою. Подібна ситуація прослідковується й у світі. Найбільше жінок у машинобудуванні задіяно в Канаді – 21,8 %. Саме машинобудівну галузь портал CNBC включив у двадцятку найбільш перспективних для розвитку кар'єри жінок у STEM. За інформацією Массачусетського технологічного університету, лише 13,2 % випускників у напрямку «машинобудування» – дівчата [3].

Підсумовуючи сказане вище, наголосимо, що популяризація STEM-освіти сприятиме забезпеченню гендерного балансу на ринку праці, підтримці жінок у виборі професії зі STEM-напрямку і розвитку жіночого лідерства.

Література

1. Іващенко О. В., Лободинська О. М. Гендерна сегрегація чи гендерна асиметрія на ринку праці: теоретичні засади та емпіричне проявлення при працевлаштуванні в Україні. *Український соціум*. 2013. № 1. С. 43–62.
2. Меморандум про створення Коаліції STEM-освіти. *UKRAINIAN CRISIS media center* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/1ffEw0L> (дата звернення: 25.06.2020).

3. STEM IS FEM розпочав відбірковий конкурс на участь у модулі «Машинобудування». *STEM IS FEM* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/xffW47K> (дата звернення: 14.06.2020).
4. ТОП 20 надихаючих жінок у STEM 2016–2017. #Дівчата STEM: веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/XffW50C> (дата звернення: 15.06.2020).

СУЧАСНІ ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ ҐЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ В ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНАХ УКРАЇНИ

Петро ТАРАНОВСЬКИЙ

ДУ «Криворізька академія патрульної поліції»,
pit-t83@ukr.net

Термін «ґендер» (англ. gender – «стать», від лат. genus – «рід») виник у Великій Британії. Спочатку це слово використовувалось для позначення граматичного роду (чоловічого, жіночого, середнього). У сучасному розумінні поняття «ґендер» застосував американський психолог Р. Столер у 1968 р., з метою розрізнення «маскулінності» і «фемінності» як соціокультурних характеристик «чоловічого» і «жіночого». Проте існує думка, що термін «ґендер» запозичив з граматики та вперше ввів у науковий обіг видатний сексопатолог Дж. Мані, якому під час вивчення гермафродитизму і транссексуалізму необхідно було розрізнити загальностатеві властивості.

Взагалі, ґендер здебільшого розуміється як соціальна надбудова над біологічною статтю або як соціальна стать, «ґендер – це «культурна маска» статі, що визначається нашими соціокультурними уявленнями, тобто ґендер позначає рольові соціальні очікування представників жіночої і чоловічої статі.

Сьогодні спостерігаємо активне впровадження ґендерного підходу в усі сфери суспільного життя. Осторонь не залишилась і сфера правоохоронної діяльності. Проаналізуємо становище жінок у цій сфері.

Необхідно відмітити, що на сьогодні немає жодної сфери в органах внутрішніх справ, де не працювали б жінки: це розшук, слідство, патрульна поліція тощо.

Під час минулорічної конференції, присвяченій жінкам-правоохоронницям, міністр внутрішніх справ України Арсен Аваков доповів, що в системі Міністерства внутрішніх справ України працює 39,0 % жінок, кожна п'ята – обіймає керівну посаду. Крім того, в Україні діє Асоціація представниць правоохоронних органів, що є унікальним об'єднанням для Східної Європи, оскільки сприяє впровадженню ґендерночутливих політик і практик у правоохоронні структури.

Взагалі, самореалізація жінок в органах внутрішніх справ набуває все більшої актуальності з кожним роком. Варто зазначити, що офіційні згадки про роботу українських жінок в правоохоронних органах відомі ще з 20-х рр. ХХ століття: наказ Робітничо-Селянської Міліції УССР № 14 від 01 лютого 1928 р., в якому наголошується, що слуба жінок в міліції можлива лише на такій посаді, що не вимагає фізичної сили та міцного здоров'я, а саме: в *надвірній міліції* – для роботи щодо вручення повісток, проведення стягнень, розноски пакетів, вартування на

зібраннях, з'їздах та при камерах для затриманих, при особистих обшуках затриманих жінок та помічниками варткових в Управлінні міліції; в *розшуковій роботі* – агентами розшуку та для переведення агентурної роботи, особливо щодо виявлення притонів, «малін», виявлення зводників, зводниць тощо. Чинне законодавство України на сьогодні юридично гарантує жінкам рівні з чоловіками права та свободи, що відповідає міжнародним нормативно-правовим актам, а саме Конвенції про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок (1979 р.), яку ратифіковано в Україні.

Отже, гендерна політика у системі правоохоронних органів – це комплекс дій уповноважених органів щодо забезпечення відповідного соціального статусу, який відповідає освіті працівника, його особистим і професійним якостям та культурно-інтелектуальному потенціалу; це політика, яка здійснюється на основі інституційного гарантування рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків у світлі гендерної демократії.

Література

1. Воронько Л. О. Гендерна політика в системі державної служби: поняття і сутність. *Державне управління: теорія та практика*. 2012. № 2. URL: <https://cutt.ly/qffEtcZ> (дата зверення: 27.07.2020).
2. Ісакова Н. Б. Гендерний паритет у науці: тенденції в світі та в Україні. *Наука та наукознавство*. 2018. № 2 (100). С. 68–90.
3. Мультимедійна платформа іномовлення України. *Укрінформ*: веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/cd7xfwB> (дата звернення: 26.07.2020).

КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З НАСИЛЬНИКАМИ В СІМ'Ї ЯК НАПРЯМ РЕАЛІЗАЦІЇ ГЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ ЧЕРЕЗ НЕФОРМАЛЬНУ ОСВІТУ ДОРΟΣЛИХ

Ірина ТРУБАВІНА

**Національна Академія Національної гвардії України,
trubavina@gmail.com**

Корекційна робота традиційно розглядалась як основна категорія тільки корекційної педагогіки, яка досліджує особливості формування особистості дітей і дорослих з порушеннями психофізичного розвитку, компенсацію того, що не може природно існувати у людини внаслідок різних причин (розвиток слуху у незрячих, тактильні відчуття у осіб з порушеннями мовлення тощо). Але насильство не було предметом корекційної педагогіки як виховної функції покарання. Гендерна ж рівність передбачає зміну моделі поведінки на позитивну, що є сферою соціально-педагогічної роботи. Правовими основами корекційної роботи з насильниками є Закони України «Про попередження насильства в сім'ї», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про міліцію», «Про соціальні послуги».

Соціально-педагогічні послуги у системі соціальної роботи Центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді (ЦСССДМ) створюють соціальні умови

для реалізації прав, різнобічних інтересів дітей і молоді, членів їх сімей, у т. ч. для забезпечення гендерної рівності через показ нової моделі стосунків, а також через заборону і запобігання виявленню насильницької поведінки, обмеження факторів, які сприяють її виявленню, формування негативного ставлення до насильства і бажання змінити поведінку.

Корекційно-реабілітаційна функція соціального працівника реалізується поетапно: спочатку зупинити насильницьку поведінку, а потім сприяти формуванню ненасильницької поведінки і виробленню нових поглядів на сімейне життя, усвідомлення його цінності, засвоєння позитивної моделі сімейного життя. Це є можливим за умови, якщо корекційна робота здійснюється як неформальна освіта дорослих, щодо сприяє розвитку, набуттю нових знань, вмінь поведінки та переосмисленню своєї поведінки, моделі життя, життєвих планів і перспектив, цінностей в соціально-позитивному напрямі. Оскільки проблема насильницької поведінки багатоаспектна, то і подолання її ми пов'язуємо з наданням комплексу соціальних послуг – психологічних, соціально-педагогічних, соціально-економічних, правових, соціально-медичних тощо. Так, правова корекція передбачає припинення насильства під впливом передачі знань про відповідальність за його вчинення та усвідомлення своєї відповідальності за його наслідки для інших членів сім'ї і для самого кривдника.

Психокорекція працює на зміну ставлення особистості до насильства – як психіка кривдника реагує на нього, як воно відбивається в різних формах відображення – і змінює це ставлення до явища, але не дає нової моделі поведінки, нових якостей, властивостей, почуттів тощо. Соціально-педагогічна корекція передбачає стимулювання прояву позитивних якостей особистості і обмеження прояву негативних якостей та показує і пропагує в сім'ях нові моделі поведінки: як будувати сімейні стосунки на засадах гендерної рівності, як поважати права членів родини і взагалі перший раз дізнатися про них, нарешті, як налагодити стосунки в сім'ї, оволодіти життєвими вміннями. Соціально-економічна корекція передбачає розбудову сімейної економіки на засадах гендерної рівності через оволодіння членами сім'ї економічними вміннями, усунення залежності та економічної нерівності, формування у них економічного мислення, виваженої поведінки та критичного мислення. Соціально-медична корекція вимагає ознайомлення особи, яка вчинила насильство, з інформацією про наслідки насильства на всебічний і гармонійний розвиток і здоров'я (фізичне, психічне, соціальне та психологічне) дитини, дорослої особи – жінки чи чоловіка, на життя сім'ї – для усвідомлення своєї поведінки, формування відповідальності за свої вчинки [1].

Враховуючи вищевикладене, можемо стверджувати, що корекційна робота з особами, які вчинили насильство в сім'ї – це комплекс соціальних послуг, який спрямований на формування ненасильницької поведінки, що ґрунтується на відповідальності за свою поведінку та її наслідки для себе та інших членів сім'ї, усвідомленні того, що насильство – це порушення прав людини, правопорушення та злочин (в окремих випадках); передбачає нову модель сімейного життя на засадах гендерної рівності і дотриманні прав усіх членів родини. Вона може здійснюватися як окремий, новий вид соціальної роботи. Корекційна робота, яка

проводиться з дітьми, передбачає обов'язкове перевиховання, що можливо здійснювати у закладах освіти, ВТК.

Пріоритет у корекційній роботі належить соціально-педагогічним послугам як основі формування ненасильницької поведінки, що передбачає родинноцентричний, просвітницький і гендерний підходи – базові у контексті взаємодії фахівців, тим більше, що вони надають орієнтири для взаємодії фахівців різних установ в інтересах розвитку сім'ї.

Література

1. Трубавіна І. М. Програма корекційної роботи з дорослими особами, які вчинили насильство в сім'ї. *Соціальна робота в Україні: теорія та практика*. 2014. № 1–2. С. 39–48.

ГЕНДЕРНА БЕЗПЕКА ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЖІНОК-АГРАРІЇВ

Богдан ЦИМБАЛ
Національний університет
цивільного захисту України,
tsembalbogdan@ukr.net

Гендерна рівність є однією із сімнадцяти Цілей сталого розвитку тисячоліття, посідаючи у переліку п'яте місце. Подолання дискримінації щодо жінок і дівчат – є не тільки основним правом людства, але має велике значення для сталого розвитку майбутнього. Збільшення можливостей жінок і дівчат сприятиме економічному зростанню та розвитку.

У 2019 р. серед власників сільськогосподарських земель, жінки становили 13,0 %. Велику роль вони відіграють у суспільному житті села, прагнучи змінити на краще життя у сільській місцевості і роблять для цього все можливе. Економічні наслідки від насильства над жінками, через втрату працездатності або продуктивності праці, а також високу вартість витрат на медичну та правову допомогу становить 1,5 трлн. доларів щороку.

Жінки-фермери у світі збирають жалюгідні врожаї і причина не стосується поганих погодних умов чи низької якості ґрунтів, а статевої приналежності, або, якщо говорити точніше, законів, заходів, програм і звичаїв, через які вони виявляються в не вигідному становищі.

Скорочення гендерного розриву у сільському господарстві зумовлює роботу у трьох напрямках. По-перше, це права на землю. У більшості країн жінки рідко володіють землею. Зазвичай жінки-фермери отримують доступ до землі через родичів-чоловіків, як правило, це чоловік, брат або батько. Така система робить їх вкрай уразливими: смерть, розлучення або просто зміна думки чоловіка можуть відразу залишити жінку-фермера без землі.

Нестабільність впливає на те, як жінки займаються фермерством. Через постійну загрозу втрати землі довгострокові інвестиції, що підвищують її родючість, не мають фінансового сенсу. Навіщо будувати тераси, які знижують ерозію ґрунту або поліпшують «здоров'я» ґрунтів, якщо у будь-який момент хтось

інший зможе пред'явити свої права на цю землю і забрати її? Навіщо садити фруктовий сад, якщо його можуть просто забрати, як тільки останнє дерево буде посаджене? Протягом двох останніх десятиліть багато країн зробили важливі кроки для захисту та розширення прав жінок на землю.

Жінкам не вистачає рівного доступу до необхідних матеріалів, у тому числі добрив, механічного обладнання, а також до послуг аграрної експертизи, які допомогли б зібрати необхідну інформацією щодо вибору кращих методів господарювання. Така нерівність посилюється нерівним доступом до кредитування для покупки потрібного обладнання, матеріалів, насіння тощо.

У багатьох ситуаціях жінки-фермери не мають можливості розпоряджатися вирощеним урожаєм або отриманими доходами. І такий стан серйозно позначається на загальному розвитку економіки [1–4].

У зв'язку з тим, що сільськогосподарська праця жінок є дуже важкою, у 2020 р. Український проєкт бізнес-розвитку плодоовочівництва UHBDP запровадив гендерний лендинг. Він є агропорадником для жінок та їх родин, це своєрідна платформа, де зібрана вся необхідна інформація для ведення ефективного бізнесу та більш щасливого життя в селі.

Основні переваги гендерного лендингу:

- надає інформацію про те, як отримати доступні гроші від держави;
- містить каталог технологій малої механізації в плодоовочівництві – важливий інформаційний ресурс саме для жінок, адже коли жінка має техніку, навісне обладнання – це допомагає суттєво спростити роботу;
- містить каталог програми «Е-ваучер», що надає сукупну знижку на всі покупки у розмірі 7000 грн [5].

Література

1. Цимбал Б. М., Макрецова Н. Я. Проблема насильства над жінкою в сім'ї. *Гендерна політика очима української молоді: слобожанський вимір*: матеріали V Регіонального конкурсу наукових робіт молодих вчених, 22 квіт. 2011 р. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2011. С. 88–94. URL: <https://cutt.ly/xfDsPGx> (дата звернення: 01.08.2020).
2. Цимбал Б. М., Ачкасова М. А. Запобігання професійних ризиків характерних для жінок. *Молодь і технічний прогрес в АПВ. Інноваційні розробки в аграрній сфері*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Харків: ХНТУСГ, 2018. Том 2. С. 96.
3. Юр'єва А.С., Цимбал Б.М. Запобігання сексуальних домагань на роботі – гендерний компонент. *Гендерна політика очима української молоді*: матеріали XII Регіонального наукового конкурсу молодих вчених, 24 квіт. 2019 р. / за заг. ред. Н. В. Бібік, Г. Г. Фесенко. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2019. С. 186–191. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/9409> (дата звернення: 01.08.2020).
4. Дубина С. І., Цимбал Б. М. Запобігання зовнішньому насильству на робочому місці: гендерний компонент. *Гендерна політика очима української*: матеріали XII Регіонального наукового конкурсу молодих вчених / за заг. ред. Н. В. Бібік, Г. Г. Фесенко. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2019. С. 108–115. URL: <https://cutt.ly/WfDa3zi> (дата звернення: 01.08.2020).
5. Що таке гендерна рівність? *Гендерний лендинг*: веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/vfDaNOu> (дата звернення: 01.08.2020).

МЕХАНІЗМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГЕНДЕРНОГО ПАРИТЕТУ В СУСПІЛЬСТВІ

Юлія ЧАЛЮК

Київський національний економічний
університет імені Вадима Гетьмана»,
lamur4ik@bigmir.net

Принципово важливо відмітити глобальну тенденцію до зменшення сили статево-рольових стереотипів у суспільстві, що зумовлено тиском нових викликів планетарного масштабу. Цей факт обумовлює перспективу збільшення кількості жінок в усіх сферах політичного і соціально-економічного життя. За Індексом глобального гендерного розриву (2020 р.) Україна піднялася на шість сходинок і посіла 59-е місце серед 153 держав [1]. Та все ж можливості жінок обмежені. Назрілі у суспільстві питання гендерної рівності, а також поява яскравих прикладів жінок-лідерів, бажання жінок брати активну участь у суспільно-політичному житті країни спричинили інтерес науковців до питань, які стосуються ефективності виконання лідерських ролей жінками та чоловіками.

В умовах загострення інформаційної війни «руського міра», представники якого закликають до захисту традиційних сімейних цінностей, Україна стала першою країною, що презентувала Стратегію з гендерної рівності Ради Європи на національному рівні. Реалізація Стратегії розрахована на 2018–2023 рр. і містить стратегічно важливі цілі – запобігання гендерним стереотипам і сексизму та забезпечення рівного доступу жінок і чоловіків в ухваленні політичних і суспільних рішень [4]. Така мета не є декларативною. Питання гендерної рівності має підтримку на найвищому політичному рівні і є серед пріоритетних у Плані дій Уряду.

Окремі показники Індексу глобального гендерного розриву яскраво ілюструють ситуацію із невикористано низьким рівнем представленості жінок у політиці [1]. За рівнем освіченості жінок Україна посідає 23 місце, а за рівнем політичних прав і можливостей для жінок – 105 зі 134 можливих. Заробітна плата жінок складає 75,0 % заробітної плати чоловіків, а пенсії жінок становлять лише 67,0 % від розміру пенсій чоловіків [3].

Незважаючи на тривалу співпрацю із Радою Європи та проголошений курс на європейську інтеграцію, Україна у сфері реальних показників гендерної рівності є досить далекою від рівня європейських вимог. Забезпечення ж рівного доступу до процесу прийняття рішень для жінок і чоловіків є не тільки однією з важливих умов розбудови в Україні правової держави, але й запорукою її економічного та соціального розвитку [5].

Оскільки політичні партії виступають активними учасниками демократичних, виборчих процесів, державним органам і міжнародним організаціям важливо зосередити увагу на посиленні їх ролі, використовуючи наступні механізми впливу:

– добровільні квоти для збільшення представлення жінок у партійних структурах;

- ширше охоплення політичними партіями жінок-виборців;
- посилення громадського та міжпартійного діалогу;
- інформаційні кампанії з підтримки жінок;
- гендерний моніторинг якості суспільної діяльності жінок і чоловіків;
- вдосконалення показників гендерної статистики;
- збалансований розподіл часу між професійним і приватним життям як жінок, так і чоловіків;
- гендерне бюджетування та гендерний аналіз.

Українські та міжнародні наукові експерти рекомендують запровадити гендерні квоти у національне законодавство, що призведе до позитивних наслідків та більш рівноцінного представництва суспільних інтересів в українській політиці. Запровадження квот може бути перевіреним, швидко дієвим тимчасовим методом для досягнення гендерного балансу в політиці. Після того, як ситуація налагодиться і позитивні результати буде закріплено, квоти можна буде скасувати. Натомість, політичні партії, представлені сьогодні у Верховній Раді України, не підтримують ідею запровадження квот для жінок у виборчих списках партій.

Необхідно звернути увагу на ідентифікацію такої новітньої наукової дефініції як гендерний аналіз бюджету. Саме такий аналіз дозволяє виявити розходження у фінансуванні актуальних з гендерної точки зору заходів. Мета його застосування – зробити прозорим процес прийняття фінансових рішень на урядовому рівні.

Гендерне бюджетування має застосовуватися як на національному, так і місцевому рівнях, оскільки є необхідним та ефективним інструментом для досягнення справжньої рівності жінок і чоловіків в усіх сферах життя суспільства. Гендерне бюджетування є надзвичайно важливим в умовах економічної рецесії, оскільки у процесі відновлення після фінансової кризи жінки потребують більшої допомоги ніж чоловіки [2, с. 211–216].

У висновках важливо підкреслити таке: щоб наблизитися до європейських норм демократії та гендерної рівності, Україна повинна розробити цілісний довгостроковий підхід, враховуючи такі стратегічні напрямки:

- виконання міжнародних зобов'язань, зокрема, відповідно до ратифікованої Конвенції про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок, як правового документу, що має перевагу над суперечливим внутрішнім законодавством;
- розвиток компетенції та координація діяльності органів державного управління на різних рівнях для вирішення питань щодо досягнення гендерної рівності;
- внесення змін до виборчого законодавства з метою збільшення представництва жінок на вищих урядових посадах;
- посилення просвітницької діяльності для подолання гендерних стереотипів щодо жінок;
- ліквідація дискримінації щодо жінок у сфері зайнятості і забезпечення рівної оплати праці;

- розробка навчальних програм з гендерної проблематики для представників місцевих і центральних органів влади, судових органів, закладів освіти, соціальних служб і правоохоронних органів;
- впровадження механізмів недопущення інформації дискримінаційного змісту в ЗМІ та публічних виступах.

Література

1. Україна піднялась на 6 позицій в Індексі гендерного розриву. *Укрінформ* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/Td7mouq> (дата зверення: 16.05.2020).
2. Ворчакова І. Є. Гендерна політика : навчальний посібник. Миколаїв : Миколаївський національний університет ім. В. О. Сухомлинського, 2014. 244 с.
3. Жінки та чоловіки на керівних посадах в Україні: статистичний аналіз відкритих даних ЄДРПОУ. Київ : ПРООН в Україні, 2017. 52 с.
4. Марценюк Т. О. Рада Європи прийняла нову Стратегію гендерної рівності на 2018–2023 рр. *Українська Гельсінська спілка з прав людини* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/Dd7mpeX> (дата зверення: 18.05.2020).
5. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків : Закон України від 08 вер. 2005 р. № 2866-IV (у новій редакції від 07 січня 2018 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15> (дата зверення: 17.05.2020).

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРУВАННЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ ДО СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ПИТАНЬ БЕЗПЕКИ

Олена ШАРОВАТОВА
Національний університет
цивільного захисту України,
sharovatova.elen@ukr.net

Питання гендерної рівності, зокрема, теоретичного та правового аспектів, розкриття відповідних дефініцій і соціальних норм, практичного та управлінського вимірів окресленої проблематики, а також освітніх практик у цьому контексті в умовах сьогодення характеризуються гострою актуальністю.

Нормативно-правовими актами [1; 2] визначено, що гендер – це соціально закріплені ролі, поведінка, діяльність і характерні ознаки, які певне суспільство вважає прийнятними для жінок/чоловіків. Гендерний підхід – стратегія, що забезпечує врахування інтересів і досвіду жінок і чоловіків як невід’ємної складової планування, реалізації, моніторингу та оцінювання політики і програм у політичній, економічній, культурній і соціальній сферах для отримання жінками та чоловіками усіх необхідних благ. При цьому гендерночутливий підхід передбачає врахування специфічних соціальних, культурних, економічних, політичних та інших характеристик, умов життя та потреб жінок і чоловіків; а гендернонейтральний підхід – це політика неврахування відмінностей у становищі жінок і чоловіків, їхніх статусах, потребах, пріоритетах (такий підхід передбачає, що державна політика і відповідні державні/регіональні програми однаковою мірою впливають на всі групи населення).

Вивчення відмінностей між жінками та чоловіками, які стосуються умов, потреб, рівнів участі, доступу до ресурсів та управління ними, повноважень у прийнятті рішень тощо, зумовлених усталеними в суспільстві гендерними стереотипами (норми, очікувані моделі поведінки, діяльність, характерні риси, що вважаються притаманними для жінок/чоловіків) – це основне завдання гендерного аналізу. Необхідність здійснення аналізу пов'язана з потребою подолання підходу, за якого гендерна рівність розглядається як однакове ставлення до всіх громадян незалежно від соціального становища чи інших обставин. Водночас рівність означає забезпечення однакових можливостей доступу до державних гарантій для всіх громадян незалежно від статі, віку, інвалідності, місця проживання, раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, етнічного та соціального походження, громадянства, сімейного та майнового стану, належності до маломобільних груп, мовних або інших ознак.

Очевидно, що ефективність реалізації гендерної політики у державі залежить від якнайповнішого урахування особливих і відмінних фізичних, соціальних, економічних характеристик і життєвого досвіду різних соціально-демографічних груп жінок і чоловіків, дівчат і хлопців [2]. Особливої уваги заслуговує реалізація окреслених питань у секторі безпеки і оборони країни, сфері підготовки фахівців з питань безпеки.

Не дивлячись на певну змістовність заходів, що реалізуються, впровадження гендерного підходу в освітніх практиках сектору безпеки і оборони поки що залишається недостатньо результативним у частині вирішення актуалізованої проблеми щодо розширення навчальних програм та/чи створення нових гендерних курсів, що у домінуючій більшості сприймаються як втручання у справи окремих освітніх структурних підрозділів та як неприйнятна реформа у певних галузях («точні» науки та військові предмети). Реалії сьогодення свідчать, що переважно в закладах вищої освіти, де готують фахівців з питань безпеки, спеціалізовані курси з гендерної проблематики не викладаються. Це питання лише частково представлено у темах із соціології, правознавства, політології, психології, педагогіки, філософії тощо. З огляду на це, вбачаємо доцільним, поряд із розширенням дискреційних повноважень керівників закладів вищої освіти, включити гендерну компетентність до переліку обов'язково сформованих компетентностей випускників вишів, зокрема майбутніх фахівців сфери безпекознавства.

Вимоги часу зумовлюють необхідність уведення окремого обов'язкового курсу з гендерної проблематики для здобувачів вищої освіти незалежно від галузі знань, за якою здійснюється підготовка, внесення змін чи розробку нової Типової програми навчальної дисципліни відповідного змісту, що забезпечить набуття здобувачами вищої освіти, в т. ч. закладів освіти сектору безпеки і оборони, гендерних компетентностей. Відтак, найоптимальнішим шляхом стає поєднання підходів, коли окрема тема у спеціалізованому курсі з гендерної проблематики може компенсувати те, що не охоплено гендерними компонентами у змісті предметів, особливо негуманітарного циклу.

Однак у зв'язку із цим постає питання підготовки науково-педагогічних працівників, які викладатимуть ці дисципліни, необхідність підвищення їх кваліфікації з отриманням відповідних свідоцтв і сертифікатів, що у свою чергу надасть можливість проводити навчання не лише в аудиторії для здобувачів вищої освіти, а й внутрішньовузівські семінари, тренінги для більш широкого загалу співробітників і керівного складу закладу освіти. При цьому питання розробки тренінгових програм, пошуку спеціалістів і закладів, де видаватимуть відповідне свідоцтво про підвищення кваліфікації з гендерних питань, на сьогодні також залишається відкритим і потребує вирішення.

У свою чергу, труднощі викладання науково-педагогічними працівниками гендерних курсів без відповідної попередньої підготовки і наставництва з боку фахівців можуть бути зумовлені і недостатнім рівнем проведення гендерної експертизи навчально-методичних матеріалів, які використовуються в освітньому процесі. Проте, використання всіма учасниками освітнього процесу гендерночутливої мови не фрагментарно, а наскрізно, у подальшому надасть можливість мимоволі використовувати її у власному вжитку, що стане практичним свідченням відображеного у повсякденні інтегрування гендерного підходу, зокрема, до системи підготовки вітчизняних фахівців з питань безпеки.

Література

1. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків : Закон України № 2866-IV від 8 вер. 2005 р. *Верховна Рада України. Законодавство України* : веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15#Text> (дата звернення: 12.08.2020).
2. Про затвердження Інструкції щодо інтеграції гендерних підходів під час розроблення нормативно-правових актів : Наказ Міністерства соціальної політики України № 86 від 07 лют. 2020 р. *Верховна Рада України. Законодавство України* : веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0211-20#Text> (дата звернення: 15.08.2020).

ОРГАНІЗАЦІЯ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

Ірина ШАХІНА
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
rom.shahin@gmail.com

Освіта в сучасній Україні зазнає істотних змін, які визначають об'єктивну необхідність пошуку шляхів, що сприятимуть підвищенню її ефективності, зміні підходів і вдосконалення форм організації соціальних і міжособистісних відносин. Тому одним із основних напрямів гендерної політики в освітній галузі є реалізація гендерної освіти, яку ми намагаємося реалізувати з допомогою онлайн-навчання.

Онлайн-навчання представляє собою сукупність електронних освітніх ресурсів, які є компонентами інформаційного освітнього середовища закладу освіти, що орієнтовані на реалізацію освітнього процесу за допомогою

інформаційно-комунікаційних технологій і на застосування нових форм і методів навчання, таких, як електронне, мобільне, мережеве, автономне і змішане навчання.

Онлайн-навчання дозволяє вирішувати наступні завдання:

- формувати пізнавальну активність і самостійність студентів;
- надавати дидактичну підтримку пізнавальної діяльності кожного студента/кожної студентки;
- організувати колективну навчальну роботу з використанням засобів і ресурсів інформаційно-комунікативних технологій;
- отримати більш глибокі знання або заповнити прогалини в навчанні, вибравши для вивчення онлайн-курс із відповідною специфікою змісту освіти;
- самостійно брати участь у формуванні змісту освіти;
- забезпечити гендерну рівність серед студентства.

У низці наукових публікацій і на інформаційних Інтернет-ресурсах виділяють такі переваги і недоліки онлайн-навчання, які в загальному зводяться до наступного:

I. Переваги онлайн-навчання для організатора:

- висока ефективність процесу навчання завдяки використанню зручних інструментів: презентації, тести, відеозапис заняття, чат, показ екрану; зручніше стежити за успіхами кожного студента/кожної студентки, вся інформація про успішність відображається у зручній формі;
- можливість проводити сеанс навчання з будь-якого місця і при цьому завжди виглядати професійно;
- відсутня проблема спізнення на заняття, навчання може проводитися асинхронно;
- економія коштів.

II. Переваги електронного навчання для тих, хто навчається:

- онлайн-навчання дозволяє вибирати зручний час і місце для процесу навчання і задавати відповідний темп;
- можливість простої взаємодії з педагогічним працівником за допомогою форми зворотного зв'язку, яка присутня на онлайн-платформі;
- окремим категоріям людей простіше зважитися на онлайн-навчання з огляду на низку обставин, серед яких можуть бути інвалідність, неможливість поєднувати роботу з навчанням тощо.

III. Недоліки онлайн-навчання для організатора:

- кожного педагогічного працівника, який працює у формі спікера необхідно навчити користуватися платформою для онлайн-навчання для оволодіння ним прийомами розміщення і підтримки ресурсів – лекцій, презентацій, тестових завдань та іншого;
- потрібно бездоганно готувати усі завдання ще й з технічної точки зору;
- у процесі розробки відеолекцій важливо, щоб кожен викладач зумів втримати увагу студентів;
- можна підключитися до заняття, використовуючи навіть смартфони з доступом до Інтернету.

IV. Недоліки електронного навчання для тих, хто навчається:

- обмежена можливість комунікації з викладачем і (або) іншими студентами, що освоюють онлайн-курс;
- розуміння теоретичного матеріалу і виконання завдань під час електронного навчання може тривати довше;
- залежність процесу та результатів навчання від роботи засобів інформаційно-комунікаційних технологій та доступу до мережі Інтернет (особливо коли для виконання завдань відводиться обмежений період часу);
- окремим категоріям студентів може бути складно зосередитися під час перегляду відеолекцій і виконання завдань (є можливість зайти паралельно в соціальні мережі або просто закрити вкладку браузера).

Кафедрою інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (<http://ito.vspu.net>) розроблено та розміщено курси в середовищі онлайн-навчання, де є авторські тексти лекцій і презентацій з кожного модуля, лабораторні та практичні заняття, питання для самоконтролю, тестові завдання закритого типу для підсумкового контролю знань, отриманих у результаті вивчення онлайн-курсу, що включають завдання різного типу. Додатково для студентів розміщуються розроблені колективом кафедри електронні видання (підручники, навчальні та навчально-методичні посібники, монографії та інше).

Усі електронні видання, що знаходяться в середовищі онлайн-навчання кафедри можна знайти на порталі університету у вільному доступі (<http://vspu.edu.ua/index.php?p=faculties>). Кожен електронний навчально-методичний комплекс містить робочу програму дисципліни, і, виходячи з цього, студент може спланувати хід і траєкторію самостійної роботи. Студенти, які працювали з електронними ресурсами, у процесі проходження процедури оцінки поточної успішності демонструють більш глибокі знання, що досягається за рахунок використання переваг електронного навчання.

РОЗДІЛ 2

ГЕНДЕРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ І МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

СПЕЦИФІКА ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ В ІСПАНІЇ

Ірина ГРЕЧИН

**Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
ira.grechyn.777@gmail.com**

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується трансформацією всіх сфер суспільного життя, ускладненою політичною та економічною нестабільністю, що знаходить відображення у функціонуванні сім'ї, як суспільного інституту, а це, в свою чергу, дестабілізуючим чином впливає на всі соціальні системи, серед яких гендерне та статеве виховання посідає одне із провідних місць. Особливого значення набуває повсякденна робота щодо поширення гендерних знань, упровадження в життя принципів гендерної рівності та формування нових стандартів і традицій поведінки, які б закріплювали ці принципи на рівні прийнятних і звичних кроків, незалежно від того, в якій сфері ця поведінка проявляється – в економіці, політиці, в інформаційному просторі, у педагогічному процесі чи у повсякденному спілкуванні, у сімейному житті, побуті. Через гендерну освіту здійснюється процес формування егалітарної свідомості особистості в системі соціокультурних взаємозв'язків на паритетних засадах.

Національна стратегія навчання та виховання підростаючого покоління в Україні потребує впровадження нової освітньої парадигми, мета якої полягає у всебічній підготовці молодого покоління до життя в полікультурному та швидкоплинному світі.

Затребуваність педагогічною практикою у вивченні зазначеного питання зумовлює інтерес соціально-педагогічної науки до аналізу кращих виховних практик гендерного виховання Європи та світу, зокрема Іспанії, яка наприкінці ХХ століття визначила проблеми сім'ї, родинного виховання дітей пріоритетними та важливими для подальшого розвитку суспільства.

Упродовж останніх десятиріч активізувалися науково-педагогічні дослідження гендерного та статевого виховання учнівської молоді. Специфіка розвитку гендерної освіти та виховання відображена у працях українських, російських (М. Алексеєва, І. Братусь, Т. Говорун, Н. Гусак, Т. Демченко, О. Кізь, О. Кікінежді, І. Кон, В. Костів, В. Кравець, Д. Луцик, Р. Овчарова, Г. Філіппова, та ін.) та іспанських (К. Азорін (С. Azorín), О. Діаз (O. Díaz), Г. Гальдо Муньоз

(G. Galdó Muñoz), К. Хіменез Фернандез (C. Jiménez Fernández), Л. Лусер (L. Lucer), Х. Мадрид (J. Madrid), Л. Перез (L. Pérez)) вчених.

Сьогодні у більшості країн-членів Європейського Союзу, в тому числі й в Іспанії, політику держави із соціального захисту батьківства та дитинства спрямовано на вирішення гендерних проблем, пов'язаних із життям та забезпеченням добробуту родин, соціальною підтримкою громадян; створенням рівних умов для працевлаштування жінок і чоловіків; організацією спеціальних комітетів чи комісій, відповідальних за надання допомоги неповним родинам, працюючим жінкам; врахуванні приналежності жінок до різних груп (за національністю, мовою, культурою, релігією, освітою, віком тощо) [1, с. 67].

Так, у 2011 р. було проведено Всесвітню Нараду експертів з питань статевого виховання (Мадрид, Іспанія), метою якої була розробка документу, для підтримки практикуючих фахівців і установ, що працюють у цьому напрямі, в результаті чого Європарламент прийняв резолюцію щодо питання здійснення гендерного та статевого виховання в країнах Євросоюзу, включивши в неї таке трактування: «Формулювання і здійснення гендерної політики з питань сексуального та репродуктивного здоров'я і прав людини, а також у сфері статевого виховання у школах знаходиться в компетенції держав-учасниць» [5].

Аналіз політики гендерної освіти учнівської молоді Іспанії дає змогу стверджувати, що вона є країною сильних регіональних відмінностей в культурі і ділиться на 17 автономних співтовариств з 50 провінціями і 2 автономних міста (Сеута та Мелілья, розташовані на африканському континенті), де Римо-католицька церква впливає на сприймання гендерного та статевого виховання суспільством. Іспанський уряд немає єдиної сексуальної та репродуктивної політики в галузі охорони здоров'я, а статеве виховання не є обов'язковим у школах, зосереджується увага на біологічних, психологічних і соціальних аспектах статей.

У 1981 р. в «Офіційному бюлетені держави» (*«Official Bulletin of the State»*), уряд запропонував рішення щодо розгляду статевого питання в школі, починаючи із дошкільного віку, через соціальні і/або природничі науки. Закон «Про право на освіту» (*«The Organic Law of the Right to Education»*) надав автономію школам і свободу дій учителям щодо можливості здійснення гендерного та статевого виховання на різних етапах навчання [6, с. 239]. За рішенням, прийнятим на місцевому рівні, гендерне та статеве виховання може здійснюватися наскрізно по всій навчальній програмі або як окремий предмет. З грудня 2005 р., відповідно до нового Закону «Про освіту», передбачалося поступове включення гендерного та статевого виховання в навчальний предмет «Громадянська освіта».

В Іспанії немає встановлених мінімальних стандартів щодо здійснення статевого виховання учнів, а відповідальність за гендерну політику покладено на національний уряд, за її якість та доступність відповідає регіональна влада в країні [4, с. 74]. Статеве просвітництво і введення стратегії сексуального здоров'я, рекомендованої Міністерством охорони здоров'я, в Іспанії відбувається неоднаково в різних автономіях. Наприклад, у Валенсії і Галісії існує прогресивний закон про транссексуалізм. Андалусія лідирує у сфері субсидування контрацептивів. Країна

Басків виділяє найбільше грошей серед інших автономій, на все, що пов'язано зі здоров'ям, у тому числі сексуальним і репродуктивним.

Остання автономія, яка оновила стратегію сексуального здоров'я – Валенсійське співтовариство. Серед інших заходів, законодавство передбачає введення програм гендерної та сексуальної освіти для підлітків, а також фінансування методів контрацепції тривалої дії. В Андалусії все те, що пов'язано з сексуальним здоров'ям і статевою просвітою, є частиною програми «Форма Ховен» («*Forma Joven*»), що фінансується державою. Програма введена в 711 освітніх центрах, тобто робота буде проведена серед майже 240 тисяч учнів Андалузійського округу [2, с. 164]. Також у рамках програми працюють 7372 консультанти. У співтоваристві Мадрид існує програма, метою якої є поліпшення сексуальної грамотності та запобігання можливих проблем (незаплановані вагітності, сексуальні дисфункції та інші). Сюди ж включені проблеми дискримінації, сексуального та гендерного насильства.

Крім цього, Головне управління охорони здоров'я спільно з Міністерством освіти розробляє програму валеологічного виховання для шкіл, що включає в себе і питання сексуального здоров'я. У Каталонії існує програма «Увага до сексуального та репродуктивного здоров'я» («*Atención a la Salud Sexual y Reproductiva*») (ASSIR)), що включає в себе первинну гінекологічну допомогу, допомогу при захворюваннях, що передаються статевим шляхом, а також план підтримки молоді. В рамках ASSIR проводиться робота з учнями старшої школи у віці від 14 до 16 років.

Отже, яскраво виражена потреба сучасного суспільства в якісному здійсненні гендерного та статевого виховання знаходить підтримку на національному рівні країн європейського співтовариства. Таким чином, Іспанія виявляє інтерес до статевого та гендерного виховання учнівської молоді як важливої цінності суспільства, що пов'язана із збереженням репродуктивного та сексуального здоров'я громадян, підвищенням рівня їх статевої вихованості, формуванням готовності до шлюбу, сім'ї та відповідального батьківства. Важливе місце в реалізації завдань щодо удосконалення національних систем шкільної статевої освіти в Іспанії займає формування ефективної гендерної політики в країні.

Література

1. Гендерні аспекти усвідомленого батьківства: навчальний посібник / Говорун Т. В., Кравець В. П., Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. 142 с.
2. Azorín C. M. Actitudes del profesorado hacia la coeducación: claves para una educación inclusiva. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. 2014. No. 29 (2). P. 159–174.
3. Galdó Muñoz G. Educación, alta capacidad y género: El necesario compromiso entre hombres y mujeres más capaces. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*. Madrid, 2002. P. 69–83.
4. Para la Mejora de la Calidad Educativa BOE de 10 de diciembre: Ley Orgánica de 9 de diciembre No. 8/2013.
5. Madrid J. M. y Lucer L. A. (2010). Directrices de la política educativa de género en España (1970–2010). *Educatio Siglo. XXI*. 2010. No. 28(2). P. 223–244.

**ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІДЕЇ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ШВЕЦІЇ****Юліана ДЬОМІНА****Комунальний заклад****«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»****Харківської обласної ради,****iuliana.domina@gmail.com**

Ідея гендерної рівності відіграє значну роль у розбудові демократичного суспільства, ліквідації будь-яких форм дискримінації за ознакою статі, досягненні соціального розвитку тощо. У цьому контексті особливу увагу привертає досвід Швеції як однієї з країн-лідерок, де гендерна рівність є складовою політичного, соціального та культурного життя.

Дослідження М. Едвардс (M. Edwards), І. Новікової, Е. Орлоф (A. Orlof), Н. Плевако, Е.-М. Свенссон та О. Гуннарссон (E.-M. Svensson, Å. Gunnarsson), Д. Стетсон (D. Stetson) та інших вчених доводять, що розглядаючи генезу ідеї гендерної рівності у шведському суспільстві загалом, і у вищій школі зокрема, потрібно виходити з передумов її виникнення в історії, способі життя та ментальності шведів, які дослідники пов'язують із формуванням шведської моделі держави загального добробуту (Sweden model of welfare state) та становленням «державного фемінізму» (state feminism) у Швеції, бо саме через це, на думку Т. Марценюк, «гендерна рівність забезпечується на державному рівні, і питання рівних прав і можливостей для чоловіків і жінок є цінністю для шведського суспільства» [1, с. 43–44].

Мета наукової праці полягає в дослідженні ментальних особливостей шведської нації, які стали передумовою становлення та розвитку ідеї гендерної рівності як у суспільстві загалом, так і у вищій школі Швеції зокрема.

Характерними рисами, які виявлені у процесі історичного розвитку Швеції та покладені в основу «шведської моделі», науковці визначають: здатність шведів до консенсусу, демократизм і соціальну активність, взаємоповагу, терпимість і толерантність, зокрема, й у питаннях гендерної різноманітності, прагнення до рівності і справедливості, високий рівень правосвідомості та повагу до закону.

Високий рівень гендерної рівності в Швеції науковці безпосередньо пов'язують із прийняттям суспільством цінностей соціальної рівності, а також політики, що стала наслідком активного жіночого руху й отримала назву «державного фемінізму». На думку Д. Стетсон, «державний фемінізм» – концепція, яку розроблено в дослідженнях скандинавської держави загального добробуту, де вченими підіймається питання щодо впливу державної політики на поліпшення становища жінок [2, с. 197]. Основна ідея такого типу фемінізму криється у дружньому ставленні суспільства до жінок, де проблема забезпечення рівних прав жінок є однією з пріоритетних, зокрема, жінка – це не особа, яка належить до «маргіналізованої жіночої групи», що перебуває у підпорядкованому становищі, а, навпаки, вона є активною учасницею державних структур різних рівнів [3, с. 22]. Згідно з теорією державного фемінізму, наявність активних феміністських груп

створює умови для позитивного реагування органів влади і управління на введення гендерних інструментів, включення компонентів гендерної політики до їх діяльності і процес прийняття рішень [1; 4].

Інтенсивний процес інституціоналізації національних жіночих і гендерних досліджень, а відтак і просування ідеї гендерної рівності, у вищій школі Швеції почав відбуватися, за свідченням М. Еліассон (M. Eliasson) [5, с. 47], у 1980-ті роки ХХ століття, коли до університетських структур стали включатися об'єднання жінок-науковців (часто неформальні), які займалися феміністськими дослідженнями. Після відкриття центру жіночих досліджень у найстарішому університеті Швеції (Uppsala Universitet) у м. Упсала (1978 р.), та протягом півтора десятиліття подібні жіночі центри, багато з яких пізніше були перейменовані в центри гендерних досліджень, відкрилися в найбільших вишах країни: в технологічному університеті м. Лулео (Luleå Tekniska Universitet), в університетах міст Гетеборг (Göteborgs Universitet), Лунд (Lund Universitet), Лінчопінг (Linköpings Universitet), Стокгольм (Stockholm Universitet), Оребро (Örebro Universitet), Умео (Umeå Universitet), у вищій школі м. Евле (Högskolan i Gävle) та інших містах.

Вчені Е.-М. Свенсон та О. Гуннарсон наголошують на ролі освітньої системи у напрямку досягнення гендерної рівності. Вони розглядають освіту як засіб зміни гендерностереотипізованого вибору у самій системі освіти у прагненнях до побудови професійної кар'єри та можливостях на ринку праці. Науковці зазначають, що «демократичні цінності, які пронизують значну частину освітньої теорії та практики, всебічно охоплюють гендерну рівність, тож школи, а також заклади вищої освіти вже давно зобов'язані заохочувати до гендерної рівності» [6, с. 49–50].

Вище викладене дозволяє дійти висновку, що ментальні передумови розвитку ідеї гендерної рівності у вищій школі Швеції дослідники пов'язують із формуванням шведської моделі держави загального добробуту, що визначає особливий тип культури, поведінкових стереотипів, менталітету шведів, який складався історично, а також державного фемінізму, де політика гендерної рівності збігається з ідеологією держави, знаходячи підтримку академічної спільноти у системі вищої освіти.

Література

1. Воронина О. А. Гендерное равенство как структурный элемент государственной политики в скандинавских странах. *Новый взгляд. Международный научный вестник*. 2014. № 4. С. 133–151. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21719948> (дата обращения: 11.08.2020).
2. Edwards M. L. Toward a Third Way: Women's Politics and Welfare Policies in Sweden. *Social Research*. 1991. No. 58 (3). 677 – 705.
3. Eliasson M. Feminist Research in Sweden in the 1990s. *Women's Studies and Research in the Nordic Countries*. Turku : Norma, 1991. P. 46–53.
4. Gunnarsson Å., Svensson E.-M. Genusrättsvetenskap [Gender Legal Studies]. Lund : Studentlitteratur, 2009. 265 p.
5. Nationella sekretariatet för genusforskning vid Göteborgs universitet. *Göteborgs Universitet* : website. URL: <https://genus.gu.se/> (date request: 08.08.2020).
6. Stetson D. Gender and European Politics: The Limits of Integration. *PS: Political Science & Politics*. 1997. 30 (2). P. 195–197. DOI:10.2307/420491

**PAST, PRESENT AND BEYOND – WOMEN
IN INDIAN SOCIETY**

Kulpreet KAUR
O. P. Jindal Global University,
thovorun@gmail.com

Gender inequality in India has been an unhidden reality. Ever since the history of India is written, women are considered as oppressed sections who are supposed to be home bound and shy. The coming of a male child in the family is celebrated and all festivals are ways to attract blessings of all God and Goddesses for his health and success. On the contrary, the birth of a girl child is taken as a curse and a liability on the family. While on one hand, India has seen improvement in health, literacy rate, acceptance of women at work but evils like female infanticide, the disparity in opportunities of growth and the patriarchal ideology that only women are responsible for household work and rearing of children has not changed much.

The Past. The Vedic civilization is the earliest in the history of ancient India. Vedic is a depiction of Hinduism – a religious and spiritual thought that has evolved from the Vedas. Ancient Indian texts like Patanjali and Rigveda testify that the women then enjoyed equal status with men in various fields of life like education, age at which they wanted to get married and had the freedom to choose her groom.

However, later (approximately 500 B.C.), the status of women began to decline with the Smritis (ancient legal texts) and the Islamic invasion of Babur. The Mughal Empire brought along their culture to the Indian land which influenced Indian culture drastically. Women's freedom and rights were curtailed. Social evils like Sati: The ritual of burning alive with the funeral pyre of the husband, Jauhar: Custom of mass suicide while their husbands were still alive but became sure that they were going to die at the hands of their enemy, Purdah System: The veil used to protect the womenfolk from the eyes of foreign rulers, Child Marriage, Restriction on girl's education and widow remarriage took Indian culture by storm hence further making women's lives miserable. Medieval India was supposed to be the "dark age" for women. The great poet Rabindranath Tagore in his words explained the plight of the woman:

O Lord, why have you not given woman
The Right to conquer her destiny?
Why does she have to wait head bowed?
By the roadside, waiting with tired patience.
Hoping for a miracle in the morrow?.

When India got its independence in 1947, the participation of women nationalists like Sarojini Naidu, Annie Besant, Rani Lakshmi Bai and others were widely acknowledged but the ground reality was very different in common households. The patriarchal society forced the women to support the men in freedom struggle by taking care of their household and children.

The apparently "weaker" gender was suffering from malnutrition who was supposed to eat the leftovers by men, extremely poor health status as they were forced to produce children in a hope of giving birth to more boys which also marked the status of

the family; and disparity in treatment between boys and girls in a family was obvious and accepted. Women used to be responsible for major household and agricultural works whereas men enjoyed lazing around most of the time. Woman who stepped out for any other work were thought to be going against societal norms. Around 500 women were reported to die every day due to pregnancy-related problems, malnutrition and getting married before 18. The national female literacy rate was alarmingly low at 8,6 % in 1951. The Gross Enrolment Ratio (GER) for girls was 24,8 % at primary level and 4,6 % at the upper primary level (in the 11–14 years age group).

The Present. Women have been discriminated on all fronts for a long period time, but education, feminist movements, campaigns, and the progressive thinking of the public has transformed the stereotypical society that women used to live in. Nevertheless, women are still violated of their fundamental rights, exploited by domestic violence, and judged by the societal and cultural norms. The statistics reveal a high rate in dowry deaths, crimes like rape, sexual harassment at the office, public places and homes, and molestation, eve-teasing, and other forms of exploitation.

Child marriage is a heinous crime that is still practised by backward rural families to get rid of the girl. Although the percentage of child marriage has plummeted since 1981 but still constitutes a significant number which is hard to overlook. In the Indian culture, women have always been a burden to a family due to gargantuan gender pay disparity, where the families find it economically unviable to invest in overall growth and education of women. As harrowing as it sounds, 245 million women in India are still devoid from the basic capability to read and write. In 2018, still as many as 5,000 dowry deaths were recorded. Despite ban on sex determination before birth, there are huge numbers of female foeticides. Female foeticides have approximately increased from 4,2 million to 12,1 million from 1980–2010. Female infanticides have also seen a surge.

According to the National Crime Record Bureau, the police departments of various jurisdictions in India have reported an array of cases like murder, rape, acid attack, domestic violence against women totalling to approximately 11,00,000 between 2015–2017. It is incredulous that a police report over 90 cases a day for a crime against women which has brought an upheaval in the credibility of the police departments.

Crime against women in India has never experienced a significant decline even after the amendment of Criminal Act (2013) that revised laws regarding rape and crimes against women. More than 32,500 cases of rape were registered in 2017 according to the most recent government data. A rise of 12 % was seen in 2016 in comparison to 2015 with as many as 38,947 reported rape cases. A total of 84,746 cases of harassment and molestation against women are quite preposterous. Data from Delhi Police show that in the first six months of 2019, reported cases of rape were 973,0 down from 1,005 cases in the same period in 2018, while cases of assault on women decreased by 8172 dowry deaths were reported in 2008 which rose to 8233 in 2012.

Trafficked women and girls face physical, psychological, and sexual abuse and extreme deprivation of necessities. 2659 cases of violations of the immoral traffic act were registered in 2008 which saw a slight downward trend in 2015 with 2424 registered cases.

Sexual assault, harassment and molestation is the second-most common crime against women after domestic violence. An eye-opening statistics come into picture while

reviewing the cases of reported cruelty by husband or relative. Rise of nearly 32000 cases was seen from 2008 to 2015 where 381,344 cases were reported in 2008 in alarming contrast to 113,403 in 2015.

At the end we can conclude that women who now represent 48,2 % of the Indian population are getting better access to education, improved living conditions and are constantly climbing the ladder of respectable position in the society. Though the changes are occurring slowly women in India at the beginning of the 21st century are making a mark in all spheres of work areas. Feeling of self-sufficiency and confidence to conquer the world has spread like an awakening call for the others who were suppressed to break the barriers. Women in India started recognising their true potential.

The woman gradually started with juggling plethora of task and overburdening herself to make her space in the outside world. Household responsibilities and fulfilling her ambition together initially seemed to be horrendous and challenging. Gradually, the inflow of her income led to an improvement in the standard of living of the family. This led to menfolk accepting women as professionals. Slowly and gradually both men and women are realizing that society can move forward only by strengthening the position of the women.

A nation's progress and prosperity can be judged by the way it treats its womenfolk. There is a slow and steady awareness regarding giving the women their dues, and not mistreating them or seeing them as objects of possession. The future seems promising only if the laws become a little more stringent toward the ones who still eye women an object to exploit.

References

1. The Socio-Economic Status of Women in India Ancient to Modern Era. *Legal Service India Lawyers* : website. URL: <https://cutt.ly/4d8SLUf> (date request: 14.06.2020).
2. Here's How The Status Of Women Has Changed In India [Since 1950 Till Date]. *Youth Ki Awaaz* : website. URL: <https://cutt.ly/5d8S1QP> (date request: 18.06.2020).
3. Ancient History. *Know India* : website. URL: <https://cutt.ly/6d8DoJK> (date request: 23.06.2020).
4. Crimes Against Women In India Continue To Rise, UP Most Unsafe: NCRB. *Outlook. The Fully Loaded Magazine* : website. 2019. URL: <https://cutt.ly/sd8S8T2> (date request: 22.06.2020).
5. Statistic on rape in India and soe well-known cases. *REUTERS* : website. URL: <https://cutt.ly/Qffj949> (date request: 15.06.2020).
6. Crime in India 2012. Statistics / Ministry of Home Affairs, Government of India. New Delhi, 2013. 385 p. URL: <https://cutt.ly/QffkeGD> (date request: 17.06.2020).

TO THE PROBLEM OF ENSURING GENDER EQUALITY IN CANADA

Sviatoslav KIKINEZHDI
College LaSalle (Montreal, Québec, Canada),
Kikinezhdi.sviatoslav@gmail.com

Ensuring gender equality in Canada is one of the key tasks of state policy. The goal of Global Affairs Canada's gender equality policy is to support the achievement of equality between women and men to ensure sustainable development [5]. As Minister for

Women and Gender Equality, notes: “It’s important to recognize the hard-won gains of the past few decades and of our current government. We are fundamentally protected against discrimination under the Charter of Rights and Freedoms, which is unique to Canada” [4].

Gender policy in Canada aims to:

- advance women’s equal participation with men as decision makers in shaping the sustainable development of their societies;
- support women and girls in the realization of their full human rights; and
- reduce gender inequalities in access to and control over the resources and benefits of development [5].

Global Affairs Canada’s Policy on Gender Equality is rooted in the following principles:

Gender equality must be considered as an integral part of all Global Affairs Canada policies, programs and projects.

Achieving gender equality requires the recognition that every policy, program and project affects women and men differently.

Achieving gender equality does not mean that women become the same as men. Equality means that one’s rights or opportunities do not depend on being male or female [5].

According to the OECD, there are five pillars of governance for gender equality in Canada. These pillars are tailored to Canada’s specific needs and priorities:

1. The role of a government-wide gender equality strategy.
2. Canada’s institutional approach to gender equality.
3. Policy tools to deliver gender equality results.
4. Openness, transparency and accountability in relation to gender equality.
5. Advancing gender budgeting in Canada [3].

Despite the above, today Canadian women note: “There was a time when we all thought we were invincible. That we could say and do anything. But it seems, at some point, that changes for girls... We’re told we can’t go for a walk down the street alone at night, even though when our brother was the same age he was allowed – because it isn’t safe for a girl. As we watch the media focus on what a woman is wearing rather than the words she is speaking. These things add up until we sit quietly in the classroom while the men around us raise their hands to answer questions. Until smiling through a colleague mansplaining back to us what we’ve just said becomes second nature. Until we’re so used to being treated as less than, that we start to believe it” [1].

That’s why, the Department for Women and Gender Equality in Canada focuses on the following priorities (2019–2020):

- take action and provide expertise, advice and recommendations to partners and stakeholders to promote equality for women and girls and address additional matters related to gender equality;
- build capacity to undertake research and initiatives to advance equality for women and girls and address additional matters of equality related to the Department’s expanded mandate;
- develop a strategy to engage men and boys as partners on gender equality;

- convene and accelerate a youth-led dialogue that helps youth, including Indigenous youth, embrace attitudes that support gender equality;
- invest through grants and contributions in projects that address systemic barriers to gender equality and contribute to capacity-building and the sustainability of women’s and equality-seeking organizations;
- explore innovative partnership opportunities across sectors to amplify program funding for women’s and equality-seeking organizations;
- promote action through commemoration initiatives such as International Day of the Girl, Persons Day and International Women’s Day [2, p. 2].

Implementing following priorities will help achieve gender equality, and ensure equal rights and opportunities for women and men in Canadian society.

References

1. Anderson B. & LeBlanc R. Canadians Mostly Believe We’ve Achieved Gender Equality. But It’s not True. Canada’s National Observer : website. 2020, June 18. URL: <https://cutt.ly/MgfnWqX> (date request: 15.08.2020).
2. Department for Women and Gender Equality (2019–2020). Departmental Plan. Toronto, 2019. 38 p. URL : <https://cutt.ly/SgfnTe7> (date request: 15.08.2020).
3. Gender Equality in Canada. Mainstreaming, Governance and Budgeting (Highlights). OECD. 2018. 4 p. URL: www.oecd.org/gov (date request: 10.08.2020).
4. Gender Equality in Canada: Where do We Stand Today? *Global News* : website. 2017, July 5. URL: <https://cutt.ly/VgfnUJa> (date request: 18.08.2020).
5. Policy on Gender Equality. *Government of Canada* : website. URL: <https://cutt.ly/BgfnPWB> (date request: 15.08.2020).

ПОЛІТИКА ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ В ОСВІТІ: СВІТОВИЙ ДОСВІД

Ганна КОЛІНЕЦЬ
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка,
ankolin@ukr.net

Огляд останніх зарубіжних досліджень щодо впровадження гендерного підходу в освітню сферу стосується обговорення чинників, що визначають гендерні відмінності навчальних досягнень дівчат і хлопців у різних галузях науки. Основна увага приділяється насамперед розвинутих країнам. Значно розширилось наукове поле досліджень гендерних відмінностей у навчальних досягненнях, проявів здібностей особистості, а також чинників, що визначають подібні гендерні відмінності, включаючи більш ширшу соціалізацію, характер діяльності школи та соціальний досвід молоді. Останнім часом виникають дискусії щодо переключення уваги від акценту «невигідність жінок» до «недостатності» чоловіків у освіті. На нашу думку, недостатньо вивченою залишається проблема дослідження впливу шкільної освіти на особистісний розвиток школяра/школярки [1].

Історично склалося, що чоловіки у західних країнах, як правило, мають вищий рівень освіти, ніж жінки [6]. У наш час серед дорослого населення (від 25 до

64 років) розвинених країн Європи показник середньої тривалості навчання чоловіків значно перевищує показник жінок. У молодих дорослих віком 25–34 роки, навпаки, рівень досягнень серед жінок збільшується. Зокрема, у європейських країнах кількість молодих жінок, які здобули вищу освіту є вищою, порівняно з чоловіками. Крім того, приблизно у 75,0 % країн рівень випускниць середньої ланки освіти дорівнює або перевищує показник юнаків приблизно на 25,0 %. Академічні наукові звання – це єдиний рівень, на якому чоловіки продовжують чисельно домінувати [3].

Дослідження науковців свідчать про те, що останнім часом відбулись значні зрушення у структурі освітніх досягнень жінок та чоловіків. Зокрема, гендерний розрив у кількості випускників вищої школи (на користь жінок) є найбільшим у Фінляндії, Норвегії, Ірландії, Іспанії та Греції – країнах із різними освітніми системами.

У низці міжнародних досліджень з'ясовано рівні навчальних досягнень молоді у різних галузях знань (ототожнюється зі здібностями), що дало змогу у подальшому вивчити гендерний аспект проблеми. Експериментальні дослідження були орієнтованими на учнів 9–15 років. Виявлено, що дівчата перевершують своїх однолітків-хлопців у мовленнєвих здібностях, причому відмінності між статями є більш вираженими серед учнів старшого віку. Однак, гендерний розрив варіюється в країнах з нижчими середніми показниками (Корея, Японія та Великобританія). Дослідники пов'язують цей гендерний розрив не з культурними чи системними особливостями, а з типом вимірювання рівня грамотності. Виявлені значні гендерні відмінності у математичних здібностях дівчаток і хлопчиків. Така тенденція спостерігається у більшості країн, причому з віком дітей статеві відмінності стають менш вираженими [2].

Обговорення гендерних відмінностей у навчальних досягненнях дівчат і хлопців, як правило, зосереджувалося на рівні середньої ланки освіти, натомість менше уваги приділялось вищій школі. Дослідження у Великій Британії засвідчили, що жінки мають більше шансів отримати «хорошу» ступінь бакалавра (тобто, принаймні нагороду другого та вище від другого класу), ніж чоловіки; однак чоловіки швидше, ніж жінки, здобувають найвищу нагороду – відзнаку першого класу [5].

Національна оцінка прогресу в освіті (NAEP) засвідчує більш високі результати мовленнєвих здібностей серед жіночої статі у віці 9, 13 та 17 років. Гендерні відмінності при складанні іспитів були у центрі обговорень насамперед в англомовних країнах. Однак схожі тенденції спостерігаються й у інших країнах. Зокрема, у Франції упродовж останнього десятиліття студентки швидше від студентів освоювали програму навчання в університетах та більш успішно складала іспити [4]. У Німеччині студентки є більш здібними для здобуття вищої освіти, що змінило закономірність, характерну у 1970-их та 1980-х роках.

Таким чином, результати проведених досліджень свідчать про те, що гендерні відмінності в навчальних досягненнях дівчат і хлопців, проявах їх здібностей залежать від соціальних чинників, вимог ринку праці, специфіки оцінювання учнів, характеру освітньої системи тощо.

Література

1. Колінець, Г. Г. Психологічні передумови формування математичних дослідницьких здібностей у старшокласників : дис. канд. психол. наук : 19.00.07 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 1999. 172 с.
2. Baker D. P., Jones D. P. Creating Gender Equality: Cross-National Gender Stratification and Mathematical Performance. *Sociology of Education*. 1993. Vol. 66, No. 2, P. 91–103.
3. England P., Allison P., Li S., Mark N., Thompson J., Budig M. and Sun H. Why are Some Academic Fields Tipping Toward Female? The Sex Composition of U.S. Fields of Doctoral Degree Receipt, 1971–2002. *Sociology of Education*. 2007. Vol. 80, Issue 1. P. 23–42.
4. Peretti C. Repères et References Statistiques sur les Enseignements, la Formation et la Recherche. Vanves : Ministère de l'Éducation Nationale, 2004.
5. Richardson J., Woodley A. Another Look at the Role of Age, Gender and Subject as Predictors of Academic Attainment in Higher Education. *Studies in Higher Education*. 2003. Vol. 28, No. 4. P. 475–493.
6. Learning to Lose: Sexism and Education / D. Spender, E. Sarah (Eds.). London : Women's Press. 1980. 216 p.

НЕДИСКРИМІНАЦІЙНА ПОЛІТИКА В ШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ КАНАДИ

Ольга КОСТЮК
Національний університет
«Острозька академія»,
olgakostiuk@ukr.net

Трансформаційні зміни, починаючи із середини ХХ століття, у суспільно-політичній і культурно-економічній сферах життя канадського суспільства зумовили серйозні перетворення в освітній галузі Канади, що стало причиною впровадження у її зміст принципів гендерної рівності та недискримінації.

Ретроспективний аналіз формування й розвитку концепції гендерного виховання учнів у закладах загальної середньої освіти Канади кінця 60-х років ХХ – початку ХХІ століття дав змогу виокремити чотири ключові етапи його становлення та генези: «Становлення гендерного виховання» (1967–1981 рр.); «Імплементація гендерного виховання» (1982–1988 рр.); «Диверсифікація гендерного виховання» (1989–1999 рр.); «Модернізація гендерного виховання» (2000–2015 рр.) [1, с. 9].

Основою *першого етапу* гендерного виховання учнів в закладах загальної середньої освіти Канади є методологічний підхід несексистської освіти та теорія статевої соціалізації, згідно з якими для досягнення рівного суспільного статусу жінок і чоловіків у школі потрібно внести корективи у статевою соціалізацію дівчат, наблизивши її до процесу соціалізації хлопців [2; 3; 6]. Зокрема, для того, щоб вирівняти шанси дівчат, засадничим принципом реформування системи шкільної освіти став принцип рівності доступу (рівність прав та можливостей) учнів обох статей до освітніх ресурсів.

Виокремлення часових меж *другого етапу* ґрунтується на появі нового методологічного підходу «різні, проте рівні» до гендерного виховання учнівської молоді Канади, що пов'язують із друком праці К. Гілліган (С. Gilligan) «Іншим голосом» (In a Different Voice) у 1982 р., яка переозначила акценти від виховання дівчат за «чоловічим» стандартом до надання рівноцінного значення питомо жіночому досвіду, пов'язаному передусім із піклуванням і турботою [5]. На другому етапі провідним підходом гендерного виховання учнівства був статево диференційований, який ґрунтувався на визнанні відмінностей між жінками та чоловіками з одного боку, а з іншого – їхньої рівної суспільної значущості, що відображено в назві принципу – «різні, проте рівні» [7, с. 17].

Основними шляхами гендерного виховання впродовж означеного етапу були: 1) уведення гендерного складника до навчального плану з притаманним цьому процесу фрагментарним і довільним характером у зв'язку із безпосередньою залежністю від гендерних поглядів учителів; 2) створення місцевих вибіркового спецкурсів про жінок в окремих школах і провінціях; 3) інтеграція гендерного складника до профорієнтаційної роботи; 4) подолання фемінізації учительського складу (збільшення жіночого представництва на керівних шкільних посадах).

Для *третього періоду* становлення гендерного виховання характерна інституалізація гендерного підходу в заклади загальної середньої освіти й урізноманітнення напрямків його реалізації. Ключовими чинниками, що дали змогу виокремити вказані межі етапу, стало прийняття в школах Політики гендерної справедливості, перехід від несексистської до антидискримінаційної освіти.

Цей етап був позначений зміною підходу до гендерного виховання: від принципів несексистської освіти (рівного доступу), які базуються на теорії статевої соціалізації, до принципів антидискримінаційної освіти (справедливості/чутливості/інклюзивності), базованих на теорії соціального конструювання гендеру.

Антидискримінаційна освіта була спрямована на зміну системи суспільства для подолання сексизму, расизму, аблеїзму тощо. Її основоположний принцип справедливості ґрунтувався на ідеї різного ставлення до кожної особистості залежно від її освітніх потреб, обумовлених статевою належністю, расою, кольором шкіри, класом, соціально-економічним статусом, етнічністю тощо. При цьому принцип рівного доступу не відкидали, визначивши його одним із важливих компонентів справедливості [4, с. 366].

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури, законодавчих і освітніх документів ми виокремили два стратегічні напрями гендерного виховання учнів у закладах загальної середньої освіти у період 1989–1999 рр.: 1) *антидискримінаційна робота* – для створення фундаменту неупередженого й гуманістичного ставлення до людини незалежно від її статі, етнічності, раси, класу, дієздатності та інших ознак: а) антибулінгова робота; б) запобігання насиллю над дівчатами та жінками; в) заохочення дівчат і хлопців до ведення здорового та безпечного способу життя; г) активізація дівчат до прояву лідерського потенціалу; 2) *створення гендерно-справедливого освітнього середовища* для учнівської молоді, яке базується на принципах паритетності статей і гендерної толерантності,

спрямованого на забезпечення всіх учнів якісною освітою, підготовку до вибору майбутньої професії на основі зацікавлень і природних задатків: а) профорієнтаційна робота з урахуванням гендерного складника; б) скорочення гендерного розриву в навчальних досягненнях дівчат і хлопців із традиційно «жіночих» і «чоловічих» предметів; в) надання якісних освітніх послуг і рівних можливостей учням обох статей для запобігання їхньої неуспішності (відрахування зі школи).

У зв'язку зі змінами, які відбулися в освітній галузі Канади у 2000 р., зокрема, прийняття у закладах загальної середньої освіти Альберти, Ньюбранзвіка, Онтаріо політики створення безпечних і турботливих шкіл, що стало предметом наслідування іншими провінціями і територіями Канади, нами було виокремлено *четвертий етап* – «Модернізація гендерного виховання», який триває по теперішній час і визначається етапом активізації антибулінгової роботи; використання інформаційно-комунікаційних технологій у гендерному вихованні; розбудовою злагодженої системи соціального партнерства шкіл з родинами та громадою у подоланні системної дискримінації; посиленням уваги до гендерних питань місцевого, державного значення та у глобальному ракурсі; підвищенням інтересу до гендерних проблем представниць корінних народів Канади; низькою репрезентацією чоловіків у професії вчителя.

Зміст гендерного виховання на сучасному етапі, як і на третьому, конструюється на принципі гендерної справедливості в освітньому процесі, який, за Дж. Ларкін (J.Larkin), з одного боку, передбачав чутливість та повагу до відмінностей між дівчатами та хлопцями, а з іншого – заохочення розвивати подібні здібності у вихованців, не надаючи переваг одній із статей [4, с. 366].

Таким чином, на етапі модернізації гендерне виховання здійснюється за двома стратегічними напрямками, сформованими ще під час попереднього етапу: антидискримінаційна робота та створення гендерно-справедливого освітнього середовища для учнівської молоді на принципах паритетності статей та гендерної толерантності.

Література

1. Костюк О. О. Гендерне виховання учнів у середніх навчальних закладах Канади (60-ті роки ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01. Тернопіль, 2016. 21 с.
2. Briskin L. *Feminist Pedagogy: Teaching and Learning Liberation*. Ottawa : Canadian Research Institute for the Advancement of Women, 1990. 46 p.
3. Coulter R. Gender Equity and Schooling: Linking Research and Policy. *Canadian Journal of Education*. 1996. Vol. 21, No. 4. P. 433–452.
4. Larkin J., Staton P. Access, Inclusion, Climate, Empowerment (AICE): A Framework for Gender Equity in Market-Driven Education. *Canadian Journal of Education*. 2001. Vol. 26, No. 3. P. 361–376.
5. *Making Connections: The Relational Worlds of Adolescent Girls at Emma Willard School* / C. Gilligan, N. P. Lyons, T. J. Hanmer (Eds.). Cambridge : Harvard University Press, 1990. 348 p.
6. Manicom A. Feminist Pedagogy: Transformations, Standpoints, and Politics. *Canadian Journal of Education*. 1992. Vol. 17, No. 3. P. 365–389.
7. *Women and Education: A Canadian Perspective* / J. Gaskell, A. T. McLaren (Eds.). Calgary, AB : Detselig, 1987. 398 p.

ОСВІТНІ ГЕНДЕРНІ СТРАТЕГІЇ В ЗАРУБІЖНІЙ ШКОЛІ ТА ПЕДАГОГІЦІ

Володимир КРАВЕЦЬ

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
kravets@tnpu.edu.ua

Ключовим напрямком реалізації Стратегії гендерної рівності Ради Європи на 2018–2023 рр. є досягнення гендерної рівності, що передбачає рівні права для жінок і чоловіків, дівчат і хлопців, а також їх однакову значущість, можливості, обов'язки та участь у всіх сферах суспільного й особистого життя [2, с. 5]. У новій Стратегії наголошується на дотриманні рівності між жінками та чоловіками в питаннях гідності, а також у правах в суспільному, приватному та сімейному житті; підкреслюється значення обох батьків у вихованні дітей, соціальна значущість відпустки матері та батька у зв'язку із доглядом за дитиною; пропагується рівний розподіл неоплачуваних домашніх обов'язків і обов'язків щодо догляду за дитиною з метою розвінчання гендерних стереотипів, досягнення балансу між робочим і сімейним життям жінок і чоловіків, що наближує до реальної гендерної рівності [2, с. 13].

Усе вищезазначене актуалізує проблему відповідального батьківства, перегляду змісту підготовки молоді до сімейного життя в Україні, що визначається серйозними трансформаціями у шлюбно-сімейних стосунках і докорінними змінами ставлень в суспільстві до еротики, сексу, міжстатевої взаємодії. Сьогодні українська сім'я перебуває в епіцентрі соціально-економічних, політичних і психологічних потрясінь (нестабільна економіка, ріст безробіття, зниження ролі духовних цінностей, лібералізація статевої моралі тощо), що порушують її нормальне функціонування. Під впливом цих та інших факторів (науково-технічна революція, урбанізація, міграція, акселерація) сім'я зазнає значних змін. Серед негативних тенденцій у сфері сімейних стосунків у багатьох країнах світу, в тому числі в Україні, домінують такі: зниження народжуваності, нестабільність і слабкість зв'язків батьківства – шлюбу – родинності, дестабілізація шлюбно-сімейних стосунків, зростання кількості розлучень, збільшення кількості незареєстрованих шлюбів, гендерна асиметрія сімейних стосунків тощо.

У підготовці учнівської молоді до сімейного життя в Україні є низка суттєвих недоліків: споживацтво та соціальний інфантилізм, незрілість більшості школярів; хибне уявлення про особливості статевої поведінки; незнання елементарних норм сімейного права; відсутність психологічної готовності до домашньої праці, виконання господарсько-економічних функцій; психологічне нецтво, яке ускладнює спілкування в шлюбі; нерозуміння психологічних особливостей статей, психології кохання, невміння вирішувати конфліктні ситуації в міжстатевому спілкуванні; недостатній рівень статевої поінформованості, відхилення у статевій поведінці, необізнаність у питаннях сексуальної культури; відсутність психологічної і практичної підготовки до догляду і виховання дітей, виконання материнських і батьківських функцій.

На жаль, в Україні за роки незалежності не сформовано національної концепції з підготовки учнівської молоді до сімейного життя. Та й вітчизняна педагогічна наука обходить цю проблему своєю увагою. В Україні дошлюбна підготовка та статеve виховання, на відміну від багатьох зарубіжних, передовсім європейських країн, мають декларативний характер, коли з офіційних трибун лунають слова про необхідність такого виховання, реально ж проблема віддана на відкуп аматорам і ентузіастам (без економічних і фінансових субсидій, організаційної і матеріальної допомоги тощо). Оскільки шлюбно-сімейні процеси мають сьогодні глобальний характер, а в західних країнах вони вивчені краще, то українським педагогам є що запозичити у країнах Заходу, де дошлюбна підготовка та сексуальна освіта давно мають місце як в обов'язковому, так і у факультативному плані. Не випадково на початку XXI століття інтерес до вивчення зарубіжного досвіду підготовки учнівської молоді до сімейного життя зріс. В Україні окремі аспекти зарубіжної системи підготовки учнівської молоді до сімейного життя вивчали І. Даценко (Польща), М. Самарець, Л. Яворська (США), Н. Левчик (Велика Британія), Л. Ковальчук, Т. Паничок, І. Гречин (Німеччина), А. Кузнецов (Франція), О. Бялик (країни Європейського союзу) та інші.

У багатьох країнах вже давно проведені широкомасштабні дослідження результатів впровадження різних методик з дошлюбної підготовки та статевого (сексуального) виховання, в тому числі у школах. Нагромадився величезний досвід з їх вивчення, причому в низці випадків окремі програми не дали позитивного результату. Не використати ці висновки було б, принаймні, нераціонально, а якщо точніше, злочинно. Поєднання недостатньої інформованості, наукового нецтва і політичної ангажованості створює передумови до формування неправильної соціальної політики і стратегії виховання, що тягне за собою серйозні наслідки.

У підготовці учнівської молоді до сімейного життя важливим є запровадження обов'язкових або принаймні факультативних курсів з основ підготовки до сімейного життя у відповідності до євростандартів. Підготовка учнівської молоді до сімейного життя у провідних країнах світу зазвичай включає три складові частини: безпосередня дошлюбна підготовка, статеve виховання та формування усвідомленого батьківства. Варто зазначити, що питання підготовки молоді до сімейного життя активно розробляються і в сучасній західній психолого-педагогічній науці. У більшості європейських країн, США та Канаді існує думка, що статеve виховання неможливе без його гендерної складової. Сьогодні в європейських та австралійських школах обов'язково розглядаються питання поваги, толерантності та прийняття відмінностей, йдеться про гендерну ідентичність, гендерне самовираження та сексуальну орієнтацію. Освіта, на думку передовсім європейських дослідників, повинна сприяти девальвації гендерних стереотипів. Необхідно запозичувати у провідних країнах світу міждисциплінарний, мультикультурний підхід до розробки навчальних програм з підготовки школярів до сімейного життя.

Сьогодні інтеграція проблем дошлюбної підготовки та сексуальної освіти в навчальні програми інших дисциплін дає найоптимальніші результати у контексті соціалізації учнівської молоді. Уваги заслуговує французький досвід організації в

коледжах та ліцеях трьох сесій сексуальної освіти, які зосереджуються не лише на біологічних знаннях, а й на психологічних, емоційних, соціальних, культурних та етичних вимірах сексуальності. У зв'язку з цим доцільна розробка, апробація та впровадження новітніх навчальних програм дошлюбної підготовки та сексуальної освіти з використанням сучасних інформаційних технологій. Сучасна система дошлюбної підготовки та статевого виховання повинна орієнтуватися як на вирішення проблем міжстатевої комунікації, їх профілактику чи подолання, так і на розвиток особистості, зміну поведінки тощо.

Важливим у підготовці учнівської молоді до сімейного життя є розширення практики формування відповідального батьківства, морально-психологічної готовності юнацтва до виконання батьківських функцій. Особливо цікавими програмами є німецька та американська, які включають проєкт імітації батьківства із застосуванням дитини-робота, тамагочі (комп'ютеризованого малюка, запрограмованого на цілодобовий догляд). В окремих країнах учням обох статей пропонується волонтерська практика у дитсадках. Вчителі допомагають учням набувати різних практичних навичок, як-от: виготовляти іграшки для дитячих садків. Формуванню навичок усвідомленого майбутнього батьківства сприяє ознайомлення школярів із основами перинатальної педагогіки та психології в процесі тренінгів, впровадження інноваційних медіаосвітніх технологій, дистанційного навчання з батьківства-материнства [1, с. 234–241].

Література

1. Кравець В. П. Підготовка учнівської молоді до сімейного життя в зарубіжній школі та педагогіці: історія та сучасність : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2019. 256 с.
2. Стратегія гендерної рівності Ради Європи на 2018–2023 роки. 2018. 59 с. URL: <https://cutt.ly/6fmlWm> (дата звернення: 07.09.2020).

AMERICAN INTENSIVE PARENTING STYLE AND ITS INFLUENCE ON PARENTHOOD IN UKRAINE

Nataliia LEVCHYK

**Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University,
natkalev777@gmail.com**

There is a significant number of systematized and generalized scientific views on the style of education. Parenting styles and their influence on children's behavior, the development of their emotional sphere have repeatedly been the subject of research by many modern and foreign scholars.

The share of parents' commitment to traditional styles in raising children is quite significant. It is established that the style of upbringing, which is characterized by love and care for the child, as well as the establishment of reasonable limits for him, is the most useful for him. And how ethnic or cultural differences in raising children affect their development, we will consider in our article.

There are four main styles of education, which differ primarily in such features as demanding and responsiveness. These include: authoritative, authoritarian, liberal and indifferent.

It is generally believed that a democratic parenting style, combining both demanding and responsiveness, is the most effective in improving a child's school performance and developing healthy emotional skills.

Considering the parenting styles of Ukraine and America, it is necessary to note their cultural differences in the upbringing of children. Research shows that European and American families often follow an authoritarian parenting style, setting limits for the child and raising him or her from a position of strength and authority. Parenting style has changed in general in different social groups. It is often unstable: from rigid to liberal and vice versa. The systems of raising children in different nations differ greatly due to many factors - from mentality and lifestyle to the location of the country, traditions or customs.

In Ukraine, parents tend to choose their own special methods of upbringing. Scholars single out Ukrainians' preference for an authoritarian style of upbringing and encourage them to move to a democratic one, and yet bans are very popular in Ukrainian families.

Today, as before, the main educators of Ukrainian children are women. The vast majority of children attend kindergartens, clubs, sections, centers and studios, including preschool. And according to Ukrainians, the more a child is involved in these activities, the better. However, it is necessary for parents to find out whether their children always like it.

Contradictions in the requirements for the child lead to the formation of her feelings of inferiority, volatility of life, the emergence of unrealistic attitudes. Therefore, knowledge of some initial provisions for the organization of the process of education will contribute to more effective development and formation of the child's personality, the formation of appropriate relationships between adults and children. Teaching parents to analyze their own behavior and the behavior of their children, relationships with them, their interests, opportunities and aspirations, to form the ability to overcome difficulties and, accordingly, to change the strategy of education is very substantial to built our healthy society.

Parenting is hard work, which is largely due to parental love, their attitude to the child. Meeting the needs of the child for parents is an important factor today. Parents are increasingly trying to invest money and time in their children.

The American style of raising children has undergone radical changes. The low level of guardianship and independence from an early age since the 1980s has been replaced by "helicopter" parenting (active participation of parents in all affairs of the child) and "greenhouse" upbringing (comprehensive development from diapers). Today, Americans are becoming more careful about their parenting responsibilities. Not only fears of growing inequality play a role in this situation but also the emergence of many parenting tips. Intensive parenting is becoming more and more widespread among the developed countries of the world, as well as in Ukraine. An important role in these changes is played by the idea that time spent with parents is critical to the child's cognitive and behavioral development, as well as to his or her academic success. A study by three

American scientists in 2012 showed that the more intense the style of upbringing, the more depressed and anxious the mother. However, many parents believe that it is their duty.

Now American parents are noticeably more involved in their children's education and try to communicate more with teachers. They pay more attention to teaching and education and guide children to success. However, intensive parenting is also becoming widespread in societies with high social protection, the aim of which is to reduce inequality.

Middle-class parents tend to pay considerable attention to their children's education and development, while their less affluent compatriots are more relaxed about their upbringing. Parenting style has changed in general in different social groups. Professor Ishizuka researched attitudes toward education in various social classes in the United States. His research showed that parents with different financial capabilities expressed a very similar view of parenting. They believed that "good" moms and dads should be extremely active in all aspects of their child's life. They also condemned those who did not.

Researchers are focusing on the emergence of a huge number of books, blogs and articles on parenting that directly or indirectly influence parenting styles.

American researchers conducted a study to find out whether a particular parenting style affects children's behavior, mental state and school performance in the same way in all cultures or has a different effect depending on the cultural environment. In other words, scholars have tried to understand whether the generally accepted classification of parenting styles is universal or can only be applied to individual cultures. The study involved families who belong to four cultural groups (European, African American, Latin American and Asian). As a result, scientists have concluded that the democratic style of education has led to high success rates, as well as low behavioral and emotional problems in children of all cultural groups;

Thus, increasing parental efforts has consequences not only for parents and children, but also for nations in general. It deepens also the inequality of society. The results of the study confirmed that a democratic upbringing based on the support and care of parents for their children is the most effective.

Literature

1. Alstott A. L. No Exit : What Parents Owe Their Children and What Society Owes Parents. Oxford : Oxford University Press, 2005. 254 p.
2. Davis M. Parenting Styles: The Ultimate Tips On Parenting Styles For Raising Children In The 21st Century By Applying Parenting With Purpose Driven Styles! CreateSpace Independent Publishing Platform. 2016. 28 p.
3. Epstein J., Sanders M. Family, school and community partnerships. *Handbook of parenting* / M. H. Bornstein (ed.). 2nd ed. Erlbaum : Mahwah, 2002. 380 p.
4. Wilson J. Parenting: Balancing The Parenting Styles Of Father And Mother. Kindle Edition. 2014. 37 p.
5. Стилі виховання та їх вплив на поведінку дітей. URL: <https://childdevelop.com.ua/articles/upbring/5600/>
6. Is intansive parenting too invasive. URL: <https://www.bbc.co.uk/programmes/articles/4LGTvnFLXfmvpp6VRgPvR5x/is-intensive-parenting-too-invasive>
7. Modern Parenting. URL: <https://www.bbc.co.uk/programmes/m000k2tv>

ГРОМАДЯНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО ЯК ОДИН З ЧИННИКІВ УТВЕРДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

Олексій ЛІОНЧУК
Ягеллонський Університет
(м. Краків, Польща),
oleksijlion@gmail.com

Трансформаційні процеси, які відбуваються в Україні тривають вже двадцять дев'ять років. Методом спроб і помилок ми розбудовуємо державу, завдяки двом великим акціям громадянського спротиву обрали стратегічний шлях розвитку. Україна продовжує повертатися до світу європейських цінностей, серед яких: повага до особистості та гендерна рівність. У своїх тезах коротко охарактеризуємо вплив громадянського суспільства на розвиток гендерної рівності в Україні та в сусідніх країнах Європейського Союзу.

Загальновідомо, що політика гендерної рівності спрямована на забезпечення рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків, зокрема, це їх рівноцінна участь у різних сферах життя (освіті, політиці, економіці тощо). Так, існує неформальний поділ на «жіночі» та «чоловічі» професії з відповідно рівним рівнем оплати праці. Усталені стереотипи ламати вкрай важко, але необхідно. У переважній більшості світових конституцій закріплено рівні права жінок і чоловіків, а як відомо, це норми прямої дії. З реалізацією на практиці ситуація в кожній країні різна. Це яскраво демонструє Індекс із гендерної рівності, розроблений Європейським інститутом із гендерної рівності (European Institute for Gender Equality – EIGE). Ця інституція, починаючи з 2013 року, здійснює постійний моніторинг проблеми забезпечення гендерної рівності в усіх країнах Європейського Союзу. Індекс визначається за шістьма основними показниками: праця, тобто якими є баланс рівності між жінками і чоловіками на ринку праці в Європейському Союзі; фінанси – мається на увазі заробітна плата, яку отримують представники обох статей, а точніше – різниця у заробітній платі та пов'язані з нею ризики; освіта – загальна кількість жінок і чоловіків, котрі здобувають освіту; час – проводиться дослідження щодо кількості витраченого часу на неоплачувані види діяльності, наприклад, виконання домашніх обов'язків тощо; влада – йдеться про представництво в економіці та політиці; здоров'я – доступ до закладів охорони здоров'я; а також насильство – прояви насильства щодо жінок: фізичного та психологічного [1]. Показник Індексу із гендерної рівності від EIGE коливається від 1 до 100, де відповідно 1 – це цілковита нерівність, а 100 – повна рівність.

Варто відзначити позитивну динаміку в питанні забезпечення гендерної рівності в країнах Європейського Союзу. Так, у 2013 р. середній індекс по країнах Європейського Союзу склав 54,0 пункти, а в 2019 р. – вже 67,4. Незмінними лідерами в цьому індексі залишаються скандинавські країни: Швеція – 83,6, Данія – 77,5 та Фінляндія – 73,4. Сусіди України також мають високий показник: суттєво його покращила Румунія – з 35,3 (2013 р.) до 54,5 (2019 р.); Польща – з 50,4 до 55,2; Естонія – з 50,0 до 59,8; Литва – з 43,6 до 55,5; Латвія – з 44,4 до 59,7 [1; 2].

Така позитивна динаміка зумовлена, не в останню чергу, активною позицією громадянського суспільства та політикою вищих закладів освіти. В університетах, наприклад, є освітній напрямок «Гендерні студії». Багато випускників цього напрямку по закінченні навчання активно долучаються до роботи в громадських організацій, котрі займаються питанням забезпечення гендерної рівності.

Так, у Польщі поняття «жінка» та «кар'єра» все частіше можна зустріти поруч. Починаючи з 2014 р., польський уряд очолювало дві жінки: Ева Копач та Беата Шидло. Дедалі частіше жінки обираються ректорками польських університетів. Жінки в Польщі займають активну громадянську позицію, наприклад, у 2016 р. жіночі протести змусили польський Сейм відмовитися від ухвалення змін у Законі щодо абортів, що передбачали практично цілковиту їх заборону.

Україна на цьому тлі, попри численні труднощі, демонструє прогрес у питанні забезпечення гендерної рівності. Так, згідно з даними Світового економічного форуму, Україна посіла 59 місце серед 153 країн світу, що зафіксовано у Глобальному звіті про гендерний розрив. Залишаються ще серйозні проблеми з домашнім насильством, сексуальними домаганнями на роботі тощо. Але разом із тим, українські жінки успішно виборюють право проходження служби за контрактом у Збройних силах України [4]. Деякі на рівні із чоловіками захищають територію держави у російсько-українській війні, тим самим продовжуючи славні традиції Олени Степанів (військової в лавах Українських Січових Стрільців) та Олександри Соколовської «Марусі» (очолювала спротив більшовикам на Житомирщині).

В Україні бачимо спроби формувати основи гендерної культури в підростаючого покоління за допомогою запроваджених відповідних освітніх курсів у школах і університетах. Багато проектів отримують фінансову підтримку від міжнародних організацій (Фонду ім. Генріха Бюлля, OSI (Open Society Institute), Фонду «Відродження»). Досить тривалий час Інститутом Політичної Освіти у співробітництві з Фондом Конрада Аденауера реалізується проект «Жінки в політиці» [3].

Отже, для досягнення цілковитої гендерної рівності необхідно ще багато змінити в суспільній свідомості. Громадськість і далі має пильнувати дотримання гендерних стандартів, зокрема, при проведенні урядами реформ національного масштабу.

Література

1. Найменше гендерних проблем мають скандинавські країни, найбільше – Румунія і Болгарія. *Тиждень.ua* : веб-сайт. URL: <https://tyzhden.ua/News/82126> (дата звернення: 27.05.2020).
2. Gender Equality Index. *European Institute for Gender Equality* : website. URL: <https://cutt.ly/RffnNfy> (дата звернення: 28.05.2020).
3. Інститут політичної освіти : веб сайт. URL: <http://ipo.org.ua> (дата звернення: 27.05.2020).
4. Гендерний профіль України. Основні факти. *UNDP. Україна* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/qd7hJOV> (дата звернення: 30.05.2020).

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ФУНКЦІОНУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ ДЛЯ ЖІНОК

Олег ЛІСОВЕЦЬ

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

lisooleg@gmail.com

Значне посилення уваги до проблем жінок, гендерної рівності є однією з характерних тенденцій розвитку світового співтовариства в останньому півстолітті. Ці роки стали періодом досягнення гендерної рівності – соціальної рівності жінок і чоловіків, що має на увазі утвердження основ гендерної рівноваги та гендерної демократії. Проте незважаючи на міжнародне унормування прав жінок та заборону всіх форм дискримінації, жінки і досі стикаються з перешкодами у здійсненні своїх політичних, економічних і соціальних прав. Випадки насильства щодо жінок і дівчат, включаючи побутове та сексуальне, залишаються нагальним питанням, що створює перепони для повної реалізації їхнього потенціалу. Саме жінки разом із дітьми становлять абсолютну більшість серед тих, хто страждає від наслідків воєнних конфліктів, катастроф і катаклізмів. Не дивно, що жінки є основною категорією клієнтів соціальних служб, закладів та установ. У західній практиці соціальної роботи навіть сформувалася розгалужена система окремих соціальних служб для жінок, що може слугувати прикладом і гарним досвідом для розбудови вітчизняної системи соціальної роботи. Тому проаналізуємо основні типи соціальних служб для жінок.

У структурі соціальних служб багатьох зарубіжних країн (Австрія, Велика Британія, Німеччина, Швеція, Франція, США та інші) функціонують *притулки для жінок* – заклади тимчасового перебування жінок/жінок з дітьми у разі насильства чи його загрози, відсутності житла, засобів для існування, іншої небезпеки для життя. Їх мета – забезпечити найнеобхіднішим і здійснити (повністю чи частково) на подальшому етапі соціальну реадаптацію жінок. Як правило, адреса притулку, відомості про його клієнтів не афішуються. Жінок забезпечують не тільки житлом, харчуванням, а й соціальними послугами (консультації юриста, лікаря, психолога, професійне навчання, надання необхідної інформації, конкретна допомога у налагодженні стосунків з державними структурами для вирішення проблемних життєвих ситуацій) [1, с. 306]. Наприклад, притулок «Центр для жінок Естер Мері Хаттон» в Цинциннаті (США) забезпечує безпритульним жінкам доступ до основних потреб людини, таких як безпека, житло, їжа, предмети швидкої допомоги, приналежності особистої гігієни тощо. Тут надаються послуги щоденного лікування з урахуванням конкретних потреб окремих жінок; якісне індивідуальне управління справами тощо. Іноді притулки мають *спеціалізований характер*, наприклад, існують такі заклади, де надають допомогу неповнолітнім матерям чи здійснюють соціальну реадаптацію жінок – жертв сексуального насильства (кризові центри).

Центри інформації для жінок надають інформацію щодо прав жінок в усіх галузях життя (консультації з сімейного права, забезпечення права на працю,

соціальну допомогу та інші). Такі заклади можуть бути як комплексними так і спеціалізованими, залежно від можливостей регіону, актуальності тієї чи іншої проблеми, спрямованості інтересів ініціаторів чи фундаторів даної служби. Так, Психосоціальний консультативний центр для жінок (PSCCW) створений у Палестині в 1997 р., має на меті забезпечити психосоціальне втручання, правову допомогу та інтеграцію жінки, яка пережила соціальне та політичне насильство, у громаді, підвищення рівня обізнаності громади щодо гендерних питань, насильства та прав жінок [2].

У багатьох країнах (США, Франція) діють *служби «Телефон довіри»* для жінок, які в першу чергу спрямовані на допомогу жертвам насильства, надання професійної консультації лікаря, юриста чи іншого фахівця.

Поширеним типом закладу соціального спрямування в багатьох країнах вважаються *багатопрофільні жіночі центри* («жіночі будинки»), що пропонують комплекс послуг клієнткам (тренінгові програми, об'єднання за інтересами, консультації спеціалістів, сервісні послуги). Наприклад, ліверпульський Центр інформації та підтримки охорони здоров'я для жінок (WHISC) є благодійною організацією, яка з 1984 р. спрямовує свою діяльність на покращення здоров'я і добробуту жінок та їх сімей у Ліверпулі та навколишніх районах. Тут жінки можуть долучитися до безкоштовних занять фізичними вправами або записатися на курси оздоровлення. Лише протягом 2019 р. надані послуги понад 13 500 жінкам та здійснено 2500 сеансів телефонного консультування «Слухання на слухання» [3].

Цікавим для вивчення є досвід функціонування *спеціалізованих служб, що займаються вирішенням проблем жіночого безробіття*. У них створено інформаційний банк даних про наявність вакансій, діють центри професійної підготовки, перепідготовки і стажування, проводяться психологічні тренінги, курси, які допомагають жінці подолати комплекс неповноцінності, повірити в свої сили. У США і Канаді також набули поширення Жіночі ресурсні центри, Центри жіночого підприємництва тощо.

Усе це свідчить про необхідність ґрунтовного вивчення зарубіжного досвіду, який цілком може бути актуальним і для України, адже в нашій державі проблема соціальної роботи з жінками є нагальною і потребує системного вирішення.

Література

1. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 464 с.
2. Psycho-Social Counseling Center For Woman : website. URL: <http://www.psc cw.org/eng/> (дата звернення: 23.04.2020).
3. Women's Health Information & Support Centre : website. URL: <https://whisc.org.uk> (дата звернення: 25.04.2020).

**ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ
ШВЕЦІЇ (СТОКГОЛЬМСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ)****Руслан МУСЕВИЧ****Глухівський національний педагогічний університет****імені Олександра Довженка,**

akademikusck@ukr.net

В умовах розвитку сучасного суспільства на засадах рівності та демократії, розширення євроінтеграційного простору, впровадження гендерної освіти – є нагальною потребою та вимогою часу, оскільки стосується одного із важливих компонентів соціалізації особистості, забезпечення всієї повноти самореалізації жінок і чоловіків у різних сферах суспільного життя.

Стратегія реалізації гендерної політики для Стокгольмського університету є провідною для досягнення загальної мети національної політики щодо досягнення гендерної рівності: забезпечення рівних можливостей для жінок і чоловіків, зокрема, можливість проявити себе у різних сферах суспільного життя. Це означає, що проблема гендерної рівності стосується усіх процесів прийняття рішень на всіх рівнях та на кожному етапі їх прийняття.

Стокгольмський університет стратегічно працює з проєктами, що стосуються владних повноважень і процесів прийняття як формальних так і не формальних рішень з метою покращення кар'єрних можливостей для жінок і, таким чином, забезпечення гендерної рівності в університеті.

Головна умова полягає в тому, що гендерна обізнаність може протидіяти управлінським структурам, які пов'язані з процедурою оцінювання освіти, наукової діяльності та співпраці в наукових колах. Це надає можливість виділити та змінити переважаючі гендерні показники (тобто, хто що робить), якщо мова йде переважно про викладання та адміністрування. Такі гендерні зразки, як зазначено у доповіді Шведської ради з вищої освіти (UHR), «Jämställdhet i högskolan – ska den nu ordnas en gång för alla?» (Рівність у вищій школі – раз і назавжди?) [1, с. 34] можуть змінити ситуацію, коли жінки не мають можливості просуватися швидко по кар'єрних сходах, на відміну від чоловіків.

Ще у 2005 р. Національне управління з вищої освіти Швеції опублікувало доповідь «Dold könsdiskriminering på akademiska arenor – osynligt, synligt, subtilt» (Прихована гендерна дискримінація в академічних сферах – невидима, видима, тонка), у якій дискримінація жінок у науковій спільноті характеризується як невидимі та постійно триваючі тонкі процеси, а не поодинокі події: що може статися «насправді», може і «не відбутися», або щось, що могло статися в кар'єрі когось, може і не трапитись: «когось не бачать, не чують, не читають, не посилаються, не цитують, не запрошують, не заохочують, не надають підтримки або не підтверджують» [2, с. 7]. У звіті акцентується увага й на тому, що жінки в академічній спільноті розробили стратегію виживання в системі, яка вимагає часу та енергії, додаткової розумової праці в доповнення до проведення досліджень і викладання.

Отже, існує ризик маргіналізації жінок-науковиць, що на думку дослідників є ключовими для кар'єрних можливостей жінок [3].

Аналіз доповіді «Jämställda fakulteter? En studie av arbetsfördelning och normer hos lärare och forskare vid två fakulteter vid Göteborgs universitet» (Рівність факультетів? Дослідження розподілу праці та норм між викладачами та дослідниками в рамках двох факультетів Гетеборзького університету) засвідчив, що один із видів маргіналізації стосується ідеалу дослідника, який може слугувати нормативною сіткою, що обмежує а не покращує можливості багатьох працівників в досягненні успіху та розвитку в галузі досліджень та освіти. Важливим є й те, що суттєвою проблемою для жінок є обмежена можливість входити або створювати й підтримувати мережі соціальних досліджень, особливо в тих установах, де переважають чоловіки [4].

З метою протидії маргіналізації та розширення можливостей жінок, проведення актуальних гендерних досліджень, Стокгольмський університет, починаючи ще з 2010 р., створив та керує мережею Гендерної академії, яка заснована спільно з Центром гендерних досліджень. Це надає можливість налагодження ефективної співпраці різних відділів з питань гендерних досліджень (за активного залучення докторантів) та реалізації низки проєктів, що сприяють забезпеченню гендерної рівності.

Література

1. Jämställdhet i högskolan – ska den nu ordnas en gång för alla? Redovisning av regeringsuppdrag till Universitets – och högskolerådet. Stockholm : Universitets – och högskolerådet, 2014. 92 p.
2. Dold könsdiskriminering på akademiska arenor – osynligt, synligt, subtilt. Högskoleverkets rapportserie Högskoleverkets rapportserie. Stockholm : Högskoleverket, 2005. 35 p.
3. Winkler J. A. Focus Section: Women in Geography in the 21st Century: Faculty Reappointment, Tenure, and Promotion: Barriers for Women. *The Professional Geographer*. 2000. Issue 4, Vol. 52. P. 737–750. URL: <https://cutt.ly/Rd7k7dn> (date request: 31.03.2020).
4. Jämställda fakulteter? En studie av arbetsfördelning och normer hos lärare och forskare vid två fakulteter vid Göteborgs universitet / C. Berg et al. Göteborg : University of Gothenburg : 2012. 128 p.

ПОПЕРЕДЖЕННЯ БУЛІНГУ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ РУМУНІЇ

Сніжана ПОПША

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка

snejanapopsha@gmail.com

Відповідно до Указу Президента України «Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі» № 195/2020 від 25 травня 2020 р., у закладі освіти має бути створено безпечне і здорове освітнє середовище для забезпечення прав дітей на освіту, охорону здоров'я, створення умов для надання учням якісних освітніх та медичних послуг [1]. Проте на сьогодні залишаються проблеми, які потребують негайного їх вирішення, однією з таких є подолання фізичного, психологічного насильства та

булінгу (цькування) у закладі освіти та водночас недостатня готовність педагогічних працівників до здійснення превентивної роботи у цьому напрямку.

З огляду на зазначене вище, актуальним видається адаптація міжнародних програм із попередження та протидії насильства і булінгу, з можливістю їх подальшого впровадження в заклади освіти України, що зумовлює вивчення відповідних теоретичних і практичних напрацювань у країнах близького зарубіжжя. У контексті наших наукових розвідок проаналізуємо румунський досвід.

Дослідження, проведені у Румунії у 2016 р. засвідчують, що 30,0 % румунських школярів були виключені з групи однолітків через певні причини, 29,0 % – були жертвами знущання, з них 39% – зазнавали фізичного насильства. 73,0 % учнів зізнаються, що були свідками знущань у школі, 69,0 % – у соціальній мережі WhatsApp (явище кібербулінгу). Водночас, лише 13,0 % дітей знають і можуть пояснити, що означає поняття «булінг» [4; 5].

Така невтішна статистика вкотре підтверджує актуальність проблеми і зумовлює проведення відповідної превентивної роботи з дітьми на національному рівні.

Кілька останніх років у Румунії розробляються превентивні програми, проводяться різноманітні кампанії, акції, метою яких є подолання такого ганебного явища як булінг. Так, за ініціативи Фонду «Врятуйте дітей» («Salvați Copiii») було протестовано пілотну програму «Без булінгу в школах» («Școli fără bullying»), участь у якій взяло більш як 5 тисяч учнів із 20 державних шкіл. Схожу кампанію було організовано та проведено Асоціацією «Розумні батьки» («Asociația Părinților») у співпраці з радіостанцією Itsy Bitsy FM. Наслідком таких заходів стало внесення відповідних змін до законодавчих актів Румунії – Закону «Про освіту» та Трудового кодексу, де подається уточнене визначення явища булінгу як прояву насильства [4].

Інша, варта уваги, кампанія має назву «Мультфільм Клуб дружби» («Cartoon Network le Club de l'Amitié»), яка реалізується у співпраці з асоціацією «Дитяча гаряча лінія» («Le numéro vert de l'enfance»). Слоганом кампанії є слова: «Будь доброзичливим, а не злим!» («Sois bon, pas méchant!»). Її мета – навчити найменших дітей виявляти явище булінгу у повсякденному житті та знати як правильно йому протидіяти; навчити товаришувати та допомагати одне одному [2; 3].

Важливо, що у Румунії вже кілька років існує «гаряча лінія» 116111, таким чином асоціація «Дитяча гаряча лінія» допомагає дітям, які стали жертвами насильства (булінгу) або були його свідками. Варто зауважити, що батьки дошкільнят також звертаються на «гарячу лінію», щоб повідомити про прояви насильства та булінгу у закладах дошкільної освіти [3].

Таким чином, бачимо, що проблема булінгу є близькою не лише для України, тому вивчення зарубіжного досвіду щодо попередження та подолання цього явища є важливим напрямком роботи на національному рівні, а вивчення позитивних взірців зарубіжного досвіду завжди на часі.

Література

1. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі : Указ Президента України №195/2020 від 25 трав. 2020 р. *Верховна Рада*

- України. Законодавство України : веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020> (дата звернення 15.08.2020).
2. Bonea G. V. Agresivitatea și violența în școlile din România: bullying și mobbing. CALITATEA VIETII, XXX. 2019. Vol. 30, Issue 1, P. 59–75. URL: <http://www.revistacalitateavietii.ro/2019/CV-1-2019/04.pdf> (date request: 15.08.2020).
 3. Leșcu C. Societate: Des initiatives contre le bullying en Roumanie. *Radio România Internațional* : site-ul web. 2019. URL: <https://cutt.ly/LgAN2cw> (дата звернення: 17.08.2020).
 4. Nistor T. Programul pilot Școli fără bullying. *Radio România Internațional* : site-ul web. 2018. URL: <https://cutt.ly/QgAN5mR> (date request: 15.08.2020).
 5. *Violența în școală București* (UNICEF). Buzău : DITURA ALPHA MDN. 2006, 228 p. URL: https://www.unicef.org/Violenta_in_scoala.pdf (date request: 14.08.2020).

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ У ДАВНЬОІНДІЙСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ (ЗА КОМЕНТАРЯМИ ДО ТЕКСТУ «ШРИМАД БХАГАВАТАМ»)

Світлана РУДЕНКО

**Харківський державний університет
харчування та торгівлі,
lanaterm@gmail.com**

«Шримад Бхагаватам» – це філософський і літературний твір індійської класики, що понад 1000 років залишається основним священним текстом кришнаїзму. Мета нашої розвідки – розгляд гендерних стереотипів (стандартизованих уявлень про моделі поведінки та риси характеру, що відповідають поняттям «жіноче» й «чоловіче») у зазначеному тексті, перекладеного із санскриту та прокоментованого Шрілою Прабхупадою. Найбільше нашу увагу привернули 4-и з 12-ти пісень (1-а, 4-а, 7-а, 9-а), цитати з яких ми подаємо далі.

«Згідно з Ведами, дружина вважається кращою половиною тіла чоловіка, оскільки вона виконує половину обов'язків свого чоловіка» (1:14:19). «Дружина – основа всіх успіхів чоловіка на ниві релігійної й економічної діяльності, вона дарує йому насолоду й зрештою сприяє його звільненню» (4:25:37).

«Молоду жінку, у якої немає чоловіка, називають анатха – «незахищена». Як тільки жінка досягає статевої зрілості, її починають мучити сексуальні бажання. Тому обов'язок батька – видати дочку заміж перш, ніж вона досягне статевої зрілості (це елемент захисту). Психологія жінки така, що чоловіка, якого вона зустріла, тільки-но досягнувши статевої зрілості, і який задовольнив її статево бажання, вона буде любити все життя, ким би він не був» (4:25:42). «Жінка не здатна бути незалежною (асамакшам), тому що вона не в змозі захистити себе» (9:10:11). «Дівчину можна принести в дарунок, а у чоловіка може бути кілька дружин, але в жодному разі вона не повинна залишатися незаміжною. Незалежність робить її нещасною. У наш час багато дівчат залишаються незаміжніми та вважають себе вільними, але насправді їхнє життя повне страждань» (9:9:32).

«Поки дівчина не вийшла заміж, вона є власністю батька, а вийшовши заміж, вона переходить у власність чоловіка й належить йому доти, доки не постаріє й не

виростить дітей. У старості, коли чоловік, прийнявши саньясу (зречення), іде з дому, він залишає її на піклування своїх синів. Таким чином, жінка завжди перебуває під опікою або батька, або чоловіка, або дорослих синів» (1:22:25). «У ведичному суспільстві батько сам пропонував свою дочку гідному нареченому. Юнакові не слід було самому йти до батька дівчини й просити в нього її руки» (1:22:13). «Батько нареченої запрошував нареченого до себе додому і вручав йому дівчину, не вимагаючи викупу й даючи за неї посаг: прикраси, золото, меблі та інші предмети домашнього побуту» (1:22:16). «Дружина має не тільки підходити чоловікові за віком, складом характеру й якостями, але й допомагати йому виконувати обов'язки домогосподаря. Її обов'язок – узяти на себе домашні справи, а не змагатись із чоловіком» (1:22:11). «Дім має бути місцем відданого служіння, дружина – цнотливою, смиренною, а шлюб – освяченим релігійним обрядом» (4:26:17).

«Вступати в інтимні стосунки з жінками можуть тільки грихастхи (одружені люди), і робити це в ідеалі слід лише для зачаття дітей» (1:25:39) «один раз на місяць після закінчення менструального періоду дружини. Чоловікові дозволено мати кілька дружин, оскільки він не може насолоджуватися статевими стосунками із дружиною, коли вона вагітна. Якщо в цей час у нього виникне статевий потяг, він може піти до іншої, не вагітної, дружини» (4:27:5). Соціальний авторитет жінки залежить від її здатності народжувати синів. Перевага, що надається синові, так само, як і негативне ставлення до дочки, закріплені традицією.

«У ведичному суспільстві немає такого поняття, як розлучення, тому жінок у ньому вчать підкорюватись волі чоловіка. Це особлива тактика, за допомогою якої жінка може завоювати серце чоловіка, яким би дратівливим або грубим той не був» (9:3:10). «Сьогодні причиною більшості розлучень є поведінка жінок. Найкраще для жінки – беззаперечно підкорятися своєму чоловікові. Тоді в родині будуть панувати мир і згода. Якщо все-таки дружина йде, причиною тому є тільки жіноча слабкість» (4:4:3). «Чоловіки славляться тим, що завжди осаджують гарних жінок; іноді вони навіть силою опановують ними. Згвалтування заборонене законом, але насправді жінкам подобаються чоловіки, які можуть їх згвалтувати» (4:25:41). «Доброчесна жінка має бути нежадібною, уважною та охайною, задоволеною за будь-яких обставин, вдало вести домашні справи, добре знати закони релігії, а її мова повинна бути приємною та правдивою. Вона має з любов'ю служити своєму чоловікові, якщо тільки він не є пропащим, тобто пристрастився до чотирьох основних видів гріховної діяльності: недозволеного сексу, азартних ігор, уживання м'ясної їжі й одурманюючих речовин. Тоді жінці рекомендується припинити спілкування з ним і жити окремо, наприклад, у домі батька, однак це не означає, що вона може знову вийти заміж, оскільки це буде розпустою» (7:11:28).

«У ведичній культурі існує обряд, іменований саті або саха-мараною, що означає «померти разом із чоловіком». Коли чоловік помирав, дружина добровільно входила в полум'я похоронного багаття свого чоловіка. Жінка без чоловіка подібна до мертвого тіла» (9:9:32). «Цей обряд був розповсюджений в Індії аж до початку правління англійців, але потім його перестали проводити, тому що під впливом Калі-Юги ставлення жінок до своїх чоловіків помітно змінилося»

(7:2:34). «Але навіть у наші дні бувають випадки, коли дружина добровільно входить у поховальне багаття свого чоловіка, щоб умерти разом із ним» (4:23:22). Пояснюється це як відданою любов'ю до чоловіка, так і тим, що індійська вдова традиційно позбавлена можливості одружитися вдруге, а все – від дотику й голосу до самої присутності бідної жінки – уважалося нечистим.

Отже, гендерні стереотипи, що превалюють у коментарях до давньоіндійських текстів «Шримад Бхагаватам» Шрілі Прабхупади, стосуються в першу чергу економічної залежності жінки, раннього шлюбу, обов'язкового посагу за нареченою, багатодітності, самотництва (обмеження свободи дій, пересування, самостійності прийняття рішень), неможливості розлучення та вічного вдівства.

Література

1. Шримад-Бхагаватам в переводе с санскрита и с комментариями А. Ч. Бхактиведанта Свами Прабхупады. URL: <https://cutt.ly/vd71CO2> (дата обращения: 15.05.2020).

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСОБИСТОСТІ: ЕТНОКУЛЬТУРНІ ТА ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ

Наталія САВЕЛЮК

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка,

nsavelyuk@ukr.net

У сучасних умовах стрімкої глобалізації та перманентної невизначеності, поряд з усіма іншими видами безпеки, зростає значущість психологічного, особистісного її аспекту. З усіма своїми загальнолюдськими, загально- та соціально-психологічними тенденціями, зазначена безпека має і певні соціокультурні, зокрема, етнокультурні, гендерні виміри. Інакше кажучи, про психологічну безпеку не варто говорити абстрактно – її доцільно розглядати у конкретних вимірах.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» (за ред. В. Бусела) безпека розкривається доволі лаконічно: як «стан, коли кому-, чому-небудь ніщо не загрожує». Відповідно, поняття «загроза» визначається як «можливість або неминучість виникнення чогось небезпечного, прикрого, важкого для кого-, чого-небудь» [2].

Зазначені дефініції демонструють істотну психологічність поняття «безпека»: адже, по-перше, це – «стан»; по-друге, він пов'язаний не тільки з «неминучістю», а і з «можливістю», тобто тут задіяні процеси пам'яті, мислення, уяви тощо; по-третє, концепти «прикрий» і «тяжкий» для кого-небудь – теж самі по собі значною мірою психологічні поняття.

Будь-яку безпеку особистості в цілому визначають три основні чинники [4, с. 128]: 1) людський фактор – безпосередні наші реакції на певну ситуацію, подію, її переживання, осмислення та трактування. І хоча обумовлюються вони особистісними рисами, проте ці риси, у свою чергу, часто залежать від впливів зовнішнього, зокрема соціального, середовища; 2) фактор

середовища – безпосереднє наше оточення, яке традиційно поділяється на фізичне та соціальне. У свою чергу, у соціальному середовищі виокремлюють мікро- (наприклад, сім'я), мезо- (населений пункт проживання) і макрорівні (країна, світ загалом); 3) фактор захищеності – всі ті засоби, якими ми користуємося для запобігання й подолання вже існуючої небезпеки (наприклад, в умовах пандемії COVID-19 до них належать медичні маски). Поділяються, насамперед, на фізичні та психологічні засоби.

Серед перерахованих чинників основними вважаються перші два: фактор людський та фактор середовища. Зокрема, перший обумовлює власне психологічну безпеку. Ґрунтовний аналіз зазначеного поняття здійснюють, серед інших учених, Н. Єфімова та А. Літвінова (у контексті більш глобальної проблеми соціально-психологічної захищеності людини).

На думку згаданих дослідниць, проблема психологічної безпеки особистості, заломлюючись крізь призму «середовищного підходу», «веде до теорії кравдінгу» – загальної концепції стресу, спричиненого суб'єктивним відчуттям дискомфорту середовища, у якому перебуває конкретна особа. Відповідну теорію почали розробляти ще із 70-их рр. минулого століття, а всі теоретичні концепції в її рамках зводяться до п'яти основних груп: 1) стрес пояснюється перевантаженням (інформаційним, моральним тощо) та відхиленням від оптимального рівня індивідуальної адаптації; 2) він пов'язується з обмеженням свободи вибору та дій; 3) розглядається в контексті екологічного підходу, а саме – проблеми перенаселення певних територій, коли присутність інших викликає зайву напругу; 4) описується в рамках теорій атрибуції; 5) використовується відоме поняття «локус контролю», причому в якості причини стресу розглядається почуття втрати контролю над середовищем і неможливості змінити певну ситуацію [3].

Переходимо до стислого опису власне етнокультурних і гендерних аспектів підтримки психологічної безпеки особистості у сучасних непростих умовах розвитку української державності. Згідно з фундаментальними теоретичними узагальненнями А. Фурмана, як і деяких інших дослідників, ментальній матриці України в цілому притаманні: 1) інтровертованість – зокрема, українець найбільш комфортно почуває себе вдома, на своїй території, у рамках малої соціальної групи, сповідуючи традиціоналізм та індивідуалізм; 2) раціональність – він не сприймає абстрактні ідеї, а тому будь-що нове повинне бути забезпечене чіткими планами та засобами свого упровадження у життя; 3) емоційність – між іншим, вона виявляється в низькому рівні розвитку соціального інтелекту, що сприяє поширенню соціальних міфологем і пліток, які нерідко «компенсують» здоровий глузд; 4) сенсорність – так звана «мрійливість серця», ліричність, сентиментальність, любов до рідної землі, рутинної праці та водночас до комфорту; 5) інтернальність – переважання емоційної складової, що нерідко призводить до дистресових і невротичних станів як наслідків афективної невдоволеності своїм життям; 6) екзекутивність (жіночість) – перевага споживання над творенням, активні духовні пошуки та їх описування без намагань щось реально змінити у суспільстві, помітна трагедійність і страждальність життєвого процесу українця, його психологічна незахищеність від зовнішнього свавілля [5, с. 49–54].

Остання з перелічених складова ментальної матриці українства закономірно веде до розгляду значущості гендерного аспекту поставленої проблеми. Так, за даними теоретичного й емпіричного дослідження Я. Василькевич, Т. Говорун та О. Кікінежді, молоді українські жінки демонструють вищий рівень суб'єктивного загального і персонального локусу контролю у своїй професійній діяльності, а також власних психологічних зусиль у відстоюванні своїх переконань. Чоловіки ж у цілому більшою мірою психологічно готові до індивідуальних форм активності, в тому числі економічної, тоді як жінки здебільшого орієнтовані на групові форми професійної діяльності [1].

У зв'язку з усім зазначеним, на нашу думку, можна стверджувати, що сучасні карантинні умови соціальної та економічної ізоляції в Україні істотніше загрожують психологічній безпеці саме жінок, аніж чоловіків. Крім того, жінка має і більший потенціал власне внутрішнього, інтернального виходу з такої ситуації, пов'язаного з приписуванням відповідальності за все, що відбувається, насамперед самій собі.

У цілому, ментальна матриця українства як формує окремі позитивні основи для підтримки психологічної безпеки (наприклад, в умовах пандемії це – інтровертованість), так і створює додаткові ризики для її збереження та зміцнення (емоційність, інтернальність та інші).

Література

1. Василькевич Я. З., Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Економічна культура студентської молоді України: безпековий вимір. *Психологічна безпека особистості* : міжнародна колективна монографія / за заг. ред. І. В. Волженцевої. Переяслав, 2020. С. 97–113.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Ефимова Н. С., Литвинова А. В. Социальная психология: учебник. Москва : Изд-во «Юрайт», 2015. С. 80–82.
4. Поляков І. О. Особливості вияву людського фактора в контексті психологічної безпеки особистості. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія. Психологічна*. 2012. Вип. 2(1). С. 126–133.
5. Фурман А. В. Психокультура української ментальності. Тернопіль : Економічна думка, 2002. 132 с.

THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION: INTERNATIONAL EXPERIENCE AND CHALLENGES FOR UKRAINE

Iryna SHULHA
Ternopil Volodymyr Hnatiuk
National Pedagogical University
ira.shulha@gmail.com

The implementation of inclusive education into the national school, which is relevant to the humanistic principles of an open society, is a challenge of the time and priority aim of the state social and humanitarian policy on the way of Ukraine's democratic

entry into the world community. It is in line with international standards of quality of life and education. The formation of inclusive competences and tolerance in the new generation of Ukrainian citizens is on the current societal agenda.

Despite of de-jure implementation of inclusive education into the school, de-facto we observe some difficulties: low preparation of pedagogical staff for working with children with disabilities; insufficient study of the specific needs of students with disabilities; low level of methodological support of teachers; an inconsistency of school space to the principles of universal design; lack of sensory rooms at the school; gaps in the legal framework for ensuring the rights of children with disabilities on quality education; underfunding of inclusive schools; prejudice against people with disabilities, etc.

The article is aimed to reveal the content of inclusive education and outline conditions of its implementation in Ukraine.

There is a significant foreign experience concerning the policy to ensuring the right of children with disabilities to quality education at the schools (the United States, Canada, Belgium, Finland, Estonia).

The main international organizations that support and promote inclusive education policy are UNICEF, the United Nations, UNESCO, the Organization for Economic Cooperation and Development. In particular, UNICEF focuses on four key areas: a) *advocacy*: promoting inclusive education in discussions, high-level events and other forms of outreach geared towards policymakers and the general public); b) *awareness-raising*: shining a spotlight on the needs of children with disabilities by conducting research and hosting roundtables, workshops and other events for government partners; c) *capacity-building*: building the capacity of education systems in partner countries by training teachers, administrators and communities, and providing technical assistance to Governments; d) *implementation support*: assisting with monitoring and evaluation in partner countries to close the implementation gap between policy and practice [4].

Key ideas on inclusive education:

- all children can learn and all need some form of support in learning;
- identifying and minimising barriers to learning;
- includes the home, the community and other opportunities for education outside of schools;
- involves changing attitudes, behaviours, teaching methods, curricula and environments to meet the needs of all children [3, p. 8].

Inclusive education in Ukraine is a social and pedagogical innovation that is currently actively implemented. First of all, this issue is revealed in the works of L. Baida, A. Kolupaeva, E. Danilovichute, V. Malanchii, Yu. Naida, T. Sak, N. Sofii, Z. Shevtsiv and other scientists. On the one hand, inclusive education means the “join” of children with disabilities into general educational institutions. On the other hand, inclusive education provides equal opportunities for all children to their successful education, socialization and development; it forms positive attitudes to the students’ diversity, taking into account the differences of everyone [1, p. 9].

The main condition of successful implementation of inclusive education in Ukraine is the creation of an inclusive educational environment. According to the Law of Ukraine

“On Education”, an inclusive educational environment is a complex of conditions, methods and ways of its implementation for co-education, upbringing and development of all students taking into account their needs and opportunities [2].

An important aspect in creating an inclusive educational environment is to take into account the principles of universal design, including equitable use, flexibility of use, simple and easy use, perceptible information, tolerance for error, low physical effort, and necessary size and space [1, p. 28–29].

Thus, we formulate our vision on the problem of implementation of inclusive education into the national school, in particular, by creating an inclusive educational environment as a specially organized safe, child-friendly environment at the school, free from all forms of discrimination; which is based on the principles of non-discrimination, equality, dignity, and respect and where quality educational services to ALL students are provided.

References

1. Інклюзивне навчання : інформаційний посібник для вчителів закладів загальної середньої освіти / упоряд. Н. З. Софій, Ю. М. Найда. Київ, 2019. 61 с.
2. Про освіту : Закон України від 5 вер. 2017 р. № 2145–VIII. *Офіційний портал Верховної Ради України* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/KfoyaZ6> (дата звернення: 15.07.2020).
3. Inclusive Education Teacher Training : Teacher Handbook. 2nd Ed. (Teaching Methods and Individual Education Plans (IEP) for the Inclusion of Children with Disabilities). 2016. 119 p. URL: <https://cutt.ly/bfow1Nz> (date request: 24.07.2020).
4. Inclusive Education. Every Child has the Right to Quality Education and Learning (Programme). *UNICEF* : website. URL: <https://cutt.ly/QfoynvV> (date request: 28.07.2020).

ГЕНДЕРНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ У СКАНДИНАВІЇ ТА В УКРАЇНІ

Дарія ШУМСЬКА
Криворізький державний
педагогічний університет,
shumik.dashka@gmail.com

Проблема якісної підготовки майбутніх вчителів є однією з головних проблем сучасності, адже роль та функції вчителя докорінно розширюються. Такі світові організації як ЮНЕСКО, Міжнародна організація праці та інші зазначають, що вчителі нашого століття є впливовою елітою майбутнього кожної країни [3]. Тому у Європі неабияку увагу приділяють педагогіці та гендерній педагогіці, особливо. Зокрема, успіх системи освіти країн Скандинавії базується на науково-педагогічній підготовці кадрів, тому Скандинавія одна з перших показала на практиці високі показники підготовки майбутніх вчителів у контексті гендерної просвіти. В Україні наразі відбувається реформування освітньої системи, яке пов'язане з вивченням і впровадженням досвіду Скандинавських країн.

Стан наукової розробленості проблеми дослідження свідчить про те, що питання гендерної підготовки вчителів у Скандинавії та Україні не можна вважати до кінця вивченим, зокрема, вчені зосереджують увагу лише на окремих її аспектах

(серед скандинавських вчених: В. Тіссарі (V. Tissari), С. Усіаутті (S. Uusiatti), Р. Джирхама (R. Jyrhämä), П. Каікконен (P. Kaikkonen), Р. Джакку-Шівонен (R. JakkuSihvonen), П. Сальберг (P. Sahlberg) та інші; серед українських вчених: Н. Базелюк, Т. Дороніна, І. Жерноклеєв, К. Котун, Н. Носовець, Т. Пушкарьова, В. Семилетко, С. Щербина та інші). Тому потребує ґрунтовного вивчення гендерний напрям підготовки майбутніх вчителів.

Зміст поняття «професійна підготовка вчителя» змінюється разом із розвитком поглядів на мету навчання та виховання, поширенням уявлень про професійні характеристики й якості вчителя. Через гендерне спрямування, до змісту терміну додається ще й гендерний ракурс підготовки вчителів.

Якщо у змісті підготовки педагогічних кадрів в США та в більшості Європейських країн знаходимо суперечності, які стосуються навіть тривалості навчання, то Україна та Скандинавія тримаються одного курсу – навчання упродовж 4 років – бакалавр, 5–6 роки – магістратура.

Відповідно до Наказу міністрів освіти Скандинавії, до викладання у школах допускаються тільки студенти з магістерським рівнем. Отримання цього ступеня передбачає обов'язкове викладання декількох курсів, до яких входить й педагогіка [1; 2]. Кількість кредитів з педагогіки займає друге місце серед інших курсів. У скандинавських університетах для студентів педагогічних відділень кількість теоретичного змісту навчання становить 12 курикулумів педагогічної підготовки, які поділяються на предмети в галузі науки та освіти. Виділяють такі галузі, як: дидактика, педагогічна психологія, педагогічна соціологія, вище педагогічне навчання, педагогічна філософія, історія педагогіки та порівняльна педагогіка. Галузь дидактики є наймасштабнішою у змісті педагогічного курикулуму [2; 3]. Студенти скандинавських педагогічних університетів отримують певний обсяг знань з гендерної проблематики у змісті зазначених вище галузей і предметів. При університетах створюються спеціальні гендерні студії, відділення, де проводяться відповідні наукові дослідження.

Що стосується України, то кількість кредитів з педагогіки майже не відрізняється; знання гендерної теорії майбутні вчителі отримують при вивченні предметів з циклу «Педагогіка», як-от: «Історія педагогіки», «Гендерна педагогіка», «Методологія викладання педагогіки», «Вікова педагогіка», «Дидактика», «Методика виховної роботи», «Загальна педагогіка» та інші, але лише у контексті того предмету, який вивчають. В українських закладах вищої освіти виділяють також такі галузі, як: дидактика, педагогічна психологія, вище педагогічне навчання, педагогічна філософія, історія педагогіки та інші. Більш детальну інформацію щодо гендерної теорії студенти можуть отримати при вивченні спецкурсів з гендерної педагогіки, проходженні онлайн-курсів і відвідуванні наукових заходів, які стосуються цієї тематики.

Отже, студенти як Скандинавського регіону, так і України отримують знання з гендерної проблематики через впровадження гендерного компоненти в освітній процес закладів вищої освіти. Але якщо у країнах Скандинавії спеціально впроваджуються гендерні проєкти на національному рівні задля контролю й узгодження дій щодо викладання гендерної теорії в закладах вищої освіти, то в

Україні такого кроку ще не було зроблено. Існують лише окремі гендерні центри при педагогічних університетах, які займаються гендерною просвітою майбутніх педагогів.

Література

1. Дороніна Т. О. Досвід країн Західної Європи та Північної Америки щодо запровадження гендерної освіти в навчальний процес. *Педагогіка вищої та середньої школи* : збірник наукових праць / за наук. ред. З. П. Бакум. 2012. № 36. С. 97–106.
2. Котун К. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в університетах Фінляндії : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАНП України. Київ, 2015. 278 с.
3. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали Авшенюк Н. М. та ін. Київ : ДКС «Центр», 2017. 83 с.

РОЗДІЛ 3

ГЕНДЕРНИЙ ДИСКУРС У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ ТА ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІЙ ПРАКТИЦІ

COVID- 19 AS A FACTOR IN THE ACTUALIZATION THE URGENT GENDER ISSUES

Tamara HOVORUN

**O. P. Jindal Global University (Delhi, India),
thovorun@gmail.com**

Virus pandemic had exacerbated a lot of gender issues – domestic violence, job loss, poverty, depression, increasing the time budget for domestic work, additional responsibilities for elderly relatives, child care, healthy style of life etc. The content of the problems in the conditions of self-isolation appeared fully corresponded to the main six domains, which are singled out as the most relevant in the Gender Equality Index, namely: work, money, education, time, power and health. According to the coverage of gender issues of self-isolation in different mass media, the problems of home violence, gender inequality, divorces have been actualized most acutely in individualistic democratic cultures. In collectivist ones, they primarily affected the impoverished segments of the population, mostly women.

What new challenges have been aroused in the process of overcoming the consequences of the pandemic and for to what demographic group will they have greater extent? Let us turn to the main parameters of measuring the degree of symmetry or asymmetry of the social status of the male and female population mentioned above in the International Gender Equality Index. As we know, each domain includes subdomains: such as the ratio of jurisdictional articles, protected, for example, job flexible working time for women with preschool children or legal protection of domestic violence victims, government support of professional education for poor women etc. For illustration, the domain of education should provide the conditions for lifelong learning, which allows women to job retrain even in middle or late adulthood.

What and whose jobs and sources of income had been suffered the most during the quarantine process in most countries? Male's or female's population had lost more financially? What demographic group was lowering their social status? Small agro-complex enterprises, different service services, where mostly women were the low paid staff, started to be poorer. Women, who were mostly working here, and after self-locking had loosed their place of job. So female, which was at a lower level of economic position on mentioned job places on the eve of the pandemic, are likely to further financial decline in the nearest future. Poverty, according to psychological studies, is a leading factor of mental and behavioural disorders, including depression and anxiety. In this way, the COVID-19 pandemic once again highlights the importance of equalizing the position of women in education, job positions and thus inadequate payment.

These COVID financial lessons underline once more the urgent task for overcoming gender stereotypes about the orientation of female vocational education on trade, service, caring and teaching employment, which are lower in payment and need for full realization the slogan: "Girls – to STEM! Focusing on technical and exact sciences, on mastering engineering and military professions, where until now men job force is dominative will allow women to earn more, to have wider prospects for career development and qualification growth. It should be noted that the revision of traditional views on vocational education from the humanities to technical and natural sciences for women, should be provided from the school bench. It is school socialization activate the most powerful gender stereotypes – girls are being focused on such knowledge that in the future would create an opportunity to combine work with housework and raising children. Girls, as well as schoolboys, should be equally focused on job self-realization and family maintenance. When we will mention the reason for women's tolerance to home violence, we will return to the question of women's financial dependence from their partners and husbands. The category of time in the domain of the Gender Equality Index traditionally involves comparison and equalization of the budget of working (paid) and unpaid work (domestic). The latter primarily includes time spent on average mainly by women on household chores, which in terms of service state tariffs might enrich women at least by additional salary. In reality, this job is performed especially during quarantine free of charge as a stereotyped women's duty felled down solely in double dimension on their shoulders.

COVID-19 guarantee time has increased domestic violence and will be obviously in future the subject of rigorous discussion – did this period activates the problem of psychological, economic inequality in family settings in individual and mass consciousness? Cross-cultural research into ontogenesis of masculinity has revealed how, despite cultural variations, there are commonalities in gender issues between countries in upbringing the negative masculinity effect. For example, Peter Glick and his colleagues (2004) examined stereotypes about men in 16 nations – including the United States, Germany, Italy, Turkey, Peru, and Taiwan – and found that men across all of the cultures are stereotyped as “bad but bold.” That is the main reason why men are striving viewed to be powerful and using their power in negative, often violent ways.

The positive aspects of their socialized power make men well-suited for high-status jobs, but the negative aspects also make them well-suited for the role of oppressor or dictator. Not surprising that domestic violence during the pandemic had increased significantly even in countries that were considered the flagships of gender democracy, such as England or some European countries. We may conclude that the health as one of the equality domain had concentrated inside all the previously mentioned areas of gender women's inequality: financial dependence on men, view for his professional work as an additional income for the family, but not for the sphere of personal self-realization and self-expression. In other words, it can be assumed that those women who ended their domestic quarantine by initiating divorce embarked on a path of self-liberation from patriarchal traditions. On the contrary to those women, who until now continue to be motivated by the slogan: “I was the object of humiliation, but I forgive him because I am afraid to be alone”.

What socio-psychological factors do determine the vectors of gender socialization, especially polar egalitarian and patriarchal? Social psychology draws attention primarily to the leading role of the social character of society, which is divided into social psychology into two major groups – individualistic and collectivistic. Collectivist culture is based primarily on the values of respect and dependence on the group, especially the family and clan. Mostly these are cultures of the East, which are dominated by patriarchal gender values. Was self-isolation in collectivist cultures being connected with the increase in domestic violence? Judging by the mass media information, in particular from China, it was accompanied mostly by divorces than by domestic violence. Thus, the spike divorce statistics in China during pandemic isolation can be interpreted as a phenomenon bright evidence of growing women “s egalitarian consciousness and striving for liberation.

Interestingly, that domestic violence declared by women in public, have been more vivid in masculine individualistic cultures, especially on the post-Soviet space, such as Ukraine, Russia, and Belarus (outbreaks of domestic violence have been observed in all of them). Domestic violence was virtually non-existent in that period in individualistic cultures that are called feminine. These are, first of all, the Scandinavian countries: Sweden, Finland, Holland and others, where the values of gender equality are learned and socialized from the preschool age.

What factors did cause outbreaks of domestic violence in post-soviet societies at the time, when the official ideology of the post-soviet countries and their national constitutions in their content has promoted the need and demand of gender equality? The application of the case method of study, accumulated over many years of psychological counselling of women of different ages, qualitative and quantitative analysis of their narratives about their former fights, conflicts with husbands or partners, a reflection of their own experiences of self-judgment and relationships with people of the opposite sex, made it possible to apply the data on the problem partner’s domestic violence, which in gender research psychological literature received the term “Violence in intimate partnership” to COVID-19 period. A short summary of analyzing intimate partnership violence during lockdown will present a bit new side of this gender problem.

The psychological basis of domestic violence at the beginning of a relationship usually was not spontaneous, unmotivated aggression of a male partner towards a woman. The ontogenetic manifestation of subordinated position towards a woman-partner (or future wife) was based primarily on women’s demonstration subconsciously or consciously glorification of the partner “s superiority, totally excusing his exhibition of her ignorance in different situations from the very beginning of the relationship. The further disharmony in the process of intimate relationship “s development usually started to be reinforced by growing economic, psychological women’s dependence from the partners, whose social and professional status usually remains less prestigious and lower.

Most women in their narratives remind that after the first cases of a mild level of emotional violence and lack of protests from the woman’s side, men started to be more persistent in manifestations of arrogance. The content analysis of a lot of women’s recovery stories confirmed that women’s exculsive behaviour was not motivated by” pink glasses” effect. Mostly they were driven by typical women’s phobia, like: “I was afraid, he would leave me”; “I have hidden the desire of his resignation by diving deeper and

deeper in my slave serving position, because of feeling shame and fear to be alone”. This widespread phenomenon of primary women’s predisposition to accept intimate partners’ violence stems from a lot of social and psychological factors.

Interview with some women, who are even in a patriarchal social environment made the decision not anymore be tolerated to any violation her personality rights from the partner, as criticizing her point of view, not accepting her opinion as mature or ignoring her will, and made their decision for divorce, usually came to this decision grounded on some background. Mostly these women, young or elder, have a stable professional position, positive self-esteem and concept of the self, which was often grounded on their stable employment, professional education and beloved job activities.

What are the roots of mass cases of women’s’ low self-esteem? It postulates that because women are from childhood are mostly oriented by their parents on home and will keep this responsibility for the house, parenting, motherhood from early childhood. Such gender socialization emphasizes the importance of responsibility in relationships to their daughters and they accept this concept as self-accusations. So growing up in ambivalent gender cultures (mass media usually are oriented on traditional values and conveys mostly messages of women’s responsibility, beauty, tolerance, patience, would have the result internalization of women’s role. This role is mostly connected with the low self-esteem and self-concept which rooted in the idea: all problems because of my fault. Everything is wrong because of me, I am guilty!

Boys from a childhood obtain problematic satisfaction or dissatisfaction from external factors, outside home communication and interaction (while parents pushing their sons into independence in a social environment). Thus men tend to display externalized roots of the factors, which might determine their negative emotional states and symptoms of rejection. That is why their negative emotions in problematic situations have mostly external character- outward (from the self to the world, from me – to others). External factors for men’s psychology usually – the cause of some problems in a relationship, not me!

Undoubtedly, the rupture of relations, especially caused domestic violence, most are being interpreted in gender study as pathological growing up the boys, future men, in an aggressive family atmosphere. Of course, this factor is substantial in understanding the aetiology of aggressive disorders among future adult violators. But woman’s assertive behaviour, their self-sufficient development of personality is mostly being ignored and analyzed from the position of the victim of the domestic violence, but not from the position of the self-sufficient, professionally and financially personalities.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ ПІДЛІТКІВ ПРО БАТЬКІВСТВО

Наталія БУЛАТЕВИЧ
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка,
bulatevich@ukr.net

Зміни, які відбуваються в сучасній сім'ї, спричиняють і трансформацію уявлень про батьківство, появу багатоваріантності його форм. Поряд з тим, що народження дітей є значущою загальнолюдською цінністю, в сучасному світі з'являється низка несприятливих тенденцій: відтермінування народження дитини, дистанціювання батьків від самостійної реалізації батьківських функцій шляхом передачі дітей в руки помічників, все частіше зустрічаються пари, які свідомо вирішують бути бездітними (так звані «child free»), зростають випадки девіантного батьківства [2; 3]. Однією з причин цього є зміна ролі та місця жінки в сучасному світі загалом та в сім'ї зокрема, збільшення кількості егалітарних шлюбів, де цінністю є рівнозначна підтримка партнерами реалізації різних функцій сім'ї. Дослідження демонструють зниження рівня готовності молоді до батьківства, зменшення міжпоколінних взаємодій в реалізації батьківських функцій, зростання тривоги, пов'язаної з батьківством [2; 3]. Тому вивчення уявлень сучасної молоді про батьківство, гендерних аспектів цих уявлень є актуальним та своєчасним [1; 4].

Мета дослідження – дослідити гендерні особливості уявлень підлітків про батьківство.

У дослідженні взяли участь 63 підлітки (26 дівчат і 37 хлопців), віком 15–17 років, це учні 10-х і 11-х класів закладів загальної середньої освіти м. Києва. Уявлення підлітків про батьківство досліджувались за допомогою методики Р. Овчарової, Ю. Дегтярьової «Уявлення про ідеальне батьківство» та твору про майбутнє батьківство (авторська модифікація С. Абдулліною методики «Батьківський твір» О. Карабанової, А. Шведовської) [1]. Для обробки даних застосовувались описові статистики, кореляційний аналіз, t-критерій Стьюдента.

Аналіз результатів дослідження, отриманих відповідно до методики «Уявлення про ідеальне батьківство», засвідчив, що вираженість кожної складової уявлень серед дівчат і хлопців є різною. Виявлено, що емоційна та поведінкова складові уявлень про батьківство у дівчат виражені значуще вище, порівняно з хлопцями. Рівень значущості відмінностей для емоційної складової $p \leq 0,038$, для поведінкової – $p \leq 0,005$. При цьому виявлено подібності в ієрархії складових уявлень про батьківство серед дівчат і хлопців. Так, як у дівчат, так і у хлопців, більш вираженою є поведінкова складова уявлень, що може свідчити про наявність уявлень щодо навичок і вмінь, якими володіють ідеальні батьки.

Кореляційний аналіз між складовими уявлень серед дівчат і хлопців показав відсутність статистично значущих зв'язків всередині групи дівчат. Натомість всередині групи хлопців було виявлено значущі кореляційні зв'язки між всіма складовими уявлень. Так, коефіцієнт кореляції між когнітивною та

поведінковою складовою $r=0,521^{**}$ при $p\leq 001$, між когнітивною та емоційною – $r=0,562^{**}$ при $p\leq 0001$, між емоційною та поведінковою – $r=0,649^{**}$ при $p\leq 0001$.

Співставляючи результати кореляційного аналізу з аналізом відмінностей між мірою вираженості складових уявлень, можна припустити, що уявлення про ідеальне батьківство хлопців-підлітків є не лише менш сформованими в частині їх поведінкової та емоційної складових, але й інакше організовані порівняно з дівчатами. Значущий кореляційний зв'язок між складовими уявлень про батьківство у хлопців говорить про їх взаємозалежність та взаємообумовленість. У дівчат когнітивна, емоційна та поведінкова складові уявлень про ідеальне батьківство значущо не пов'язані між собою, тобто дівчата можуть бути обізнаними в області вмій і навичок щодо догляду за дитиною (поведінкова складова), проте це не передбачає наявності чіткого образу майбутньої дитини та образу ідеальної матері (когнітивна складова уявлень). Так само це не свідчить про сформованість уявлень щодо емоцій і почуттів в батьківській ролі, які з'являються у стосунках з дитиною (емоційна складова уявлень).

Відмінності між дівчатами та хлопцями виявились також при аналізі результатів твору про майбутнє батьківство. Так, позитивний емоційний фон твору демонструють 39,0 % досліджуваних, 72,0 % з яких – дівчата. Натомість хлопці переважають в групах досліджуваних, де стосунки з дитиною описуються емоційно нейтрально, амбівалентно, негативно та ігноруюче. Так, переважання нейтрального емоційного фону твору демонструє 37,0 % вибірки (22,0 % дівчат і 78,0 % хлопців). Амбівалентний фон батьківського твору спостерігався у 5,0 % від загальної вибірки (33,5 % – дівчата і 66,5 % – хлопці). Яскраво негативно забарвлені відповіді, з вказівкою на відсутність бажання мати дитину мають такий само розподіл відповідей. Відсутність будь-яких відповідей про себе як про одного з батьків та про свою майбутню дитину було виявлено у 14,0 % досліджуваних, серед яких 89,0 % – хлопці і лише 11,0 % – дівчата.

Отже, виявлена гендерна нерівномірність в уявленнях про батьківство серед підлітків. У структурі уявлень як дівчат, так і хлопців переважає поведінковий компонент. Порівняно з дівчатами, уявлення хлопців про батьківство є більш звуженими та збіднілими, зокрема їх емоційна та поведінкова складові. Це поєднується з їх більшою негативною забарвленістю. Гендерні відмінності в уявленнях підлітків про батьківство є очікуваними, проте їх характер викликає занепокоєння в контексті підготовки молоді до батьківства. Зокрема, хлопці в подальшому можуть зустрітися з труднощами у прийнятті ролі батька.

Література

1. Абдуллина С. А. Представления о родителстве у детей дошкольного, младшего школьного и подросткового возраста: дис. ... к-та психол. наук : 19.00.13 / Московский Гуманитарный Университет. Москва, 2018. 280 с.
2. Захарова Е. И. Родительство как возрастно-психологический феномен. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова. Москва, 2017. 366 с.
3. Овчарова Р. В. Психология родительства : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2005. 368 с.

4. Яблонська Т. М., Булатевич Н. М., Мамбетова А. А. Образи ідеальних батьків як складова частина уявлень про батьківство в юнацькому віці: етнопсихологічні особливості. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 6. Т.2. С. 142–147.

СПЕЦИФІКА СУБ'ЄКТИВНИХ СТАВЛЕНЬ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ У ГЕНДЕРНОМУ ВИМІРІ

Ярослава ВАСИЛЬКЕВИЧ

**Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
v.yaroslava@online.ua**

Одним із найгостріших викликів вимушеного переселення є полегшення процесу соціально-психологічної адаптації та залучення внутрішньо переміщених осіб до повноцінної життєдіяльності в новому соціальному оточенні. Проблема психологічного супроводу внутрішньо переміщених осіб є новою та неопанованою для вітчизняних фахівців, зокрема, потребують подальшого вивчення питання суб'єктивних ставлень як показника психологічного благополуччя вимушених переселенців. Важливим у процесі адаптації внутрішньо переміщених осіб вважають нормалізацію психоемоційного стану вимушених переселенців, подолання стресових розладів за рахунок виявлення та залучення всіх особистісних ресурсів для подолання складного періоду адаптації, розвиток позитивного ставлення до діяльності, до інших людей, до себе та життя загалом.

Суб'єктивні ставлення, як інтегральні властивості особистості, є основою суб'єктивного благополуччя та детермінують успішність психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб.

Проблема соціально-психологічної адаптації вимушених переселенців вивчалася як зарубіжними (І. Бабікер, Дж. Беррі, С. Бочнер, Р. Лінтон, Дж. Марсія, Д. Мацумото, К. Оберг, М. Херсковіц та інші), так і вітчизняними дослідниками (Л. Балабанова, О. Блинова, В. Гриценко, Н. Максимова, Л. Орбан-Лембрик, В. Павленко, М. Слюсаревський, Г. Солдатова, М. Шульга та інші).

Про успішну соціально-психологічну адаптацію внутрішньо переміщених осіб може йти мова тоді, коли соціальне середовище допомагає розкрити потенціал цих осіб, коли узгоджуються вимоги та очікування учасників соціальної взаємодії – вимушено переміщених осіб та приймаючої громади. Важливою передумовою соціально-психологічної адаптації є відповідність самооцінки та рівня домагань суб'єкта його реальним можливостям та умовам нового соціального середовища.

У нашому дослідженні емпірично виявлено особливості емоційних ставлень внутрішньо переміщених осіб до різних аспектів дійсності (до самого себе, до інших людей, до різних видів діяльності). З цією метою використано модифіковану проєктивну методику колірних метафор І. Соломіна [3], розроблену та адаптовану для вибірки внутрішньо переміщених осіб: відібрано поняття, які відповідають основним видам діяльності, потребам, життєвим цінностям і емоційним переживанням переселенців.

Емпіричне дослідження проводилося з внутрішньо переміщеними особами в Луганській області. Для участі в дослідженні були залучені вимушені переселенці у кількості 25 осіб (11 жінок і 14 чоловіків), віком 18–30 років.

Визначені особливості суб'єктивних емоційних ставлень, як показника психологічного благополуччя, підтвердили, що внутрішньо переміщеним особам молодого віку притаманна більш успішна психологічна адаптація.

З метою визначення гендерної специфіки структури ставлень вимушених переселенців здійснено аналіз таблиць подібних понять, позначених однаковим кольором у вибірках внутрішньо переміщених жінок і чоловіків.

Досліджувані групи внутрішньо переміщених жінок (ВПЖ) позначили поняття «Моє майбутнє» (45,0 %) та «Яким я хочу бути» (36,3 %) одним кольором (зелений), що свідчить про їхню орієнтацію на майбутнє та формування образу власного Я в ньому. Також зеленим кольором були відмічені такі поняття, як «Фінансова підтримка» (54,5 %) та «Матеріальне благополуччя» (63,6 %).

Сірим кольором були позначені такі поняття, як «Юридична підтримка» (54,5%), «Політика» (63,6%), «Невизначеність» (54,5 %) та «Сум» (54,5 %). Політична ситуація викликає в досліджуваних негативне ставлення, невизначеність та розгубленість. Актуальною є потреба в юридичній підтримці.

Варто відмітити, що група ВПЖ не виділила поняття «Війна» одним кольором, що свідчить про диференційоване ставлення та широкий спектр переживань, пов'язаних з цим поняттям.

Досліджувані групи внутрішньо переміщених чоловіків (ВПЧ) виділили поняття «Яким я хочу бути» (35,7 %) зеленим кольором, воно асоціюється з поняттями «Спілкування» (35,7 %), «Кар'єра» (35,7 %) та «Самоповага» (35,7 %). Можемо дійти висновку, що власне ідеальне Я досліджувані сприймають позитивно, пов'язують майбутнє з кар'єрним зростанням, повагою до себе, комунікацією з людьми. Це свідчить про те, що наразі чоловіки на етапі адаптації, коли вже знайшли роботу та орієнтовані на розвиток у цьому напрямі, прикладають багато зусиль для кар'єрного зростання.

Поняття «Стабільність» (35,7 %) та «Заробіток» (42,8 %) досліджуваними були позначені червоним кольором та асоціюються з такими поняттями, як «Агресор» (35,7 %) та «Агресивність» (42,8 %). Тобто питання матеріального забезпечення та стабільного життя наразі є актуальними для чоловіків, вони прагнуть їх покращити в майбутньому.

Таким чином, емпірично виявлено гендерну специфіку структури ставлень вимушених переселенців. Чоловікам більшою мірою притаманні усвідомлення своєї здатності розв'язувати складні життєві проблеми та значний рівень емоційної стабільності. Вони більшою мірою задоволені стосунками у діловій сфері, мають спрямованість на діяльність та прагнення до реалізації в діловій сфері. Жінки, у свою чергу, виявляють задоволеність стосунками у неформальній сфері, більш спрямовані на сімейні стосунки. Варто відмітити, що результати нашого емпіричного дослідження підтвердили наукові дані щодо специфіки суб'єктивних ставлень переселенців у гендерному вимірі.

Література

1. Балабанова Л. М. Психологічні особливості рефлексії вимушених переселенців. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2017. Вип. 22. С. 51–59.
2. Блинова О. Є. Соціально-психологічні засади адаптації вимушених мігрантів. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Київ : Талком, 2016. Випуск 9. Т. IX. Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. С. 58–66.
3. Соломин И. Л. Экспресс-диагностика персонала. Санкт-Петербург : Речь, 2008. 280 с.

ЖІНОЧИЙ І ЧОЛОВІЧИЙ СТИЛІ ДОЛАННЯ ПОЧУТТЯ ПРОВИНИ

Вадим ВАСЮТИНСЬКИЙ

Інститут соціальної та політичної психології

НАПН України,

vadymvas55@gmail.com

Психологічні характеристики долання почуття провини мають аналогії у змісті зараджування різноманітним невротичним станам [1–6].

У процесі дослідження соціально-психологічних чинників почуття провини, притаманного українцям, було опитано 97 студентів економічного факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка (64,9 % – особи жіночої статі; середній вік – 19,1 року).

Респондентам було запропоновано заповнити анкету, яка містила 12 висловів напівзакритого типу на зразок «_____ почуваю/єть/ють/ся винним/ою/ими перед _____ за те, що _____. Аби позбутися почуття провини, мені/йому/їй/нам/ім треба _____».

Заповнення відповідних пропусків мало на меті з'ясувати, по-перше, коло осіб або груп, що, на думку студентів, є суб'єктами провини; по-друге, хто є об'єктом провини; по-третє, у чому полягає зміст провини; по-четверте, яким може або має бути спосіб розв'язання ситуації провини, аби позбутися цього почуття. У половині висловів було задано певних суб'єктів провини, а об'єктів мали визначити самі респонденти, у другій половині – навпаки. Відповіді про зміст провини (за що є винним/ою/ми) і спосіб її позбутися (що треба зробити) повністю формулювали респонденти.

За результатами контент-аналізу отриманих відповідей було виділено 14 семантичних одиниць, що містили пропозиції з усунення почуття провини: вибачитись, більше спілкуватися, порозумітись, змінити поведінку, змінити ставлення, позбутися негативних рис, підвищити ефективність, підвищити самооцінку, допомогти, психологічно відшкодувати, матеріально відшкодувати, усвідомити провину, забути про провину, нічого не робити. Сукупний зміст цих одиниць віддзеркалює спосіб зараджування (стиль долання) почуття провини.

Загальна кількість даних респондентами відповідей про спосіб зараджування/стиль поведінки в ситуації переживання провини склала 1241, у т. ч. 905 відповідей було отримано від жінок і 336 – від чоловіків.

Розподіл відповідей респондентів обох статей порівняно за критерієм z-test. За показник узято частку семантичних одиниць певного типу від загальної кількості відповідей. Статистично значущі відмінності виявлено за чотирма показниками з 14, а ще за одним різниця проявилася на рівні тенденції.

Не простежено відмінностей між жінками та чоловіками за такими пропозиціями: вибачитись, більше спілкуватися, змінити поведінку, позбутися негативних рис, підвищити ефективність, підвищити самооцінку, психологічно відшкодувати, усвідомити провину, нічого не робити.

Натомість по-різному жінки та чоловіки оцінювали значення таких способів зараджування, як: порозумітися (про це йшлося у 8,4 % «жіночих» відповідей і 4,2 % – «чоловічих», $p \leq 0,05$), змінити ставлення (24,6 % і 29,5 % відповідно, $p \leq 0,1$), допомогти (2,1% і 1,8 %, $p \leq 0,01$), матеріально відшкодувати (1,4 % і 4,2 %, $p \leq 0,01$), забути про провину (6,5 % і 3,6 %, $p \leq 0,05$). Жінки, отже, активніше говорили про порозуміння, надання допомоги або нехтування провини, а чоловіки – про зміну ставлення та матеріальне відшкодування. У цьому можна простежити традиційні гендерні особливості: більш експресивно-комунікативні в жінок та більш інструментально-особистісні в чоловіків.

Для виразнішого узагальнення гендерних відмінностей перелічені вище способи зараджування було об'єднано в кілька груп за критеріями, узятими з різних класифікацій копінг-поведінки [1–6], які, на наш погляд, відображають, по-перше, контекст провини, по-друге, гендерну специфіку поведінки. Відтак ми виділили такі групи: експресивні та інструментальні; особистісні та комунікативні; активні, реактивні, проактивні та пасивно-захисні.

Не виявлено відмінностей між жінками та чоловіками за оцінками особистісних і комунікативних способів поведінки. Різниця в експресивних та інструментальних способах виявилася традиційно-очікуваною, але лише на рівні тенденції: експресивним проявам жінки частіше за чоловіків надавали перевагу (58,1 % і 52,1 %, $p \leq 0,1$), тоді як чоловіки, відповідно, частіше за жінок схилилися до інструментальної поведінки.

Істотну різницю було зафіксовано в типі активності. Жінки значуще частіше обстоювали активне зараджування поточної ситуації провини (18,1 % і 11,6 %), а чоловіки орієнтувалися на проактивні (підготовка ресурсів на майбутнє) способи (55,5 % і 64,3 %; в обох випадках $p \leq 0,01$).

Узагальнення описаних відношень дає підстави охарактеризувати стиль поведінки жінок і чоловіків у просторі переживання почуття провини, а головне, зараджування йому. Представники обох статей однаковою мірою вдаються до особистісної і комунікативної, до реактивної і пасивно-захисної копінг-поведінки. Водночас жінки виявляють більшу схильність до активних (порозуміння та надання допомоги) і, почасти, експресивних (порозуміння та забування провини) способів. Натомість чоловікам більш властиво поводитися проактивно (зміна ставлення) та інструментально (матеріальне відшкодування).

Література

1. Бірон Б. В. Місце проактивного копінгу в системі інших видів копінгу, ситуативних та диспозиційних чинників. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. № 5 (42). С. 212–217.
2. Войцеховська О., Закалик Г. Сучасні напрями психологічних досліджень копінг-стратегій особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 2. С. 95–104.
3. Грабовська С., Єсип М. Проблема копінгу в сучасних психологічних дослідженнях. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2010. № 4. С. 188–199.
4. Коцарь А. Стратегії копінг поведінки та психологічна готовність осіб віку пізньої зрілості до прийняття вікових змін. *Вісник Харківського національного університету. Сер. Психологія*. 2015. № 1150. С. 15–20.
5. Носенко Д. В. Особистісні чинники психологічного феномену самоінвалідизації як форми проактивної копінг-поведінки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2015. 22 с.
6. Пілецький В. Копінг-стратегії поведінки особистості в стресових ситуаціях. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2014. Вип. 19 (1). С. 185–194.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ірина ВОЛЖЕНЦЕВА

**Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
iv.volzhentseva@yandex.ru**

Тетяна КИРИЧЕНКО

**Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
glushenko13@ukr.net**

Мовлення – це найголовніший засіб відтворення категорій і явищ, які існують у людській свідомості. Вивчення мовленнєвої поведінки на основі гендерного підходу базується на тому, що мова фіксує не тільки традиційні уявлення про гендерні ролі, але й інше бачення світу, тому свідомий вибір мовних засобів визначається поглядами, переконаннями, вподобаннями її носіїв. В останні роки, у зв'язку з переоцінкою багатьох норм, які раніше здавалися непорушними, в сучасній науці питання гендерного виховання дитини дошкільного віку набувають особливої уваги. Аналіз останніх досліджень і публікацій Т. Говорун, О. Кікінежді, О. Горошко, О. Кононко показує, що на сьогодні науково доведена важливість періоду дошкільного дитинства для формування психологічної статі й пов'язаних із нею особистісних новоутворень.

Період дошкільного віку цікавий для нас тому, що є сенситивним для засвоєння статевої ролі мовленнєвої поведінки та формування гендерних уявлень. У дітей цього віку ще недостатньо сформована критичність аналізу слів та поведінки дорослого, вони все сприймають так, як пропонують дорослі. У Коментарі до Базового компонента дошкільної освіти в Україні подано визначення статевого виховання в дошкільному віці, як впливу на психічний і фізичний розвиток дівчинки і хлопчика з метою оптимізації їхньої діяльності,

пов'язаної з відносинами з представниками різної статі та формуванням статевої ролі [4].

Зауважимо, що дитина у дошкільному віці не просто має уявлення про зовнішні ознаки дівчинки чи хлопчика, але й знає як вони себе поведуть, у неї формуються статевої ролі уявлення, засвоюються гендерні моделі поведінки. Саме в цей період у мовленнєвій діяльності дошкільника, як відзначає К. Седов, на перший план все чіткіше виступає не формування мовної структури, а *розвиток особистості* в її комунікативній компетенції. І саме текст (дискурс) стає центральним об'єктом і метою розвитку мовної особистості після досягнення нею шестирічного віку [5].

Для комунікативної особистості дошкільника характерні:

1) *мовленнєва активність* – намагання суб'єкта мовлення вийти за власні притаманні їй у даний час межі, розширити сферу мовленнєвої поведінки (більше аудіювати, осмислено сприймаючи інформацію, частіше вступати в комунікацію, в якості мовця, доступніше самовиражатися тощо);

2) *спрямованість* – стійка домінуюча система мовленнєвих мотивів, у яких виявляються потреби дитини в смислоформуванні;

3) *глибинні смислові структури*, що зумовлюють її мовну свідомість і мовленнєву поведінку. Оскільки комунікативна особистість – це саморегульована функціональна система мовленнєвих відношень і мовленнєвих дій, які взаємодіють між собою і утворюються в мовленнєвому онтогенезі, то комунікативно-мовленнєві відношення між дітьми, у які вони вступають, зумовлюють розвиток цієї особистості, в основі якої лежить формування життєвих ролей, що не можуть бути гармонійними без гендерної ролі соціалізації дошкільника.

У сучасній психолінгвістиці в останні десятиліття особливу актуальність набуває проблема «стать і мова». У центрі уваги цих досліджень знаходяться соціальні й культурні фактори, які визначають відносини культури та суспільства до чоловіків і жінок, поведінку індивідів у зв'язку з приналежністю до тієї чи іншої статі, стереотипні уявлення про жіночі й чоловічі якості – усе, що переводить проблематику статі зі сфери біології в сферу соціального життя і культури [5].

Не викликає сумнівів, що жінки та чоловіки суттєво відрізняються за психічними, фізіологічними та комунікативними параметрами. Гендерні ознаки мовної картини світу – це сутнісні прояви пізнання світу крізь призму жіночого та чоловічого бачення, що інтегрують універсальні та національно специфічні ознаки, виявляють особливості номінативної та комунікативної діяльності жінок і чоловіків, а також вплив статі на мовленнєву поведінку.

Вихователь має знати, що недоліки, допущені при формуванні гендерних ролей призводять до порушення статевої та гендерної ідентичності дітей, а це, зокрема, може стати причиною проблем у міжстатевих контактах, сімейному житті, вихованні дошкільників [2]. Т. Говорун зауважує, що справжня рівність не передбачає нівелювання статі, але враховує в освітньому процесі специфіку життєвих інтересів та психологічних відмінностей дівчат і хлопців. Щоденне мовлення, яким діти оточені з першого дня їхнього життя, впливає на хід їх думок, тип мислення і, звичайно ж, на особливості їхнього мовлення [1].

Усвідомлення дитиною своєї статевої приналежності відбувається поступово. Починаючи з дошкільного віку, в дитини формуються відповідні гендерні уявлення, які стають основою гендерної ідентичності в цілому [3]. Відтак, розходження жіночого й чоловічого світогляду значно впливають на прояви мовленнєвої поведінки, що неможливо розглядати окремо від мовлення, тому що через мовлення й інші супутні знакові системи виражається світогляд, а, отже, і гендерні особливості мовленнєвої поведінки.

Література

1. Говорун Т. В. Соціалізація статі та сексуальності : монографія. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. 240 с.
2. Горошко Е. И. Информационно-коммуникативное общество в гендерном измерении. Харьков : ФЛП Либрукин, 2009. 378 с.
3. Кікінежді О. М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості : монографія. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 400 с.
4. Марущенко О. А. Нова інваріантна складова змісту дошкільної освіти: Базова програма «Я у Світі»: гендерний аналіз. *Вісник Міжнародного слов'янського університету. Сер. Соціологічні науки*. Харків. 2010. № 1. Т. XIII. С. 15–21.
5. Седов К. Ф. Дискурс и личность. Эволюция коммуникативной компетенции. Москва : Лабиринт, 2004. 317 с.

ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО УКРАЇНИ

Олена ВОЛОШОК

Львівський національний університет

імені Івана Франка,

v.olena@meta.ua

На сьогоднішній день, з огляду на орієнтованість вищої освіти на європейські стандарти, важливо дотримуватись гендерного підходу у викладанні різноманітних дисциплін. Школа, як середня, так і вища є провідним чинником гендерної соціалізації. На думку українських дослідниць Т. Говорун та О. Кікінежді, зміст навчального матеріалу, дидактичних і виховних установок у процесі спілкування вчителя та учня є орієнтиром розвитку гендерної свідомості дівчат і хлопців. Методика організації освітнього процесу також формує психологічну основу утвердження ідеології гендерного рівноправ'я або закріплення гендерної нерівності [3].

Серед психологічних дисциплін, які викладаються у закладах вищої освіти України та вимагають особливої уваги з гендерної точки зору, є такі: «Диференційна психологія», «Соціальна психологія», «Психологія сім'ї», «Сімейне консультування», «Психологія впливу», «Психологія праці», «Методика викладання психології» та інші.

У процесі підготовки до заняття важливо обирати такі навчальні матеріали, які би не базувались на гендерних стереотипах, були позбавлені сексуальної дискримінації і давали адекватне уявлення про те чи інше поняття, враховуючи

право кожної особистості на самореалізацію в різних сферах життєдіяльності. Крім того, викладачу важливо підвищувати рівень своєї професійної компетентності, набувати професійно важливих рис до яких входить повага до особистості учня/студента, толерантність, комунікабельність, прагнення до самовдосконалення, наявність критичного мислення, його гнучкість та гендерна чутливість. Гендерночутливі викладачі намагаються уникати гендерних сегрегацій, показують історичність і культурну зумовленість гендерних режимів. Ширша інтерпретація гендерної чутливості передбачає педагогічну протидію не лише сексизму, але й будь-яким виявам ксенофобії – чи то в професійній діяльності, чи у повсякденному житті [2]. На сьогоднішній день можна знайти досить багато підручників і матеріалів з вищезазначених дисциплін. Проте, було би добре, щоби вони проходили гендерну експертизу від фахівців. Якщо проаналізувати навчальні курси, структуру та методи самої вищої освіти, то стає очевидним, що у змісті соціальних і гуманітарних дисциплін постійно акцентують увагу на біологічних і гендерних відмінностях між жінками й чоловіками [2].

Так, зокрема, є небезпека при викладанні дисципліни «Психологія сім'ї» висвітлювати суто традиційні ролі жінок і чоловіків, які набувають сімейного статусу і таким чином опиратись на гендерні стереотипи. Наприклад, жінка повинна займатись у першу чергу домашнім господарством, виховувати дітей, дбати про емоційну підтримку родини, а чоловік змушений думати виключно про матеріальне забезпечення сім'ї та захист родини у разі небезпеки. Також багато викладачів дають уявлення про механізм функціонування сім'ї, її психологічну структуру тільки з однієї точки зору, наприклад, змальовуючи патріархальний традиційний шлюб. Такий шлюб є офіційно узаконеним, гетеросексуальним, діадичним, обов'язково з наявністю дітей та подружньою вірністю. Але на сьогодні існує дуже багато альтернативних форм організації шлюбно-сімейних стосунків. До них можна віднести громадянський шлюб, відкритий шлюб, гостьовий шлюб, гомосексуальний союз, свідомо бездітний шлюб, груповий шлюб та інші. Є шлюби, де панує матриархат або біархат у розподілі влади. Звичайно, викладач має висвітлити як переваги, так і недоліки, загрозу стабільності стосунків у певних типах сімей, але обмежуватись тільки описом одного типу є недостатнім.

Важливо використовувати інтерактивні та практичні методи викладання вищезазначених психологічних дисциплін: проводити рольові ігри, дебати, групові дискусії та обговорення актуальних проблем, де студентам надавалась би можливість висловлювати власну точку зору. Наприклад, на домашнє завдання з дисципліни «Методика викладання психології» студенти філософського факультету Львівського національного університету імені Івана Франка мають написати есе, у якому висловлюють власну точку зору щодо змісту наявних підручників, які пропонуються учням закладів загальної середньої освіти під час факультативу «Психологія сім'ї». Під час семінару відбувається колективне обговорення та дискусії щодо цього питання, під час якого студенти активно висловлюють критичні зауваження щодо змісту деяких посібників, у яких висвітлюється виключно традиційна роль жінки та чоловіка у шлюбно-сімейних стосунках. Сучасна молодь досить позитивно ставиться до альтернативних форм

організації шлюбу та сім'ї. Так, зокрема, наше дослідження засвідчило, що дівчата та юнаки найбільш схвально відгукується про громадянський та повторний шлюб, вони орієнтовані на партнерські стосунки та рівний розподіл сімейних обов'язків [1].

Отже, у процесі викладання психологічних дисциплін у закладі вищої освіти важливо враховувати спрямованість сучасної молоді, її інтереси та шлюбно-сімейні настанови, критично підбирати початковий матеріал, який буде гендерночутливим, позбавленим стереотипів та повсякчас підвищувати рівень власної професійної компетентності, розвиваючи гендерну чутливість, толерантність та особистісно орієнтований підхід до студентства.

Література

1. Волошок О. В. Сучасні уявлення студентської молоді про шлюбно-сімейні стосунки : зб. тез звітної наук. конф. філософського факультету / Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів : Малий видавничий центр філософського факультету ЛНУ ім. Івана Франка, 2013. С. 228–232.
2. Гендер для медій : підручник із гендерної теорії для журналістики та інших соціогуманітарних спеціальностей / за ред. М. Маєрчик, О. Плахотнік, Г. Ярманової. Київ : Критика, 2013. 217 с.
3. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна психологія : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 308 с.

ОСОБЛИВОСТІ ПРЕВЕНТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІВЧАТ І ЮНАКІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19

Інна ГАЛЕЦЬКА

**Львівський національний університет
імені Івана Франка,
innahaletska@ukr.net**

Лариса КЛИМАНСЬКА

**Національний університет
Львівська політехніка,
larysa_kl@ukr.net**

Марина КЛИМАНСЬКА

**Львівський національний університет
імені Івана Франка
marina.klimanska@gmail.com**

Пандемія COVID-19 стрімко долає кордони і відстані. Надто мало знаємо про властивості вірусу, відсутні протоколи лікування та вакцини. Проте добре відомо, що новий коронавірус високо контагіозний, має високу летальність, а для обмеження його поширення вкрай важливі превентивні заходи: самоізоляція, миття рук і користування антисептичними засобами, а також контроль доторків до обличчя та носіння масок. Тож, за рекомендаціями ВООЗ, поступово, країна за країною, світ опинився на карантині. Кабінет Міністрів України 11 березня 2020 р. оголосив карантин на території усієї країни.

Дослідження особливостей превентивної поведінки дівчат і юнаків в умовах карантинних обмежень, зумовлених пандемією COVID-19, яке проводилось на другому тижні карантину з 20 по 24 березня 2020 р. (за допомогою сервісу Google-Form) стосувалось вивчення психологічних детермінант превентивної поведінки [1]. У ньому взяло участь 96 осіб – 67 дівчат і 29 юнаків, віком 17–19 років. Використано: 1) опитувальник поведінки в умовах карантину (чотири змістовних блоки: переживання загрози в ситуації епідемії; дотримання правил превентивної поведінки; пошук інформації про розвиток епідемії; буденна поведінка в умовах карантину); 2) опитувальник п'яти факторів особистості ТІРІ С. Гослінга (україномовна версія ТІРІ-UKR М. Кліманська, І. Галецька) та 3) опитувальник позитивного та негативного афекту ОПАНА (М. Кліманська, І. Галецька). Застосовано статистичні методи: порівняльний аналіз Мана-Вітні та кореляційний аналіз Спірмена.

Превентивну поведінку студентства оцінювали на основі відповідей щодо дотримання рекомендованих правил: самоізоляція, носіння маски, миття рук та користування антисептичними засобами, уникання доторків до власного обличчя. Згідно з одержаними результатами, 48,0 % студентів взагалі намагаються не виходити з дому, понад 78,0 % – часто миють руки і активно користуються антисептиком, 49,0 % – контролюють себе, аби не торкатись обличчя, 30,0 % студентів одягають маску завжди, або майже завжди, а 45,0 % – одягають маску дуже рідко. На час проведення дослідження носіння масок не було обов'язковим, водночас відомо, що маска не захищає здорових людей від інфікування, а перешкоджає розповсюдженню інфекції від хворих, тож «неносіння» масок можна пов'язати із трактуванням як необов'язкового елемента для самозахисту.

Різних форм превентивної поведінки в більшій мірі дотримуються дівчата: менше виходять з дому, частіше миють руки та користуються антисептичним засобом, а також у більшій мірі контролюють доторки до обличчя ($p < 0,05$). Проте інтегративний (сумарний) показник превентивної поведінки не відрізнявся залежно від статі.

Подальший аналіз був спрямований на порівняння, залежно від статі респондентів, зв'язків між характеристиками превентивної поведінки та ставленням до ситуації, пов'язаної з пандемією COVID-19, особистісними якостями та характеристиками афективного балансу у дівчат і юнаків. Превентивна поведінка в рівній мірі у дівчат і юнаків пов'язана з відчуттям загрози для власного життя, активністю пошуку інформації про вірус та динаміку пандемії, купівлею продуктів про запас ($p < 0,001$), а у дівчат також із самоосвітою ($p < 0,01$). Найвний прямий зв'язок, незалежно від статі, із зібраністю, уважністю та наляканістю ($p < 0,001$), у юнаків з емоційною нестабільністю ($p < 0,001$), у дівчат – з пригніченістю, дружелюбністю та добросовісністю ($p < 0,05$).

Намагання не виходити з дому у дівчат і юнаків пов'язане із відчуттям загрози, пошуком інформації про ситуацію пандемії ($p < 0,001$), активністю спілкування із близькими та друзями телефоном, намаганням купити продукти, емоційною нестабільністю ($p < 0,01$). Гендерні відмінності полягають у виявленні у хлопців зв'язку між карантинном та заняттям, на яке бракувало часу до пандемії,

зняжковілістю та нижчою впевненістю у собі, у дівчат – із самоосвітою, відчуттям неспокою та добросовісністю ($p < 0,01$).

Миття рук і користування антисептичними засобами у хлопців корелює з інтересом та пошуком інформації про коронавірус і ситуацію, пов'язану із пандемією загалом, зібраністю, уважністю та емоційною нестабільністю ($p < 0,01$). У дівчат наявний зв'язок між миттям рук і наповненістю силами та енергією, а також дружелюбністю ($p < 0,05$).

У юнаків носіння масок пов'язане з відчуттям загрози власному життю, інтересом до інформації про коронавірус і пандемію, ($p < 0,001$), нижчим рівнем екстраверсії; а у дівчат – з переживанням про економічні наслідки карантину, а в обидвох групах – із зібраністю, зосередженістю та уважністю ($p < 0,05$).

Отже, студентська молодь схильна дотримуватися правил превентивної поведінки, що пов'язане, з одного боку, з переживанням за своє життя і переживанням негативного афекту, тобто захисною мотивацією, а з іншого – дотримання правил превентивної поведінки ґрунтується на відчутті та розумінні доцільності таких дій. Дівчата у більшій мірі дотримуються правил превентивної поведінки, водночас вони більш схильні до негативного афекту. Тож для формування превентивної поведінки необхідне як інформування щодо ступеня небезпеки, так і апелювання до усвідомлюваної доцільності, особливо з урахуванням того, що надмірне наголошення на загрозі може негативно впливати на психоемоційний стан та психічне здоров'я особистості.

Література

1. Галецька І., Климанська Л., Климанська М., Горошенко М. Переживання та поведінка студентської молоді в умовах карантину COVID-19: страх чи внутрішня мотивація детермінують превентивну поведінку? *Психологічний часопис*. 2020. № 4. Вип. 6. С. 35–52.

ЖІНОЧІ РОЛІ ПОСТСУЧАСНОСТІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НАРАТИВІВ СТУДЕНТОК

Надія ГАПОН

Львівський національний університет

імені Івана Франка,

nadiya.hapon@lnu.edu.ua

Наратив є іманентною властивістю людського мислення. Він становить фундаментальну філософську, психологічну, лінгвістичну, культурологічну основу наших спроб дійти до згоди зі своїм статусом і ролями, власною природою й умовами існування. Експозиції соціокультурного життя у наративах пов'язані зі змінами індивідуального ставлення до соціальних і культурних об'єктів, норм, вартостей, традицій. Соціокультурні події, відображені у наративах людини трансформують її ідентичність, стосунок до себе, змінюють зміст думок та особисті смисли.

Наратив є формою дискурсу, що створює особливий саморефлексуєчий модус мислення. Традиційні способи розповідання історій, або наративні конвенції

утворюють «передструктуру, за допомогою якої особа робить себе зрозумілою для інших», відкриває можливість діалогу та відносин [1, с. 7]. Метод нарративу вміщує герменевтичний, дискурсивний та евристичні підходи аналізу текстів та дозволяє найбільш повно та якісно описати певні соціокультурні феномени. Дж. Брунер пропонує розглядати відносини між «життям» і результатом висловлювання (інтерпретації) як процес взаємного наслідування. Метод нарративу (the narrative method), наприклад, у навчанні допомагає, молодій людині створювати свою особисту модель світу, в якому особа намагається визначити своє місце. Для цієї мети автор рекомендує використовувати нарратив в освіті, навчанні та вихованні молоді. «Наратив імітує життя, а життя імітує нарратив» [2, с. 10].

Наративний метод щоби більше використовується у сучасних соціально-психологічних дослідженнях, він є такою формою дискурсу, що створює особливий «нарративний» модус мислення, який допомагає самоідентифікації. Наратив у вузькому сенсі є схемою організації досвіду, що містить певні складові: ставлення автора до предмета нарративу (прогресуючі, амбівалентні, регресуючі), герої нарративу (початку, середини, кінця), емоційний фон та каузальна атрибуція. За методологічне підґрунтя нашого дослідження було обрано структурний аналіз нарративу за схемою В. Лабова, Дж. Валецькі. Звернемося до аналізу нарративів на тему: «Українська жінка постсучасності та її горизонти». Аналізувалися нарративи 50-ти студенток 5–6 курсів Львівського національного університету імені Івана Франка, віком – 21–26 років; сімейний статус – третина заміжніх. Аналіз показав, що у п'ятих типах нарративів відстежуються різні категорії жінок, які мають різні соціальні ролі.

Перший тип нарративу «Стійкості, бажання, сили» (6,0 %). Головною героїнею нарративу є жінки-лідерки (підприємниці, керівники). Ставлення авторок до героїні амбівалентне. Спосіб каузальної атрибуції, які обирають авторки для пояснення причин цього сценарію ідентифікації та виконання соціальних ролей робить акцент на ситуативних чинниках соціальної ролі. Другий нарратив «Росту, рішучості «бути», самотності» (48,0 %) описує молодих жінок, які є професійно заангажованими. Головною героїнею нарративу є жінка, що прагне професійного та кар'єрного росту й має мету самореалізації. Спосіб каузальної атрибуції, які обирають авторки для пояснення причин цього сценарію ідентифікації та виконання соціальних ролей протилежний до решти нарративів. Авторки тут роблять акцент на диспозиційних чинниках соціальної ролі. Ставлення авторок до героїні амбівалентне. У нарративі жінка на перше місце завжди ставить роботу, досягнення кар'єрного успіху. Однак неповна суб'єктність жінок обумовлена відкладанням «на потім» певних задумів (створення сім'ї, народження дітей). Третій нарратив «Випробування, порятунку, витримки» (38,0 %) об'єднує жінок-виконавиць (суміщають професійну роботу та сім'ю). Головною героїнею нарративу є жінка-виконавиця. Ставлення авторок до героїні співчутливе. Четвертий нарратив «Пасивності, страждання, мучеництва» (4,0 %) характеризує жінку, яка обрала роль домогосподарки. Головною героїнею нарративу є жінка-домогосподиня. Ставлення авторок до героїні негативне. Йдеться про експансію рольового віяла сімейною роллю. П'ятий нарратив «Активності, пристосування, збереження» (4,0 %) об'єднує

жінок вільних професій (музикантки, мисткині). Головною героїнею наративу є жінка-мисткиня. Ставлення авторок до героїні співчутливе. Орієнтація на творчість, улюблену справу, її підтримка (продаж власного продукту діяльності, пошук спонсора) потребує гнучкості та рольової пластичності.

Отже, наративний аналіз показав, що студентки вважають запорукою успішної трансформації соціальних ролей постсучасної жінки кар'єрне зростання, високий професійний статус, що дає різні ступені свободи. Найбільш прийнятним для авторок є поєднання низки статусних позицій, ролей (сімейних, професійних). Однак вони не зауважили соціальних ролей постсучасної жінки, які виходять з її статусу громадянки (громадська робота, політична участь, волонтерство). Авторки наративів не зовсім усвідомлюють зв'язок сценарію «вільної особи» із громадською активністю, самостійністю та дієвістю жіночих організацій, участю у виборах до органів місцевої влади, парламенту тощо. Відтак це неусвідомлення постає окремим завданням навчальних курсів та позанавчальної роботи в освітньому закладі. Важливо також створити умови, які допоможуть студенткам гармонійно поєднувати та успішно реалізувати активні громадські ролі, які їм важливі та цікаві. Наратив у навчанні студентів допомагає їм створити свою особисту модель світу, в якій особа намагається осмислити своє місце, статус і роль.

Література

1. Герген. К. Дж. Социальная конструкция в контексте ; пер. с англ. А. А. Киселева, Ю. С. Вовк. Харків : Гуманітарний центр, 2016. 328 с.
2. Bruner J. S. The Culture of Education. Cambridge : Harvard University Press, 2006. 224 p.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ЗАХВОРЮВАНЬ СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ У ПАЦІЄНТІВ

Надія ГОРОДНОВА

Ольга КОЛБАСИНСЬКА

Національний медичний університет
імені О. О. Богомольця,
nn07@ukr.net

Хвороби серцево-судинної системи (ССС) на сьогоднішній день залишаються найбільш поширеною патологією у структурі загальної захворюваності населення нашої держави, і, за даними МОЗ України останніх років, складають 2/3 частки від усіх причин захворюваності як жінок так і чоловіків. Раніше вважалося, що ССС – це хвороба чоловіків середнього віку, тому більшість широкомасштабних досліджень фокусувалася в основному на чоловічій аудиторії і значно менше на жіночій.

Актуальність вищезазначеної тематики підтверджується також даними досліджень європейських науковців, котрі доводять, що у структурі смертності жінок в європейській популяції серцево-судинні захворювання (ССЗ) складають близько 54,4 % від загальної кількості, серед чоловіків цей показник становить 45,6%.

Тому тематика вивчення ССЗ в останні роки набула певного динамізму, перш за все, у вітчизняній науковій літературі. Зокрема, психологічні особливості пацієнтів із захворюваннями ССС вивчали Н. Лакосіна та Г. Ушаков, психогенні реакції на хворобу пацієнтів з пороком серця досліджували В. Белов та В. Ковальов, значення неврогенного та психогенного чинників при розвитку нападів стенокардії, ішемічної хвороби та інфаркту міокарду з'ясовувалося Р. Лангом, Л. Урсовою.

Аналіз наукової літератури доводить, що на фоні різкої зміни звичного способу життя жінок і чоловіків, відсутності достовірно-повної інформації про хворобу існує висока вірогідність спотворення її внутрішньої картини, страх перед захворюванням, тривога за своє майбутнє трансформуються в захисні психологічні реакції, які не сприяють одужанню, а знижують рівень якості життя, що призводить до інсультів та інфарктів.

Крім страху та тривог перед захворюванням додатковими чинниками є: неправильне харчування, малорухливий спосіб життя, стреси та шкідливі звички тощо.

Незважаючи на актуальність зазначеної теми, науковці вважають, що вона вивчена недостатньо. З'являються поодинокі дослідження стосовно окремих аспектів згаданої проблематики, обговорюються певні гендерні відмінності виникнення захворювань у жінок і чоловіків різних систем організму, факторів ризику, клінічних проявів, діагностичних і лікувальних підходів.

Тому, виходячи з викладеного, об'єктом нашого дослідження стали гендерні відмінності проявів серцево-судинних захворювань та факторів їх ризику. Метою роботи було проаналізувати науково-методологічні засади та дослідити гендерні відмінності цих проявів захворювання на прикладі ССЗ. Для вирішення проблеми нами були опрацьовані наукові джерела мдичного та психологічного спрямування, за допомогою контент-аналізу проаналізовано історії хвороб пацієнтів, застосовано також методи бесіди, анкетування, використана госпітальна шкала тривоги та депресії (HADS). У дослідженні приймали участь 97 пацієнтів неврологічного відділення однієї з лікарень м. Києва, з яких 52 жінки, віком 42–72 роки, та 45 чоловіків, віком 40–67 років.

У процесі бесід пацієнтки (69,5 %) часто жалілися на те, що багато часу витрачали на сім'ю, чоловіка, дітей і не слідкували за своїм здоров'ям. У той час, як 53,9 % чоловіків вважали обов'язком жінки слідкувати за станом їх здоров'я.

За результатами анкетування виходить, що інфаркт міокарда виникає у жінок більш старшого віку. Порівняно з чоловіками, ця різниця складає 9 років. Первинними ознаками прояву інфаркту міокарда у 56,3 % жінок були болі у животі, 33,5 % мали біль у спині та шії, а також порушення травлення, головний біль, 10,2 % – стикались із типовими симптомами, такими як біль за грудниною. Серед чоловіків були наступні результати дослідження: 71,3 % мали типовий симптом – біль за грудниною, 10,0 % – біль у шії та спині та 4,5 % – біль у животі.

Особистісні характеристики хворих мають наступну картину: сум, пригніченість, почуття скороченої перспективи, безпорадності. Як жінки так і чоловіки пред'являли скарги на зниження пам'яті, порушення концентрації уваги, головний біль, запаморочення несистемного характеру, хиткість та непевність при

ходьбі, загальну слабкість і підвищену стомлюваність, розлади сну, емоційну лабільність та підвищену тривожність.

Аналіз результатів дослідження також дозволив виявити, що 54,5 % жінок були вперше госпіталізовані, 37,3 % – госпіталізовані вдруге, а 18,2 % пацієнок вже втретє потрапляють до кардіологічного відділення. Серед чоловіків 73,2 % госпіталізовані вперше, 18,6 % – вдруге і 9,2 % – втретє. Тобто, жінки, на відмінну від чоловіків, мають більш атипові симптоми, а також більший показник повторних госпіталізацій.

Отже, за підсумками нашого дослідження стає зрозумілим, що питання дослідження гендерних особливостей прояву серцево-судинних захворювань у пацієнтів є дуже актуальним і вкрай важливим ще й тому, що наразі в лікарнях починають створюватися мультидисциплінарні команди, які складаються зі спеціалістів різних галузей, зокрема, обов'язковим членом команди є медичний психолог або практичний психолог. За їх допомогою лікування стає більш професійним, адже опрацьовуються не тільки його медичні аспекти, а й психологічні. А це, в свою чергу сприяє покращенню загального та емоційному стану пацієнта, сприяє швидшому одужанню та збереженню здоров'я жінок і чоловіків.

Література

1. Бобров В. А., Давыдова И. В., Медведенко О. И. Сердечно-сосудистые заболевания у женщин. *Therapia (Український медичний вісник)*. 2006. № 12. С. 40–45.
2. Городнова Н. М. Гендерні особливості збереження здоров'я особистості. *Еволюція наукової думки в контексті європейського вибору України* : матеріали Науково-практичної конференції, 21 жовт. 2015 р. Київ : Університет економіки та права «КРОК», 2015. С. 268–269.
3. Лакосина В. С., Ушаков В. Д. Медицинская психология. Москва : Медицина ; 2- изд., перераб. и доп. 1984. 272 с.
4. Лейн Л. Ю. Персональні психологічні особливості у хворих з гострим інфарктом міокарда. *Укр. кардіол. журн.* 2002. № 2. С. 39–41.

СТАТЕВОРОЛЬОВА ПОВЕДІНКА ЯК БІОСОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН

Ольга ГУК
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка,
norkaukr@gmail.com

З еволюційно-біологічних позицій пристосовувальна здатність кожного представника виду пов'язана з такими біологічними характеристиками як живучість та здатність до розмноження. Однак, окрім біологічних характеристик між людьми існує також розподіл соціальних ролей, форм діяльності, відмінності у поведінці та емоційних проявах. Різноманіття соціальних характеристик жінок і чоловіків, принципова тотожність біологічних особливостей людей, дозволяють стверджувати, що біологічна стать не може бути причиною відмінностей соціальних ролей, які існують у різних суспільствах.

Статеві ролі, їх характеристики, походження та розвиток розглядаються в межах різних соціологічних, психологічних і біосоціальних теорій. Наявні дослідження дозволяють зробити висновок, що на формування статевих ролей великою мірою впливають суспільство та культура, а саме, закріплені у них уявлення про зміст і специфіку статевих ролей.

У найбільш загальному вигляді статева роль можна визначити як сукупність зразків поведінки і характеристик, що розглядаються як: а) типово жіночі або чоловічі (статеворольові стереотипи); б) бажані для жінок і чоловіків (статеворольові норми). До змісту поняття «статева роль» деякі дослідники, включають наступні характеристики: риси особистості, цінності, навички і здібності, інтереси та види діяльності, що виконуються в межах професійних і сімейних ролей [1].

Статева роль та правила сексуальної поведінки індивід засвоює у процесі психосексуального розвитку. Вирішальне значення тут мають соціальні фактори: особливості діяльності індивіда, його стосунки зі значущими іншими, норми статевої моралі, вік і рівень соціальної компетентності [2].

Перший етап психосексуального розвитку – *формування статевої самосвідомості*. Статева самосвідомість – це те, ким людина усвідомлює себе, жінкою чи чоловіком. Формування статевої самосвідомості (1–5 років) значною мірою визначається статевою диференціацією мозку в період внутрішньоутробного розвитку.

На розвиток статевої самосвідомості впливають також умови виховання та мікросоціальне середовище. У процесі свого розвитку дитина вчиться розрізняти стать оточуючих людей і починає усвідомлювати свою приналежність до певної статі (жіночої чи чоловічої). Питанню ідентифікації дитини присвячено багато досліджень, зокрема Дж. Кемпбелл, М. Леві і Л. Розенблом вважають, що не варто применшувати роль однолітків у формуванні статевої самосвідомості дитини. У дошкільному віці діти починають грати у так звані статеворольові ігри. Статеворольові ігри – це ігри, в яких діти обирають для себе роль, що відповідає їхній статі – у «сім'ю», «дружину і чоловіка», «нареченого та наречену». При цьому роль групи однолітків для дівчат і для хлопців різна. Дівчата більше грають в ігри, пов'язані з домашнім господарством, вихованням дітей тощо. Вони надають перевагу інтимній дружбі, грають переважно в діадах або тріадах. Тоді як хлопці, граючись у великих об'єднаннях, набувають незалежності від матері та чоловічих рис шляхом солідарності з однолітками своєї статі [3].

Другий етап психосексуального розвитку – *формування стереотипу статевої поведінки*. Статеворольова поведінка – поведінка властива представникам певної статі при виконанні ними соціальних ролей [3]. Стереотип статевої поведінки – це поведінка, що відповідає (чи не відповідає) статі людини. Вона базується переважно на відмінностях у зовнішності (зачіска, використання косметики, прикрас тощо), одязі, міміці та жестах. Статеворольова поведінка має значення як соціально-психологічний код, що забезпечує процес комунікації, та як знакова характеристика що включена в психологічний процес статевої ідентифікації. Власна статеворольова поведінка є предметом оцінювання

та співставлення з існуючими соціокультурними стереотипами, а також із статевою поведінкою осіб, з якими індивід спілкується [3].

Гендерні (статево-рольові) стереотипи – це спрощені, схематизовані образи жінки і чоловіка. Поняття стереотипу (від грец. *stereos* – твердий і *tyros* – відбиток) визначається як стандартизований, стійкий, емоційно насичений, ціннісно визначений образ, уявлення про соціальний об'єкт. Сутність механізму стереотипізації полягає у приписуванні різноманітних характеристик на основі віднесення об'єкта, що спостерігається, до відомої категорії. В основі стереотипу лежить психологічний механізм генералізації, схематизації свого і чужого досвіду [4].

Третій етап психосексуального розвитку – це *формування психосексуальної орієнтації*, що виявляється у спрямованості статевого потягу людини та формах його реалізації. Сексуальний розвиток передбачає, зокрема, формування адекватного уявлення про свою сексуальну орієнтацію.

Спочатку діти проходять через етап невизначеності, коли вони лише починають розуміти, яка модель сексуальної поведінки очікується від них. Потім підлітки підкріплюють свою сексуальну орієнтацію у відповідності з поняттями, яких дотримуються у їхньому соціальному оточенні. Цей етап називається самовизначенням сексуальної орієнтації. Завершальне її формування відбувається на стадії соціального визначення, яке пов'язане із самовідчуттям людини що оцінюється у відповідності з критеріями сексуальної орієнтації, прийнятими у суспільстві.

Таким чином, статево-рольова поведінка – це складна багаторівнева система, елементи якої формуються у різний час і на різних стадіях індивідуального розвитку особистості. Формування поведінки триває від моменту зачаття й до періоду статевої зрілості, коли проявляється сформована спрямованість статевого потягу. Під біологічними факторами, що визначають статево-рольову поведінку слід розуміти не лише тілесну морфофункціональну організацію людини, але і всю сукупність вроджених (у тому числі й соціально-групових) програм поведінки, створених у процесі еволюції.

Література

1. Алексеев Б. Е. Полоролевое поведение и его акцентуации. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 144 с.
2. Говорун Т. Стать та сексуальність: психологічний ракурс : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 1999. 384 с.
3. Репина Т. А. Проблема полоролевой социализации детей. Москва : Издательство Московского психолого-социального института ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. 288 с.
4. Словарь психолога-практика / сост. С. Ю. Головин. Минск : «Харвест», 2007. 975 с.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СЕКСУАЛЬНИХ СЦЕНАРІЇВ У РАННІЙ ДОРОСЛОСТІ

Вікторія ГУПАЛОВСЬКА

Львівський національний університет

імені Івана Франка,

viktoriah@ukr.net

У сучасному психологічному дискурсі в останні десятиліття відбулися два важливі «зсуви» у вивченні теми сексуальності. Перший – тема сексуальності перестала бути «забороненою», соромітською, хоча ставлення до неї залишається неоднозначним. Другий – гендерний підхід, згідно з яким сексуальність припинила вважатися «суто чоловічою» потребою. Відтак, можемо представити результати одного із емпіричних досліджень гендерних особливостей сексуальних сценаріїв жінок і чоловіків у віці ранньої дорослості (20–40 років). Рання дорослість є періодом, який характеризується стабільністю у психофізіологічному, психологічному та соціальному аспектах розвитку. Важливо, що людина у цьому віці є статевозрілою, має виражені потреби сексуального характеру та здатна до повноцінного сексуального життя.

У дослідженні взяли участь 189 осіб: 107 жінок і 82 чоловіків. Порівняльний аналіз (за t-критерієм Стьюдента) груп жінок і чоловіків виявив, що жінкам більш притаманний сценарій відтермінованого сексу ($M_{ж}=3,5$, $M_{ч}=2,9$, $t\text{-value}=2,221$), згідно з яким існують певні моральні перестороги і повинні бути дотримані певні умови (одруження, серйозність намірів, кохання) для сексуальної близькості. Жінкам більше притаманний романтичний підхід до сексуальних стосунків ($p=0,032$), а чоловікам – ігровий підхід ($p=0,035$). Отже, для чоловіків сексуальні стосунки більше, ніж для жінок, – це гра, розвага.

За допомогою кластерного аналізу (метод – «дерево кластеризації») емпіричних даних (показники: стать, фемінність (F) та маскулінність (M)) було здійснено поділ досліджуваних на три групи, відповідно до статевої ролі типів. Однофакторний дисперсійний аналіз за критерієм Шеффе дав змогу виявити, що перший і третій кластер ідентичні за рівнем фемінності, за рівнем маскулінності ідентичні другий і третій кластери.

Перший кластер (35,0 % від загальної кількості досліджуваних) – з низькими показниками маскулінності та середнім рівнем фемінності – отримав назву «фемінні жінки». Другому кластеру (28,8 %) притаманні високі показники як маскулінності, так і фемінності, тому його названо групою «андрогіни». Третій кластер (36,3 %) визначено, як «маскулінні чоловіки», у яких, до речі, такий самий середній рівень фемінності, як у фемінних жінок з першого кластеру і такий самий рівень маскулінності, як у андрогінних жінок з другого кластеру.

Отримані результати дослідження за методикою визначення сексуального сценарію (П. Сувівуо, К. Тосавайнен, О. Контула) свідчать про певну гендерну специфіку розумових схем сексуальної поведінки досліджуваних. У групі фемінних жінок найбільш виражений сценарій бажання ($M_{сер}=4,64$), який пов'язаний з орієнтацією на реалізацію сексуального задоволення, отримання насолоди від

сексуальних стосунків. Також виявлені достатньо високі показники романтичного ($M_{\text{сер}}=4,32$) та раціонального ($M_{\text{сер}}=4,32$) сексуальних сценаріїв. Фемінність у цій групі значимо корелює з цнотливістю ($r=0,415$), сексуальною незбудливістю ($r=0,404$), романтикою ($r=0,535$) та сценарієм відтермінованого сексу ($r=0,378$). Такі результати визначають когнітивну спрямованість фемінних жінок на достатню емоційну насиченість (при низькій сексуальній збудливості) та психологічну близькість у стосунках із сексуальним партнером. Проте також виявляють важливість доречності та прийнятності сексуальних стосунків.

Досліджуванним-андрогінам найбільш притаманний сценарій раціонального сексу ($M_{\text{сер}}=4,74$), що свідчить про достатньо усвідомлене ставлення до реалізації своїх сексуальних функцій. Імовірно, це пов'язано з тим, що андрогіни в соціальному середовищі здатні адаптовуватись до нових вимог соціуму, оскільки є достатньо соціально чутливим і поведінково гнучкими. Тому свої сексуальні стосунки можуть будувати на основі доречності до тієї чи іншої ситуації. Також для андрогінної групи характерні романтичний сценарій ($M_{\text{сер}}=4,30$) та сценарій бажання ($M_{\text{сер}}=4,26$), що пов'язано з функціонуванням їхньої сексуальності у контексті емоційної забарвленості сексуальної взаємодії.

У маскулінних чоловіків домінуючим сексуальним сценарієм виявився сценарій бажання ($M_{\text{сер}}=4,28$). Тобто вони більш зорієнтовані на гедоністичну реалізованість сексуальних стосунків. Важливо, що їхня сексуальність визначається збереженням когнітивного контролю щодо сексу, оскільки простежуються достатньо високі показники сценарію раціонального сексу ($M_{\text{сер}}=4,17$). Примітно, що маскулінність у цій групі корелює із сексуальною невротичністю ($r=0,463$) та знеособленим сексом ($r=0,52$), а фемінність – з депресивністю ($r=0,463$) та дружнім підходом до сексу ($r=0,463$).

Отримані результати за питальником «Багатовимірний підхід до сексу» (В. Снелл) визначають переважаючим загальний дбайливий підхід у досліджуваних з різними гендерними якістьми. Це свідчить про здоровий вияв сексуальності, заснованої на конструктивній взаємодії, коли особа визнає та цінує не тільки власні сексуальні потреби, але й враховує сексуальні потреби партнера.

Також виявлено достатньо високі значення романтичного підходу до сексуальних стосунків у групі фемінних жінок ($M_{\text{сер}}=7,04$) і андрогінів ($M_{\text{сер}}=6,78$). Загалом у чоловіків виявлено сексуальну невротизацію та низький рівень сексуального потягу, у жінок – наблизений до середнього рівня; серед гендерних груп високі показники сексуального потягу характерні для андрогінів, тоді як більша частка фемінних жінок і маскулінних чоловіків характеризується низьким рівнем сексуального лібідо. При цьому більша частина досліджуваних виявляє достатньо високу задоволеність власним сексуальним життям.

Ймовірно, що саме фемінні гендерні якості досліджуваних визначають реалізацію сексуальності в емоційному контексті зв'язку з партнером, адже для жінок характерний високий вияв емоційності та важлива інтимна близькість у стосунках. Відсутність сексуальної близькості та знеособлений підхід до неї у маскулінних чоловіків може бути причиною сексуальної невротизації і зниження лібідо.

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЖІНОЧОГО ЛІДЕРСТВА

Олена ДИСА

Дніпровський національний університет

імені Олеся Гончара,

elenadysa1@gmail.com

У сучасному суспільстві помітно зростає кількість жінок, які обіймають керуючі посади в організаціях, достатньо вагомою є їхня роль у політиці, бізнесі, освіті. Сучасні жінки, які досягли професійного успіху, не заперечують силу, логіку, прагматичність, якими володіють чоловіки, але й самі готові демонструвати подібні якості, внаслідок чого межі між гендерними особливостями починають стиратися. Все більшої актуальності набуває думка про те, що жінки теж можуть виконувати роль лідера. Але, традиційно лідерська роль вважалася суто маскулінною. Сьогодні увагу дослідників привертає проблема лідерства, зокрема, вивчення гендерного аспекту цього явища, тому у науковій літературі з'являється багато досліджень у цьому напрямку.

Відомо, що лідерські якості значно допомагають у досягненні успіху. На це неодноразово звертали увагу у своїх дослідженнях М. Бекінгем Р. Дафт, Н. Козлов, В. Співак та інші вчені.

Аналіз гендерних особливостей сприйняття образу лідера, його успішності та мотивації досягнень дав змогу виявити гендерні відмінності в уявленнях жінок і чоловіків щодо успіху, які стосуються, перш за все, більшої внутрішньої конфліктності феномена «жіночої успішності». Дослідження різних аспектів жіночої та чоловічої самореалізації відображають швидкі темпи трансформації сучасних суспільних уявлень про критерії і образи «жіночої» та «чоловічої» успішності [5]. На думку О. Кікінежді, андрогінність є необхідною умовою універсалізації гендерних ролей, оскільки стирає зумовлені соціокультурними очікуваннями відмінності «жіночого» та «чоловічого», створює передумови для повноцінної реалізації індивіда в сім'ї та суспільстві [4].

Проблема успішності в цілому є найважливішою з точки зору загальних проблем особистості, її розвитку та адаптованості. При цьому простежується низка протиріч в різних аспектах аналізу успішності як невід'ємної характеристики особистісного розвитку. Ці протиріччя дозволяють сформулювати ще одну проблему: чи існує взаємозв'язок між жіночою професійною успішністю і лідерськими здібностями?

Аналіз наукової літератури з проблеми лідерства дає підстави вважати, що у осіб, які мають лідерські якості, шансів бути успішними набагато більше. У багатьох дослідженнях лідерство розглядається як запорука професійного успіху та кар'єрного зростання. На цьому і ґрунтується наше припущення про те, що професійний успіх жінок залежить від рівня їх лідерських якостей.

Гендерна психологія лідерства як науковий напрямок почала інтенсивно формуватися насамперед американськими та європейськими вченими під впливом феміністського руху, починаючи із середини 70-х рр. ХХ століття. Зарубіжні

дослідники розглядають різноманітні аспекти цього питання (Ш. Бьорн, Е. Іглі, Я. Джорстед, Дж. Роузнер та інші).

Один із етапів становлення вітчизняної гендерної психології лідерства безпосередньо пов'язаний з роботами Т. Бендас. Авторка вважає, що особистість лідера формується у результаті впливу на індивіда трьох основних чинників: етнічної культури, індивідуальної характеристики людини і ситуаційного фактору.

В основі жіночої моделі лідерства, на думку Т. Бендас, лежить принцип комплементарності, додатковості, вакууму [1]. Вона стверджує, що запропонована модель описується такими референтами, як жіноча стать, молодий вік, високий рівень розвитку фемінінності та підпорядкованості, низькі показники конкурентності, агресивності і сексуальності [3]. Науковиця вважає, що лідерські завдання, які пов'язані з взаємовідносинами між людьми найбільш ефективно вирішують саме лідери жіночої статі, в той час як технічні завдання більш успішно вирішуються чоловіками-лідерами [2].

Активний розвиток гендерної психології лідерства дав поштовх для активізації інших вітчизняних досліджень (С. Аль-Гафрі, Д. Беспалов, А. Єрмолаєва, Є. Засядкіна, Н. Мінаєва, І. Панарін, Е. Соколова, О. Титова, Г. Турецька та інші), аналіз яких дозволяє дійти висновку про те, що жіноче лідерство – це статус особистості, які пов'язаний із її розвитком в різних аспектах з пріоритетом на самореалізацію, розкриття свого потенціалу, досягнення особистісної незалежності.

На основі теоретичного аналізу наукових джерел з проблеми успішності та психології жіночого лідерства нам вдалося визначити критерії професійно успішної жінки, за якими у подальшому було здійснено відбір жінок для проведення емпіричного дослідження: наявність кар'єрного зростання, задоволеність своєю роботою, систематичний саморозвиток, досить високий рівень матеріального забезпечення.

Заплановане дослідження передбачало вивчення рівня лідерських здібностей у професійно успішних жінок, а також з'ясування наявності зв'язку між лідерством, успішністю та іншими особистісними рисами.

Для проведення емпіричного дослідження було обрано 128 успішних, на наш погляд, жінок, віком 32–55 років, з них 96 – одружені, та 32 – неодружені, які мали достатньо високий професійний статус, кар'єрний зріст, були задоволені своєю роботою, заробітною платою, соціальним статусом, а також займалися саморозвитком. Це жінки, які були членкинями певних організацій (туристична фірма, консалтингова група, поліграфія, заклади вищої освіти, юридичні установи, телебачення, бухгалтерська сфера).

На першому етапі дослідження за результатами анкетування було відібрано 75 жінок, які відповідали вказаним критеріям професійної успішності, з них 92,0 % обіймали керівні посади.

Для вивчення лідерських здібностей та виявлення особистісних рис успішних жінок у дослідженні використовувались стандартизовані психологічні методики: тест-опитувальник «Самооцінка лідерства» (Н. Фетискин, В. Козлов, Г. Мануйлов), методика «Діагностика лідерських здібностей» (Є. Жаріков, Є. Крушельницький),

методика «Діагностика особистості на мотивацію до успіху» (Т. Елерса), опитувальник «Дослідження вольової саморегуляції» (О. Ейдман), методика «Оцінка потреби у схваленні» (Д. Крауна, Д. Марлоу), тест-опитувальник «Смисложиттєві орієнтації (СЖО)» Д. Крамб, Л. Махолік (адаптація Д. Леонтєва).

При здійсненні математико-статистичного розрахунку у якості незалежної змінної було взято рівень лідерських якостей (схильність до лідерства), визначений за результатами методик «Самооцінка лідерства» і «Діагностика лідерських здібностей». Залежними змінними виступали усі показники, отримані за результатами діагностики за іншими методиками. Ми припустили, що залежно від рівня лідерства показники особистісних рис успішних жінок можуть бути різними.

За результатами кластерного аналізу було сформовано три групи професійно успішних жінок: до першого кластеру увійшли жінки, які мають високий рівень лідерства – 27 жінок (37,0 %), до другого – жінки, які мають середній рівень лідерських здібностей – 36 жінок (48,0 %), та третя кластерна група – це жінки, які мають низький рівень лідерських здібностей – 12 жінок (15,0 %)

Показник рангової кореляції Спірмена дозволив встановити зв'язок між рівнем лідерства та показниками особистісних рис загальної вибірки та окремо за кожним кластером. Нами проаналізовано результати за кожним кластером і виявлено певні розбіжності.

Аналіз результатів емпіричного дослідження показав, що високий рівень лідерських здібностей дійсно обумовлює професійну успішність жінок (37,0 %), але 63,0 % мають інші детермінанти професійного успіху.

У групах жінок, які мають середній і низький рівень лідерських здібностей, простежується тенденція до зростання самовладання та вольової саморегуляції. Напрошується висновок про те, що головними детермінантами досягнення професійного успіху для цих жінок є орієнтація на реальні обставини життя, високий рівень розвитку емоційно-вольової сфери, що виражається у наполегливості, вольовій саморегуляції, самовладанні у складних ситуаціях, емоційній стабільності тощо. Упевненість у собі звільняє від страху перед невідомим, підвищує готовність до сприйняття нового, несподіваного.

Таким чином, у жінок які досягли професійного успіху не за рахунок потенційних лідерських здібностей, формується соціально обумовлений особистісний феномен – *вимушене лідерство*, яке ми схильні розглядати як механізм адаптації до соціального середовища та компенсації відсутності достатнього рівня лідерських здібностей. Завдяки наполегливості, самовихованню, цілеспрямованості, жінки обіймають керівні посади і демонструють маскулінні риси особистості. Вимушене лідерство може сформувати справжнього лідера та професійно успішну особистість.

Література

1. Бендас Т. В. Гендерная психология : обуч. учебник. Санкт-Петербург : Питер 2009. 430 с.
2. Бендас Т. В. Гендерная психология лидерства. Оренбург : ИПК ОГУ, 2000. 167 с.
3. Бендас Т. В. Психология лидерства: гендерный и этнический аспекты : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. докт. психол. наук : 19.00.05. Санкт-Петербург, 2002. 56 с.

4. Кікінежді О. М. Андрогінність як основа життєздійснення зростаючої особистості. *Актуальні проблеми психології* : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2013. Том. VI (Психологія обдарованості). Вип. 9. С. 177–183.
5. Никитина Ю. А. Гендерные детерминанты лидерства : дисс. ... канд. философ. наук : 09.00.11/ Волгоградский государственный архитектурно-строительная академия. Волгоград, 2003. 116 с.
6. Landis E. A., Hill D., Maurice R. Harvey A Synthesis of Leadership Theories and Styles 100. *Journal of Management Policy and Practice*. 2014. Vol. 15(2). P. 97.

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ОБРАЗУ УСПІШНОЇ ЖІНКИ ЧОЛОВІКАМИ

Олена ДИСА

**Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара,
elenadysa1@gmail.com**

Альона ЛЯШКО

**Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара,
dihtella28@gmail.com**

Демократизація та соціальні зміни у сучасному суспільстві дають можливість активно реалізувати власні потенційні здібності кожній жінці. Суспільство закликає всіх, без винятку стати активними, творчими, конкурентоспроможними, і ми маємо багато прикладів коли жінки досягають значного успіху у професійній діяльності, можуть сміливо конкурувати з чоловіками. Але на сьогодні слово «конкурувати» вже не зовсім відповідає сучасним уявленням про жінок у діловому світі. Скоріше мова йде про співпрацю з чоловіками на рівних позиціях, що відбиває трансформацію гендерних стереотипів у свідомості сучасної людини. Не зважаючи на це, в українському суспільстві все ще залишається актуальною проблема сприйняття чоловіками успішних жінок, що виявляється у конкуренції між статями. У суспільстві досі існують та активно проявляються гендерні стереотипи, які є предметом нашого дослідження.

Зауважимо, що для України зміна соціальних ролей жінок і чоловіків пов'язана також з демографічною ситуацією. За даними Державного комітету статистики станом на 1 січня 2018 р. майже 53,7 % населення України – це особи жіночої статі, 51,0 % з яких працюють, і лише 42,2 % населення становлять чоловіки. Така ситуація певним чином змушує жінок займати суто «чоловічі» посади у професійній сфері. Наразі жінки активно проявляють себе у соціальній, політичній, економічній сферах життя.

Особливого значення набуває питання досягнення успіху жінками. Важливим є уточнення, що під «успішною жінкою» в цій роботі ми розуміємо особистість жіночої статі, яка реалізувала себе в професійній діяльності на певній посаді.

Зацікавлення проблемою сприйняття образу успішної жінки чоловіками обумовлене певними питаннями, які сьогодні активно обговорюються у суспільстві, а саме: диспропорція на ринку праці в Україні, феномен «скляної стелі», гендерна дискримінація та сприйняття успішної жінки як занадто маскуліної та агресивної. Але з розвитком суспільства, трансформацією стереотипів та змінами поколінь сприйняття успішної жінки змінюється, стає більш однозначним.

Метою роботи є дослідження особливостей сприйняття образу успішної жінки чоловіками.

Проблемі сприйняття та ставлення чоловіків до жінок, які успішно реалізували себе у професійній сфері, присвячена значна кількість наукових публікацій, в яких автори констатують стереотипізованість свідомості чоловіків, що є однією із причин нівелювання принципами гендерної рівності в діловій сфері, зокрема, поширеними є такі стереотипи [4]:

- небажання чоловіків допускати жінок до керівництва та влади;
- сприйняття жінки, яка обіймає керівну посаду, чоловіками-менеджерами як конкурента;
- скептичне ставлення чоловіків-адміністраторів до жінок-менеджерів;
- надання переваги чоловікові в ролі боса зі сторони підлеглих;
- наявність конфліктів в організації, що зумовлені невизнанням чоловіками-підлеглими права жінки керувати, оскільки вона жінка;
- нав'язування жінкам маскулінного ділового стилю;
- наявність сексуальних домагань на роботі зі сторони чоловіків щодо жінок та інші.

Ці дані засвідчують існування явища об'єктивізації жінки, приписування їй певних ролей (домогосподарки, матері, об'єкту сексуального задоволення тощо), а отже, поширення таких стереотипів відображають відповідне ставлення чоловіків до професійно успішної жінки, яке виявляється у несприйнятті. У зв'язку з цим широкого загалу набуває проблема токенізму.

Концепція «токенізму» запропонована Р. Кентер у праці «Чоловіки та жінки в організації». Сутність її полягає в тому, що жінки-лідери у «чоловічому світі» відіграють роль токенів (з англ. *token* – символ). Таких ролей можна виділити чотири: «мати» – від неї очікують емоційної підтримки, а не ділової активності; «спокусниця» – жінка виступає лише сексуально бажаним об'єктом для колег-чоловіків; «талісман» – приємна, але не ділова жінка, як талісман на удачу; «залізна леді» – занадто жорстка, не жіночна. Означений підхід підкреслює негативізм у сприйнятті самого поняття «жіночого лідерства» у системі сучасних владних відносин [6].

Вчений В. Янчук визначає токенізм як символічну благодійність, яка використовується організаціями зазвичай у якості захисту від звинувачень у дискримінації жінок. Тобто, жінки «символічно» долучаються до роботи в певних організаціях, але там не створюється належних умов задля досягнення гендерного паритету, зокрема, що стосується кількості співробітників, розподілу посад, кар'єрного просування жінок [5].

Дослідження зарубіжних дослідників (М. Баретто, Р. Кантер, М. Кімел) засвідчують велику різницю між тією ситуацією, коли жінки опиняються в ролі посідачів символічного права у переважно «чоловічих» організаціях, і ситуацією, коли чоловіки як посідачі символічного права перебувають у здебільшого «жіночій» професійній галузі та жіночих колективах.

Цікавого висновку дійшли М. Ткалич і Я. Кацович: чоловіки, які зазнали невдачі в професійній діяльності, з точки зору інших «втрачають свою стать»: їх перестають вважати справжніми мужчинами. Жінки, натомість, зазнавши успіху, «втрачають свою стать» [3].

Сучасні дослідження показують, що уявлення жінок і чоловіків щодо критеріїв успіху в житті підтверджує наявність патріархальних стереотипів: для жінки це у першу чергу – сім'я та діти, а для чоловіка – високі доходи і фінансова незалежність [2].

Звичайно, ефективність цілеспрямованого, авторитарного стилю управління не потребує доказів, адже сама структура більшості соціальних і економічних організацій передбачає жорстко-регламентоване, вертикально та горизонтально структуроване управління. Але, з огляду на сучасні демократичні процеси, А. Штейнберг зазначає, що наразі з'являється все більше прикладів успішних жінок, які обіймають керівні посади й слугують прикладом для інших [1].

З метою вивчення особливостей сприйняття чоловіками образу успішної жінки нами розроблено анкету та розпочато опитування серед чоловіків різного віку. Первинні дані, які ми отримали, засвідчують, що приблизно 60,0 % молодих чоловіків мають доволі прогресивні уявлення про жінок, які досягають професійного успіху. Здається, вони вже не сприймають їх як конкурентів, а відверто радіють успіхам. Такі тенденції мають позитивне забарвлення та дають надію на позитивну трансформацію стереотипів у майбутньому. Проте 40,0 % опитаних дотримуються думки, що для жінки більшу значущість має сім'я.

З розвитком людства відбувається трансформація стереотипів, змінюється сприйняття та відношення чоловіків до жінок, особливо це спостерігається серед молоді, яка виросла в інших умовах. Отже, перспективою подальших досліджень є більш глибоке вивчення особливостей сприйняття чоловіками «нового» покоління успішних жінок і ставлення до них.

Література

1. Загурська С. М. Феномен владних комунікацій в гендерному контексті : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / Вищий навчальний заклад відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»; Білоцерківський інститут економіки та управління. Біла Церква, 2017. 178 с.
2. Рудик О. М. Стан та актуальні проблеми гендерної рівності в публічному управлінні. Аспекти публічного управління. 2014. URL: <https://cutt.ly/NffSSZM> (дата зверення: 11.05.2020).
3. Ткалич М. Г., Кацович Я. Ю. Соціально-психологічні характеристики гендерних груп як суб'єктів гендерної взаємодії в організації. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 2. С. 76–83.
4. Прищак М. Д. Психологія управління в організації : навчальний посібник. Вінниця : ВНТУ. 2013. 140 с.
5. Янчук В.А. Введение в современную социальную психологию : учебное пособие для вузов. Минск : АСАР, 2005. 768 с.
6. Kanter R. M. Men and Women of the Corporation. New York : Basic Books, 1993. 348 p.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ДИТИНИ У НЕМОВЛЯЧОМУ І РАННЬОМУ ВІЦІ

Тетяна ДУТКЕВИЧ

Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка,
tetvik77@bigmir.net

Розвиток гендерної самосвідомості дитини є предметом психологічних досліджень Т. Говорун, О. Кікінежді, І. Шульги [1; 2], О. Кононко [3], В. Кузьменко [4] та інших вчених, у яких розкрито суб'єктивний характер цього процесу, що передбачає оволодіння малюками різними видами діяльності, в яких задіяні гендерні чинники (маркери); а також підкреслюється, що оволодіння діяльністю є соціальним процесом, який відбувається у спілкуванні з дорослими, де актуалізуються гендерні орієнтири. Водночас, недостатньо висвітленим залишається питання становлення передумов розвитку гендерної самосвідомості упродовж перших трьох років життя дитини, що й стало предметом нашого дослідження.

Новонароджена дитина, яку Л. Виготський назвав «найбільш соціальною істотою», з перших днів життя включається у систему людських норм, (гендерні зразки поведінки, цінності, настанови і приписи). Перші кроки освоєння «гендерної реальності» зосереджуються на пізнанні (передовсім, сприйманні) дорослих у процесі спілкування з ними. Систематично повторювані епізоди спілкування з різними дорослими поступово формують у дитини здатність їх розрізняти за певними зовнішніми ознаками. Якщо трьохмісячний малюк приблизно однаково реагує на будь-якого дорослого, посміхаючись і радіючи, то з шести місяців він чітко розділяє рідних, знайомих і чужих людей (М. Лісіна). Первинний образ дорослого складається з його зовнішніх ознак (одяг, зачіска, тембр і гучність мовлення, колір волосся, зріст, фігура). Важливим чинником становлення образів фемінності й маскулітності є оволодіння мовленням – до року малюк починає його розуміти і вимовляє перші слова. Поряд зі своїм іменем він засвоює звертання на кшталт «синок», «донечка», «онук», «онучка». Для української мови властивим є використання слів жіночого і чоловічого роду. І хоча граматична будова мови стане для дитини об'єктом засвоєння близько трьох років, але вже тепер вона чує, як дорослі змінюють форми слів (синок пішов, донька пішла). Згодом, коли дитина засвоює граматику, дорослі неодноразово будуть виправляти помилки у використанні слів правильного роду (дівчинка охайна, спала, їла, гралась; а хлопчик – охайний, спав, їв, грався), що систематично нагадують малюку про його статево-приналежність, фіксуючи її.

На межі немовлячого і раннього віку дитячий образ дорослого доповнюється суб'єктивними властивостями (якостями діяча), що також представлені у двох варіантах. Це дозволяє малюкові розширити й урізноманітнити свій поведінковий репертуар, з якого, під впливом ставлення дорослих, вибудовується певна лінія поведінки. Ставлення дорослого є емоційно забарвленим і має потужний виховний і формувальний потенціал, сигналізуючи дитині про відповідність її поведінкових проявів очікуванням дорослих. Відтак емоційність ставлення дорослого набуває

оцінного значення, слугуючи своєрідним «фільтром» для вибору дитиною свого поведінкового репертуару.

Поведінка дитини набуває гнучкості у взаємодії з різними дорослими. Наприклад, син приносить батькові машинку, вкладаючи її в руки, натомість мамі несе порожню пляшечку, бо мама завжди наповнює її. Активізується процес оволодіння дитиною різними видами предметних дій, що також сприяє гендерній ідентифікації. Дівчатка частіше долучаються до приготування їжі, слідкують за чистотою одягу, накривають на стіл, прибирають. Хлопчикам більше імponує діяльність батька (складання конструкцій, майстрування, догляд за автомобілем тощо).

Якщо у дитячому віці дитина спілкується переважно із жінками, то для неї цей світ постає однобічним. Відтак є підстави передбачати загальмовування у появі передумов розвитку її гендерної самосвідомості. Рання гендерна соціалізація залежить і від присутності у сім'ї дітей іншої статі, що сприяє систематичному порівнянню гендерних відмінностей та формуванню уявлень «брат»/«сестра». Підкреслимо, що сам факт підбору різних предметів (одягу, іграшок, оздоблення інтер'єру) для дівчаток і хлопчиків не є передумовою розвитку гендерної самосвідомості, він стає таким лише у випадку, коли дитина має можливість порівнювати (у Даринки – платтячко, довгі косички і бантики, а Петрик носить штанці, його часто підстригають; Даринка довго розчісуються, а для Петрика це не важливо; Даринка охоче грається ляльками, посудом, а Петрик любить розбірні іграшки, машинки).

Таким чином, упродовж перших трьох років життя виникають такі передумови розвитку гендерної самосвідомості дитини, як початкові уявлення про образи маскулінності й фемінності, поява гендерних відмінностей у поведінці й діяльності.

Соціальним чинником закладання основ гендерної самосвідомості у немовлячому і ранньому віці є наявність гендерної дихотомії у соціальному і предметному мікросередовищі дитини. У цьому випадку актуалізується психологічний чинник – малюк має можливість сприймати прояви гендерної дихотомії, вирізняти предмети і властивості, що стає основою для їх подальшого порівняння. Провідне значення для розуміння дитиною змісту гендерних відмінностей мають такі соціально-психологічні чинники, як включення дитини у спілкування з представниками обох статей й демонстрація дорослими свого ставлення до гендерно орієнтованих проявів її поведінки.

Література

1. Кікінежді О. М., Говорун Т. В., Шульга І. М. Гендерне виховання дошкільнят : навчальний посібник. Вид. 2-е, переробл. та доп. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. 192 с.
2. Кікінежді О. М. Становлення гендерної ідентичності у старшому дошкільному віці: суб'єктний вимір. *Науковий вісник МНУ імені В.О.Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 1 (17). С. 82–89.
3. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посібн. до Базової прогр. розв. дитини «Я у Світі». Київ : Світич, 2009. 208 с.
4. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 354 с.

ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ДО УМОВ МИРНОГО ЖИТТЯ

Віталій ЗАЙКА

Полтавський інститут економіки і права
ВНЗ «Відкритий міжнародний університет
розвитку людини «Україна»,
zaika_vitaliy@ukr.net

За даними Державної служби України у справах ветеранів війни та учасників Операції об'єднаних сил (ООС) на даний час статус учасника бойових дій (УБД) отримали більше ніж 370 тис. учасників ООС на Сході України. При цьому значну кількість з них складають і жінки, які на рівні із чоловіками, виконують бойові задачі та несуть нелегку військову службу. При демобілізації та поверненні додому вони можуть мати певні труднощі, що стосуються соціально-психологічної адаптації до умов мирного життя. Сьогодні проблема соціальної адаптації жінок і чоловіків, учасників ООС, залишається недостатньо вивченою в науковій літературі. Саме тому метою нашої роботи було виявити та охарактеризувати гендерні особливості соціально-психологічної адаптації УБД.

В експериментальному дослідженні взяло участь 120 досліджуваних (40,0 % жінок і 60,0 % чоловіків) експериментальної групи, віком 22–49 років, які перебували на етапі соціально-психологічної адаптації до умов мирного життя та мали статус учасників бойових дій. Дослідження проводилось в Комунальному закладі «Полтавський обласний клінічний госпіталь для ветеранів війни» Полтавської обласної ради протягом 2017 р.

На першому етапі дослідження нами було підібрано релевантні методики: «Дослідження гендерних ролей» (за С. Бем), «Карта діагностики ознак ПТСР (військово-психологічні обставини і наслідки)», «Діагностики соціально-психологічної адаптації» (за К. Роджерсом, Р. Даймондом), «Визначення індивідуальних копінг-стратегій» (за Е. Хаймом), Методика «Виявлення ціннісних орієнтацій» (за М. Рокічем). Під час другого етапу було проведено безпосереднє дослідження за вказаними методиками.

За допомогою методики «Карти діагностики ознак ПТСР (військово-психологічні обставини і наслідки)», було з'ясовано, що 80,0 % респондентів мають вищу освіту а 20,0 % – середню, або середньо спеціальну. 75,0 % опитаних учасників бойових дій працевлаштовані, а 25,0 % – безробітні або ж є непрацевдатними у зв'язку з інвалідністю. 50,0 % опитаних мають сім'ю, 50,0 % – не мають, або перебувають у стані розлучення. З них 10,0 % раніше зверталися до психолога задля вирішення своїх особистісних проблем, пов'язаних з адаптацією та пристосуванням до нових умов життя. 80,0 % опитаних мають шкідливі звички (куріння, вживання алкоголю та марихуани, лихослів'я та інші).

Варто зауважити, що 80,0 % опитаних учасників бойових дій перебували в зоні ООС близько 1 року, а 20,0 % – більше року. Було встановлено, що 75,0 % опитаних протягом перебування в зоні ООС отримали поранення та контузії. Усі

респонденти потрапляли під обстріли, а 90,0 % з них були свідками небезпечних для життя ситуацій чи відчували страх і жах.

Як зазначають комбатанти, у всіх учасників ООС після повернення додому змінюється/погіршується емоційний стан, який характеризується погіршенням сну (75,0 %), пам'яті (65,0 %), уваги (55,0 %), швидшою втомлюваністю (35,0 %), підвищеним напруженням, неможливістю «всидіти на одному місці» (25,0 %). У 20,0 % опитаних розмови на тему війни провокують негативні, важкі відчуття, у 15% – присутнє відчуття образи на когось чи щось після ООС, 30,0 % – схильні до агресії у побуті, роздратовані у спілкування з іншими, у 25,0 % – погіршилися відносини в сім'ї (з дружиною чи чоловіком), 15,0 % – не розуміють як жити далі, у 90,0 % – з'явилося підвищене відчуття справедливості, 65,0 % – стали більш замкнутими, у 15,0 % – з'явилися фобії тощо.

Далі нами було вивчено гендерні особливості особистісних рис (статеворольові типи) учасників бойових дій за методикою «Дослідження гендерних ролей» (за С. Бем). З'ясовано, що у респондентів чоловічої статі переважає маскулінний тип (60,0 %), на другому місці – яскраво виражений маскулінний тип (25,0 %) і на третьому – фемінний тип (15,0 %), при цьому андрогінний тип та яскраво виражений фемінний не були представлені. У жінок, учасниць ООС, на першому місці є фемінний тип (60,0 %), на другому – маскулінний тип (25,0 %) і на третьому місці представлена яскраво виражений фемінний тип (15,0 %). Тобто, у чоловіків, учасників бойових дій, в більшій мірі проявляється маскулінний тип, тоді як у жінок – фемінний, хоча як і для перших, так і для других притаманні деякі прояви протилежних якостей – незначна фемінність у чоловіків (15,0 %) та маскулінність у жінок (25,0 %). За нашими припущеннями, це може бути пов'язано з особливостями вихованням у сім'ї, та з участю обох статей у бойових діях.

Результати, отримані відповідно до методики «Діагностика соціально-психологічної адаптації» (за К. Роджерсом, Р. Даймондом), свідчать про те, що чоловіки з фемінним типом краще адаптуються у порівнянні з чоловіки з маскулінним типом/яскраво вираженим маскулінним типом, про що свідчать їх адаптивність, прийняття себе, прийняття інших, емоційний комфорт, внутрішній контроль, відсутність домінування та нонконформізму, значно нижчі показники прагнення до втечі (ескапізму).

Жінки з яскраво вираженим фемінним типом швидше адаптаються у порівнянні з жінками, які мають фемінний/маскулінний тип. Про це свідчать їх якості такі як: адаптивність, прийняття себе, прийняття інших, емоційний комфорт, внутрішній контроль, відсутність домінування та нонконформізму, проте фіксуємо значно вищі показники прагнення до втечі (ескапізму) у порівнянні з іншими жінками, що підтверджує нашу гіпотезу про важливість врахування гендерного підходу у соціально-психологічній адаптації жінок і чоловіків до умов мирного життя.

СТАВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ГРОШЕЙ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

Ірина ЗУБІАШВІЛІ

Інститут психології імені Г. С. Костюка

НАПН України,

mrs_ira@i.ua

Тетяна МЕЛЬНИЧУК

Інститут психології імені Г. С. Костюка

НАПН України,

mti_kiev@ukr.net

Гроші – феномен реальності, з яким людина постійно стикається в повсякденному житті і який є одним із значущих чинників, що визначають процес соціалізації особистості. Гроші впливають на формування характеру, ієрархію цінностей особистості, вибір професії і цілей в житті. У сучасному житті гроші включені в усі види соціальної взаємодії.

У сучасній психології дослідники вказують на інтерес до різних значень грошей, що виявляються в монетарних настановленнях і характеристиках, пов'язаних з грошима (культура, соціальне становище та інші). Основним поняттям у цьому аспекті є «ставлення» [4; 7].

Поняття «ставлення» є міждисциплінарним, воно досліджується в багатьох науках: економіці, філософії, соціології, психології. У вітчизняній психології поняття «ставлення» є одним з центральних, воно розроблялося Г. Андрєєвою, Б. Ломовим, В. М'ясищевим, К. Платоновим, А. Петровським та іншими вченими. Близькі поняття вивчалися Л. Божович, В. Ядовим [1; 2; 3].

Ставлення до грошей є важливим компонентом економічної свідомості соціальних груп і окремих людей, а гроші – це інструмент реального економічного управління ними.

Дослідження ставлення до грошей представляється актуальним і перспективним напрямом у розробці проблем економічної соціалізації особистості. Метою нашого дослідження було вивчення ставлення до грошей старшокласників із врахуванням гендерного аспекту.

Дослідження проводилося в закладах загальної середньої освіти міст Києва та Біла Церква. У загальну вибірку ввійшли 252 учні 10–11-их класів, з яких 135 – дівчата і 117 – юнаки.

Для вивчення ставлення старшокласників до грошей у нашому дослідженні використовувався багатофакторний опитувальник А. Фернама (Money Attitude Scale), адаптований О. Дейнека [1; 4; 5]. Розглянемо отримані результати нашого емпіричного дослідження щодо ставлення старшокласників до грошей (за гендерною ознакою). Аналіз результатів дослідження за гендерною ознакою показав свої особливості. У відповідях дівчат і юнаків було виявлено різницю у факторах.

У структурі ставлення до грошей у дівчат і юнаків переважає фактор «Тривожність» F1 (дисперсія складає 32,0 % та 33,0 % відповідно). Фактор

«Марнотратство» F4 пояснює 14,0 % та 12,0 % дисперсії відповідно у дівчат і юнаків.

Відмінності виявилися у розподілі решти факторів. У дівчат фактором F2 виступає фактор «Гроші – зло» (дисперсія 18,0 %), а у юнаків – «Ощадливість» (дисперсія 20,0 %). Фактором F3 у дівчат є «Заробіток» (дисперсія 15,0 %), а у юнаків – «Гроші – влада» (дисперсія 14,0 %). Фактором F5 у дівчат є «Гроші – влада» (дисперсія 11,0 %), а у юнаків – «Значимість грошей» (дисперсія 11,0 %).

Отже, у дівчат відсутній фактор «Ощадливість», проте виявився фактор «Заробіток». Це пояснюється тим, що дівчата, на думку науковців, проявляють тривожність через імпульсивну економічну поведінку (витрачання грошей, покупки). Але, як показало дослідження, вже розмірковують про заробіток.

Юнаки повністю не усвідомлюють цінності грошей (на це вказує фактор «Значимість грошей»), що співпадає з результатами, отриманими за методикою О. Фанталової. Таке ставлення до грошей пояснюється виникненням когнітивного дисонансу, причиною якого є залежність від економічних обставин. Юнаки намагаються зберегти самоповагу, заперечуючи значення грошей або приховуючи своє матеріальне становище від оточуючих. Про це свідчать твердження: «Я постійно турбуюсь про своє фінансове становище» (-0,56); «Час, який витрачено на заробляння грошей – втрачений час» (0,55); «Я вважаю доречним приховувати фінансові питання від родичів та друзів» (0,49).

Результати нашого дослідження дозволяють зробити такі висновки:

1. Тема грошей актуальна для старшокласників, хвилює їх, впливає на другі сфери життя.

2. Гроші, як економіко-психологічне явище, соціальне уявлення і вербалізований символ – суперечливі та багатолікі. Ставлення до них – явище складне і неоднозначне. Отримані п'ять факторів відображають суперечливе ставлення до грошей: досліджувані ототожнюють гроші зі злом і владою, відповідальне ставлення до грошей поєднується з марнотратством.

3. Ставлення до грошей старшокласників характеризується високою афективною напруженістю, у структурі цього ставлення виявлено відмінності за гендерною ознакою.

Високий рівень «грошової тривожності» вказує на те, що тема грошей у свідомості старшокласників пов'язана з психологічними проблемами і вимагає подальшого вивчення.

Література

1. Дейнека О. С. Экономическая психология в Российской политике переходного периода : дисс. ... докт. психол. наук : 19.00.12 / Санкт-петербургский государственный университет. Санкт-Петербург, 1999. 290 с.
2. Буренина С. Ю. Влияние денег на процессы социализации современных подростков : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.01. Санкт-Петербург, 2000. 19 с.
3. Скринник З. Е. Гроші у вимірах комунікативних практик: соціокультурний аспект : монографія. Львів : ЛБІ НБУ, 2006. 335 с.
4. Фернам А., Аргайл М. Деньги. Психология денег и финансового поведения. Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2005. 352 с.
5. Furnham A. Adult's Perceptions of the Economic Socialization of Children. *Journal of Adolescence*. 1984. No. 7. P. 217–231.

6. Rubinstein C. Survey Report on Money. *Psychology today*. 1981. Vol. 5. P. 24–44.
7. Tang T. The development of short money ethic scale. *Personality and Individual Differences*. 1997. No. 19. P. 807–816.

ГЕНДЕРНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ: ФОРМИ ТА МЕТОДИ ВЗАЄМОДІЇ

Оксана ЖИЗНОМІРСЬКА

Тернопільський обласний комунальний інститут
післядипломної педагогічної освіти,
o.ya.oksana@ukr.net

У сучасних умовах питання гендерного розвитку особистості набуває актуальності в розрізі розбудови громадського суспільства, бо саме в культурі виробляється концепція жіночої та чоловічої психології. Зацікавлення гендерною проблематикою зумовлено тим, що категорія статі – одне з найважливіших історико-культурних і соціальних надбань людства; чинник статі спрацьовує як на найбільш ранніх, так і на найбільш пізніх періодах людського життя, вірніше становить постійну й стабільну характеристику онтогенетичної еволюції людства [5].

Підкреслюючи гендерну значущість, особистість підліткового віку намагається презентувати власне Я, створити Я-концепцію власного гатунку, визначитися у власній гендерній ідентичності, що спонукає її до зайняття позиції «Я-жінка», «Я-чоловік» тощо. Власне кажучи, підлітковий вік визначає подальший розвиток особистості, орієнтацію на справжні, реальні зразки, еталони «Я-жінки», «Я-чоловіка» у нових соціальних умовах, наповнення їх егалітарними цінностями, якими передбачено формування гендерної самосвідомості, Я-концепції, набуття гендерної ролі й ототожнення з нею, своєрідною єдністю гендерного самоусвідомлення та поведінки [4; 5].

Питання цілісного та адекватного розуміння гендерного становлення «Я» підлітків постійно знаходиться у центрі уваги науковців, які опікуються проблемами гендерного навчання та виховання сучасної учнівської молоді та зрілої особистості (О. Кікінежді, В. Кравець); конструювання гендеру (Т. Говорун, О. Кікінежді); гендерних ролей особистості (Л. Колберг, Д. Мартін); гендерного розвитку (Н. Городнова); соціальної поведінки (Г. Маккобі, Д. Юліан, К. Джеклін); гендерних схем (матриці) особистості (С. Бем); гендерної ідентичності (О. Кікінежді) та іншими.

Вищезазначені науковці, зокрема Т. Говорун та О. Кікінежді, у своїх працях зосереджують увагу на тому, що необхідно навчити вихованця керуватися певними демократичними нормативами в оцінці взаємин статей, це неможливо зробити лише шляхом механічного переадресування тієї чи іншої інформації гендерного характеру. Вона потребує особистісного переосмислення, перебудови з позиції ідентифікації «сократівського» аналізу сформованих переконань. Водночас відбувається і розвиток гендерних компетенцій педагогів та учнівської молоді як

ключових життєвих компетентностей у контексті практик Європейського союзу та Болонського процесу, які передбачають: формування егалітарної свідомості, шляхом реконструкції гендерних стереотипів та отримання системи гендерних знань; розвиток гендерної чутливості та толерантності як демократичних стратегій мислення; здатності актуалізувати та вибудовувати альтернативні до патріархальної культури життєві стратегії та схеми поведінки; реагувати на дискримінацію за ознакою статі; навчання учнів аналізу уявлень про власне Я та своє призначення [1; 2; 3; 4].

Учена Н. Городнова запропонувала та проаналізувала форми і методи гендерного виховання для зростаючої особистості сучасної школи. На її думку, вкрай необхідно використовувати у викладанні свого предмету цілий арсенал різноманітних ефективних методів, здатних зацікавити учнів, як інформаційно-рецептивних, так і тих, що активізують думку, спонукають до роздумів, розмірковувань. Розглянемо декілька видів занять залежно від форм і методів: *лекція* (5,0 % засвоєння) передбачає швидкий спосіб передачі інформації; *читання* (10,0 % засвоєння) варто поєднувати з іншими методами, наприклад, уроком аналізу конкретних ситуацій. Це може бути урок-дискусія, для спільного обговорення з учнями вчитель пропонує конкретні ситуації; *групові дискусії* (50,0 % засвоєння), під час викладу матеріалу вчитель організовує дослідження, обговорення, вільний обмін думками в інтервалах між логічними частинами теми або за темою заняття загалом. Такий прийом активізує діяльність учнів, дає змогу проявити кмітливість, допитливість, гнучкість мислення; *«брейнстормінг»* функціонує на засадах вільного спілкування, думання, генерування ідей у групі спеціально відібраних осіб, «генераторів ідей», які ознайомлені з проблемою; фіксуються усі ідеї, тоді вони аналізуються «експертами», які відбирають найцінніші ідеї та розробляють на їх основі технічні рішення; *активне навчання/навчальні ігри*, що допомагають учням у дослідженні їх почуттів, думок, дій; виокремлюють моделі навчальної гри (імітація діяльності, розігрування ролей, виконання операцій, інсценування, психодрама); *імітаційні ігри*, на занятті імітуються діяльність спільноти, події, ситуації (проведення уроку, виховного заходу), умови, обставини – тоді відбувається обговорення та прийняття рішення; *метод розігрування ролей*, відпрацьовується тактика поведінки, дії, виконання функцій, обов'язків конкретної особи; розробляється модель-п'єса ситуації, між учасниками розподіляються ролі з «обов'язковим змістом» відповідно до проблемної ситуації, запропонованої для обговорення тощо [5].

Таким чином, упровадження гендерної освіти у сучасну школу та розвиток особистості майбутнього вчителя базується на врахуванні гендерного підходу, сприяє реалізації принципу рівних прав і можливостей, формує гендерну культуру підростаючого покоління.

Література

1. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна психологія : навчальний посібник. Київ : Академія, 2004. 308 с.
2. Гендер і молодь : європейські виклики : зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, 10 квіт. 2009 р. / за ред. О. М. Кікінежді. Тернопіль : ТНПУ, 2009. 120 с.

3. Гендерні проблеми в умовах глобалізації : українські реалії та перспективи : зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, 19 бер. 2010 р. / за наук. ред. проф. В. Кравця. Тернопіль : ТНПУ, 2010. 160 с.
4. Гендерні дослідження : прикладні аспекти : монографія / Кравець В. П. та ін. ; за наук. ред. В. П. Кравця. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. 448 с.
5. Городнова Н. Гендерний розвиток особистості : навчальний посібник. Вид. 2-ге. Київ, 2011. 128 с.

КРЕАТИВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПОРІВНЯННЯ ЗА СТАТТЮ

Ірина ЗОЗУЛЯ

**Університет Григорія Сковороди в Переяславі,
zozulyaira@meta.ua**

Аналіз психометричних досліджень ступеня вираження креативності за критерієм гендерної диференціації, як психофізіологічної основи поділу осіб на жіночу та чоловічу стать, виявив суперечливі результати. Так, Дж. Гілфорд і Е. Торренс не виявили різниці між жіночою та чоловічою статтю за всіма параметрами діагностики загальної креативності, а саме: легкості генерування ідей, продуктивності асоціацій, оригінальності, спонтанності, гнучкості мислення. Їм опонують В. Ільченко, О. Шевченко, Б. Юсов, які вказують на існування статевого диморфізму, що проявляється вже з дитячих років. На їхню думку, хлопчики краще за дівчаток розуміють геометричні концепції, більш успішно проводять геометричну побудову. Дівчатка ж досить легко визначають і класифікують логічні протиріччя [1].

Своє дослідження ми присвятили вивченню гендерних відмінностей та подібностей прояву креативності у дітей дошкільного віку на основі структурного підходу. У дослідженні взяли участь вихованці закладів дошкільної освіти № 7 «Берізка» і № 9 «Сонечко» м. Переяслава. Вибірку склали діти 4–6-ти років (117 дівчаток і 126 хлопчиків).

Для діагностики креативності дошкільників було використано вербальну (сім субтестів) та образну (три субтести) батарею тестів Е. Торренса, адаптовану О. Тунік [2].

За даними нашого дослідження в обох статей структура вербальної та образної креативності є однорідною. Як у дівчаток, так і в хлопчиків усі парціальні показники знаходяться в межах норми (від 40 до 60 балів за Т-шкалою). Проте загальний показник вербальної креативності вищий у дівчаток ($p \leq 0,04$), ніж у хлопчиків.

Також співпадають моделі обдарованості дошкільників, хоч у дівчаток усі показники структурних профілів є вищими, ніж у хлопчиків. Відмінності загальних показників вербальної та образної креативності, які виявлені між дівчатками і хлопчиками, виражені не значною мірою, хоч і встановлено статистично значущі розбіжності на рівні прояву їхніх парціальних показників. У дівчаток краще

розвинена вербальна креативність за рахунок значущої розбіжності на рівні прояву показників продуктивності ($p \leq 0,03$) та гнучкості ($p \leq 0,05$). Проте виявлено статистично незначущу розбіжність на рівні прояву показника вербальної оригінальності ($p \leq 0,1$). Хлопчики, хоч і пропонують меншу кількість різноманітних ідей, однак їхні ідеї так само оригінальні та суттєво відрізняються від очевидних (стереотипних), загальноприйнятих і банальних, як і в дівчаток. Окрім того, аналіз емпіричних даних дозволив констатувати значуще переважання дівчаток дошкільного віку за рівнем прояву показників продуктивності та розробленості образної креативності ($p \leq 0,04$). Це свідчить про переважання у дівчаток старанності та детальної розробки своїх малюнків. Проте роботи хлопчиків такі ж оригінальні, як і дівчаток. Вони однаково відкриті до сприйняття нової інформації, легко витримують невизначеність, здатні виокремити головне та розуміють сутність проблеми. У обох статей однаково розвинена здатність до трансформації образної інформації в словесну форму та здатність давати абстрактні назви до виконаних малюнків.

У процесі дослідження було виявлено відмінності у моделях відповідей дошкільників. Так, у другому та третьому субтесті вербальної креативності («Причини» та «Наслідки»), де потрібно придумати якомога більше причин, які могли б привести до того, що зображено на малюнку і наслідків, які стануть результатом зображеного, відповіді дівчаток мали більш казковий, фантастичний характер. Наприклад: «Шукає у воді золотий ключик, щоб відкрити і оживити Злу Королеву»; «Впаде у чарівні води метеликів». Відповіді хлопчиків у цих субтестах були більш прагматичними. Наприклад: «Козак прийшов до річки, щоб займатись спортом»; «Нап'ється води і потрапить у лікарню... У воді багато злих бактерій».

У четвертому субтесті «Покращення предмета», у якому потрібно придумати якомога більше засобів покращення іграшкового слона, дівчатка годували його смаколиками, перетворювали на ляльку. Хлопчики ж у цьому субтесті виявилися більш винахідливими. Вони трансформували слона у робота, машину, неіснуючих тварин тощо.

Проте, діти обох статей експериментували з розміром іграшки: «збільшити.../зменшити...», з кольором: «розфарбувати в червоний/рожевий/синій...», з матеріалом: «зробити його з пластиліну/заліза/гуми/хутра...».

Також, як у дівчаток, так і у хлопчиків виникнули труднощі із виконанням завдань першого і шостого субтестів, які пов'язані з розвитком логічного мислення і дозволяють проявити допитливість, чутливість до невідомої, відсутньої інформації, вміння заповнювати прогалини в існуючих знаннях. Здебільшого діти ставили однотипні запитання: «Хто це?», «Це хлопчик чи дівчинка?», «Чому він/вона дивиться у воду?», «Чому у воді відображається лише обличчя хлопчика (гномика)?».

Діти обох статей легко впоралися із завданням п'ятого субтесту «Незвичне використання», у якому вимагається придумати якомога більше варіантів незвичного використання картонних коробок. Адже цей субтест породжує незліченну кількість відповідей та стимулює ригідні, стереотипні ідеї і тим самим

дозволяє виявити у дітей здатність відходити від них у своїх міркуваннях, пропонуючи незвичні рішення.

Таким чином, наше емпіричне дослідження довело, що в дошкільному віці за показниками креативності між обома статями більше спільного, ніж відмінного.

Література

1. Міщиха Л. П. Психологія творчості. Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. 448 с.
2. Туник Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Адаптированный вариант. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 176 с.

ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ У ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІЙ ПРАКТИЦІ: ПОГЛЯДИ ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПІЇ

Ярослава КАЛЬБА

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка,

yarka35@ukr.net

Реформування вітчизняної системи освіти неможливе без розвитку фахової, компетентної психотерапевтичної практики. Психотерапія, як форма психологічної допомоги, охоплює велику кількість окремих моделей, напрямів, шкіл та авторських підходів. На сучасному етапі розвитку психотерапія все більше стає відкритою до нового досвіду: не так вже важливо відстоювати власну професійну ідентичність через тотожність єдиним правилам; все більше з'являється діалогів та еклектичних, інтегративних поглядів [1, с. 10].

У контексті означеної науково-практичної проблеми актуальним стає питання й гендерного дискурсу. Вплив гендерних відмінностей на процес психотерапії почасти є предметом досліджень. На сьогодні мало теоретико-прикладних розробок, присвячених специфічному впливу статі пацієнта і терапевта. Водночас усвідомлення гендерних взаємин у практиці психотерапії надає можливість більш цілісно відображати ідентичність та гендерні особливості клієнт-терапевтичного альянсу. Пропонуємо розглянути гендерний аспект психотерапевтичних інтервенцій з позицій гештальт-підходу.

Проблема гендерних відмінностей клієнт-терапевтичних взаємин, її висвітлення представниками гештальт-терапевтичного напрямку, фокусується на таких основних феноменах терапевтичної взаємодії: утворення клієнт-терапевтичного альянсу; перенесення/контрперенесення у процесі терапії; реальні взаємини клієнта та терапевта (робота на межі контакту).

Загальновідомо, що основні гендерні відмінності проявляються у фантазіях, конфліктах, страхах, тривогах, а також у стереотипних поглядах, потребах, життєвих цілях. У гештальт-терапії часто трапляються ситуації, коли гендерні вподобання відіграють провідну роль при виборі терапевта. Скажімо, клієнтка-жінка виразно декларує, що хоче розпочати терапію тільки з терапевтом-жінкою. Такий вибір аргументується тим, що терапевт-жінка краще здатна зрозуміти, рефлексувати («адже знає як це бути жінкою»), а відтак – надати необхідну

підтримку й емпатійний відгук. В інших ситуаціях гендерний аспект формування клієнт-терапевтичного альянсу обумовлюється специфікою клієнтського запиту. Наприклад, клієнтка-жінка чи клієнт-чоловік прагнуть пропрацювати взаємини з власною мамою і тоді фігура терапевта-жінки розглядається доречнішою (як власне й вибір терапевта-чоловіка для пропрацювання взаємин з батьківською фігурою). Природньо існують й інші вподобання до терапевтів протилежної статі. Зокрема, проблеми клієнтів пов'язані з формуванням гендерної ідентичності, усвідомленням власної статі, з метою перепроверити або ж подосліджувати у взаєминах з терапевтом протилежної статі власні гендерні поведінкові патерни. Важливе значення у цьому контексті відіграють феномени перенесення/контрперенесення (ймовірні еротичні/еротизовані/сексуальні перенесення), робота на межі контакту.

Перенесення в гештальт-терапії розглядається як порушення межі-контакту, оскільки клієнт будує стосунки не з реальним терапевтом, а з тим образом, який на нього проєктує. Це робота з внутрішньою феноменологією клієнта коли працюємо не з реальними «мамою/батьком» чи «дружиною/чоловіком», а з «образом мами/батька; чоловіка/дружини». Іншими словами, клієнт несвідомо сприяє ситуації аби терапевт зайняв наперед призначену позицію. Мовиться про те, що клієнт може бачити у терапевті фігуру батька/мами, чоловіка/дружини, коханця/коханки, брата/сестри тощо. За таких обставин феномен перенесення трансформується у неусвідомлювану рольову гру, коли терапевт і справді починає поводити себе відповідно до очікувань клієнта і тим самим лише зміцнює останніх в їх позиції. Ще Ф. Перлз зазначав, що «між рівнями мислення і дії існує проміжна стадія – стадія гри, і в терапії, при ретельному спостереженні терапевт помічає, що пацієнт розігрує безліч речей. Клієнт сам проясняє, що означають його реальні дії, фантазії та ігри, за умови, що терапевт зверне на них увагу. Клієнт сам забезпечує себе інтерпретаціями» [2, с. 28].

Нагадаємо, що гештальт-терапія працює узгоджено до холистичних догм – уявлення про єдине поле, яке визначається природою взаємин клієнта і його середовища, а також за принципом усвідомлення явищ (англ. – «awareness»), котрі відбуваються на межі-контакту аби відновити творче пристосування при контакті з навколишнім середовищем [2, с. 22–23]. Саме тому вельми важливо для терапевта бути в контакті з клієнтом і з собою аби зауважувати й усвідомлювати переносні та контрпереносні реакції. Наприклад, якщо клієнт ділиться тривогами щодо своєї сексуальної орієнтації, а терапевт у цьому контексті ще не має чіткої сексуальної ідентифікації, як результат – терапевт потрапляє в конфлюенцію з клієнтом й проживає також тривогу. Або скажімо терапевт, який розлучився може спонукати до цього своїх клієнтів. На думку яскравого представника сучасної гештальт-терапії – Ж.-М. Робіна: «... терапія може змінюватися в залежності як від клієнта, так і від чутливості, власного досвіду терапевта. Терапевт знаходиться в позиції фасилітатора діалогу клієнта з невідредагованими важкими елементами його внутрішнього досвіду» [3, с. 55].

Вважається, що будь-яке внутрішнє переживання колись було досвідом зовнішнього контакту з референтними фігурами. Неможливість продуктивного

розв'язання цього діалогу в минулому призводить до формування хронічного переживання незавершеної ситуації. Робота на межі-контакту – це постійна робота з проєкціями клієнта, його фантазіями, переносом в сторону терапевта та співставлення цих фантазій з реальністю. У цьому варіанті роботи важливо мати натренований «терапевтичний шлунок», щоб не отруїтися інформацією клієнта. При роботі на межі контакту терапевт завжди знаходиться в ситуації невизначеності та змушений творчо пристосовуватися. Для цього необхідним є особистісне пропрацювання терапевта.

Отож, власний досвід терапії є обов'язковою умовою становлення фахівця в гештальт-терапії аби чітко диференціювати гендерні ролі, усвідомлювати гендерну ідентичність, внутрішні реакції, пов'язані з власними проблемами та переживаннями, які викликає кожен окремий клієнт. Нівелювання гендерних відмінностей спричинює руйнування діалогічної концепції гештальт-терапії. Натомість визнання їх і трактування як динамічно пов'язаних частин єдиного цілого утворює принцип «Я-Ти» (М. Бубера) – простір взаємин в якому «Я» потребує «Іншого», як для того щоб відбутися, так і для того, щоб проявитися.

Література

1. Особливості стосунків «психотерапевт – клієнт» у сучасному соціокультурному середовищі : монографія / Кісарчук З. Г. та ін. ; за ред. З. Г. Кісарчук. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 225 с.
2. Перлз Ф. Гештальт-подход, Свидетельтерапии ; пер. с англ. М. Папуша. Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2001. 224 с.
3. Робин Ж.-М. Гештальт-терапия ; пер. с франц. И. Розенталь, Д. Хломов, Н. Кедрова. Москва : Институт Общегуманитарных Исследований, 2007. 64 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ЕГІТАРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Оксана КІКІНЕЖДІ

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
okiki77777@gmail.com

Пріоритетним напрямком роботи Ради Європи є досягнення гендерної рівності, захист прав людини, підтримка демократії та забезпечення принципу верховенства права. Як наголошується у Стратегії гендерної рівності Ради Європи на 2018–2023 рр., гендерна нерівність та структурні бар'єри існують у багатьох сферах, відводячи жінкам і чоловікам їх традиційні ролі та обмежуючи можливості жінок у користуванні своїми основними правами. Регулярний моніторинг і дослідження показують, що прогрес щодо політичної участі жінок, доступу до правосуддя та викорінення шкідливих гендерних стереотипів і сексизму відбувається дуже повільно [5].

У контексті Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. та із врахуванням європейського вектору освітніх реформ актуалізується

розвиток нової парадигми оцінки особистості – егалітарний вимір, який все більше протистоїть патерналістській парадигмі радянських часів. Прийняття європейських цінностей передбачає інтегрування принципів гендерної рівності в усі сфери суспільного життя, забезпечення рівного доступу та можливостей обох статей до освітніх, виробничих, культурних ресурсів тощо [4; 6]. Викликом часу у дослідженні соціально-психологічних механізмів формування егалітарної культури студентської молоді є забезпечення рівних можливостей жінок і чоловіків у досягненні певного соціального статусу, подоланні статевих стереотипів, прийнятті егалітарної ідеології громадянської активності, взаємозамінності статей у професійному та сімейному функціонуванні.

Егалітарність з позиції гуманістичної психології – це відкритість досвіду та водночас опора на власні сили, актуалізація власних устремлінь, самодостатність, сприйняття себе без захисних механізмів, свобода від стереотипізованих очікувань у пошуку особистісних смислів, позиція суб'єктності в життєтворенні. На нашу думку, егалітарність, як позиція суб'єктності, забезпечується не лише конституційним захистом рівності прав статей, а й рівністю їх реальних можливостей у доступі до професійної освіти, здобутті кар'єри, досягненні бажаного громадянсько-політичного статусу, справедливого розподілу сімейних функцій, зокрема, побутово-господарських, виховних. Ми розглядаємо егалітарну особистість як суб'єкта самотворчості, відкритої, самодостатню, гендерно компетентну особистість, яка сповідує принципи рівноцінності та паритетності статей у особистісному і професійному життєздійсненні.

В основу формування егалітарної культури студентської молоді покладені провідні ідеї гуманістичної психології, «гендерна матриця» національної педагогічної спадщини, інтеграція компетентнісного, особистісно орієнтованого, гендерного та суб'єктно-діяльнісного підходів, принципи саморозвитку, культуродоцільності, діалогічного стилю спілкування, аксіологічності, комплексності, цілісності тощо. Шлях до формування егалітарної культури пролягає як через гендерну поінформованість (обізнаність), так і гендерну чуйність (толерантне ставлення), а також асертивність, які формують здатність протистояти статевим стереотипам. Гендерні компетенції як ключові розвивають в особистості потребу і здатність до самопізнання та самовдосконалення, уміння будувати партнерські стосунки, бути конкурентоспроможною на ринку праці, утверджувати у приватному і соціальному житті демократичні цінності.

Побудова моделі становлення егалітарної особистості майбутніх фахівців гуманітарної сфери на засадах інтеграції означених вище підходів охоплює підготовку дівчат і хлопців до гнучкого соціостатевого репертуару в різноманітних сферах життєдіяльності з урахуванням їхніх здібностей, уподобань, нахилів, можливостей; забезпечення рівних умов для пропагування ідеї рівності та взаємозамінності гендерних ролей, повноти розвитку індивідуальності, гармонійної цілісності особистості незалежно від її статевої належності.

Формування соціальної, гендерної, особистісної, професійної ідентичності у студентському віці відбувається майже одночасно, тому розширення «гендерного» бачення виховних проблем майбутніми педагогами у процесі просвітницької

роботи здійснювалося на основі розроблених положень особистісно-егалітарного підходу, основними принципами якого є: науковість, об'єктивність гендерних знань як головне підґрунтя розвінчування стереотипів; адекватність їх освоєння віковим можливостям дітей, підлітків та юнацтва; позитивізм і толерантність у ставленні до статей та в міжстатевому спілкуванні; опора на власний життєвий досвід індивіда, критичне осмислення засвоєних настанов щодо «життя в статі»; суб'єктна позиція (позиція актора) як умова активізації егалітарного самовизначення та саморефлексії в учбовому діалозі; подолання статевих стереотипів; рівноцінність «жіночого» та «чоловічого» начал в аналізі дидактичного матеріалу, відмова від стратегії маргіналізації жіночого як меншовартісного. Емпірично доведено, що за цих умов модель забезпечує створення егалітарно-освітнього середовища у закладі вищої освіти, активізацію самовизначення молоді у питаннях гендерної культури, розвиток гендерної чуйності та толерантності майбутніх педагогів [2, 3; 6].

Сьогодні увага зосереджена на розробці соціально-психологічних механізмів формування егалітарної культури студентської молоді. Дослідження проводиться співробітниками Науково-дослідного центру з проблем гендерної освіти і виховання учнівської та студентської молоді НАПН України – ТНПУ ім. В. Гнатюка, зокрема, у межах реалізації наукового проєкту на замовлення Міністерства освіти і науки України «Психолого-педагогічні механізми створення гендерно-справедливого середовища для дітей та молоді у контексті реалізації Концепції Нової української школи» (керівник – дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор В. Кравець).

Центр дозволив об'єднати зусилля викладачів закладів вищої освіти, вчителів-практиків, представників ЗМІ та провідних науковців НАПН України: В. Кременя, В. Андрущенко, І. Беха, М. Боришевського, В. Кравця, С. Максименка, Н. Ничкало, О. Савченко, С. Сисоевої, М. Слюсаревського, О. Сухомлинської, В. Татенка, Т. Титаренко, співробітників відповідних лабораторій Інституту педагогіки, Інституту проблем виховання, Інституту політичної та соціальної психології, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

Розроблено інноваційні технології для здійснення психолого-педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх фахівців на засадах рівноправ'я статей (інтерактивні методи соціально-психологічного навчання; освітньо-тренінгові програми «Становлення егалітарної особистості вчителя-професіонала», «Формування гендерної культури молоді» (автори: О. Кікінежді, О. Кізь); навчальна програма інтегрованого курсу «Гендерна освіта: теорія і практика» (автори: Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравець); включення гендерних модулів у академічні дисципліни тощо), метою яких є формування егалітарної культури студентської молоді на шляху досягнення гендерної рівності в Україні.

Література

1. Гендерні дослідження: прикладні аспекти: монографія / В. П. Кравець, Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді та ін.; за наук. ред. В. П. Кравця. Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан», 2013. 448 с.
2. Кравець В. П., Кікінежді О. М., Шульга І. М. До проблеми гуманізації освітньо-виховного простору сучасної української школи. *Освітологія*. 2018. № 7. С. 15–21.

3. Рівність, лідерство, спілкування в європейських прагненнях української молоді: гендерний дискурс : Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. проф. В. П. Кравця. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2016. 200 с.
4. Скорик М. Гендерна дискримінація у доступі до праці й послуг: оцінка стану впровадження Україною антидискримінаційних Директив Ради ЄС. Аналітичне дослідження. Київ : Бюро соціальних та політичних розробок, 2017. 78 с.
5. Council of Europe Gender Equality Strategy 2018–2023. Strasbourg : Council of Europe, 2018. URL: <https://rm.coe.int/strategy-en-2018-2023/16807b58eb>
6. Novorun T., Kikinezhdі O., & Shulha I. Gender in the Dimensions of Students' Youth Social and Economic Aspirationst // Sustainable development under the conditions of European integration : collective monograph ; D. Bele, L. Weis, N. Maher (Eds.). Ljubljana: VSPV, Visoka sola za poslovne vede = Ljubljana School of Business. 2019. P. 414–426.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНИХ СТОСУНКІВ В РОДИНАХ УЧАСНИКІВ ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ

Вілена КІТ

**Центр розвитку дитини при
Дитячому центрі здоров'я імені Анни Мазуренко (м. Львів),
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
vilenk@gmail.com**

Велику роль у поверненні до мирного життя, ре-адаптації у суспільне життя, відновленні своїх довійськових ролей, професійних та сімейних, зокрема після досвіду перебування у зоні бойових дій ветеранів АТО/ООС відіграє процес соціалізації.

Соціалізація як результат засвоєння й активного відтворення людиною соціально-культурного досвіду (знань, цінностей, норм та правил поведінки, моралі і традицій) середовища, в якому опинився індивід, є також процесом адаптації дорослої людини до умов перебування у новостворених обставинах життя. Поставши перед виконанням патріотичного обов'язку, чоловіки у перші хвили мобілізації до лав Збройних Сил України та інших силових підрозділів зустрілися з викликом докорінно змінити свій устрій життя, переміститися далеко від звиклих домівок на схід країни та створити колективи, в яких їм довелося жити, виконувати бойові завдання та водночас вести господарську діяльність.

Військовий колектив — це соціальна група, головною метою діяльності якої є військовий захист, оборона держави. Специфічні особливості військового колективу полягають у тому, що, по-перше, його діяльність має високу суспільну значущість, яка забезпечує успішне функціонування інших колективів (трудових, навчальних, сімейних) і суспільства загалом; по-друге, ця діяльність детально регламентована і вимагає від воїнів чіткості, точності, узгодженості під час виконання наказів, розпоряджень тощо; по-третє, стосунки між військовослужбовцями поділяються на чітко обумовлені — службові, або офіційні (регламентуються статутами Збройних Сил України), та неслужбові, або

неофіційні, емоційні (виникають між військовослужбовцями на основі симпатій, спільних інтересів, а не з волі командирів або начальників) [1].

Опинившись в умовах негайної необхідності утворення нових ефективних бойових формувань та підрозділів, мобілізовані чоловіки зіштовхнулися з наступними задачами: підтримання постійної бойової готовності, міцної військової дисципліни, згуртованості, морально-психологічної готовності до виконання завдань військової діяльності, поваги до командирів, старших начальників, дружби, взаємодопомоги, взаємовідповідальності, організації побуту та ведення господарської діяльності, забезпечення себе регулярним харчуванням, будівництвом бліндажів та бойових укріплень, засобів безпеки зокрема. Отже, відбувалися інтенсивні процеси соціалізації, відсторонитися від котрих не було можливості жодному бійцю, який потрапив на передову. Ці часи вже є історичним фактом, тож ми можемо надати високу оцінку їх результатам — вони насправді успішні, свідченням чого є зупинення ворога на певних рубежах та закріплення нашими бійцями власних позицій.

У період повернення до мирного життя, до родини, в учасників збройного конфлікту загострюються гендерні стосунки, відбувається переоцінка статевоспіввіднесених нормативів поведінки. Особливості гендерної соціалізації полягають в розподілі праці в залежності від статі; відмінностей у змісті і засобах виховання хлопчиків і дівчаток; культурних стереотипів чоловічості і жіночності; диференціації чоловічих і жіночих соціальних ролей [2].

Слід зазначити певну особливість описаних процесів гендерної соціалізації військовослужбовців, як-от: переважаючу гендерну гомогенність, військового особового складу, більшість з яких становлять чоловіки. У такий спосіб нівелювання розподілу гендерних ролей є визначальним чинником, оскільки майже всі ролі та обов'язки доводилося розподіляти між собою чоловікам.

Виявлено, що після демобілізації у військовослужбовців відбувається переорієнтація цінностей щодо розподілу чоловічих і жіночих ролей, обов'язків, відповідальності тощо, з'являються підвищені вимоги до сімейних стосунків, загострюється почуття компенсації в домашній обстановці, переважає орієнтація на «традиційний» розподіл ролей — всі обов'язки покладаються на дружину (вона має займатися домашнім господарством, виховувати та дисциплінувати дітей тощо). Все, що стосується харчування, теж лягає на плечі дружини, «бо ти жінка, традиційно годівниця»; вирішення формальних справ побутового життя (платіжки за світло, воду та ін.). У чоловіків загострюються очікування щодо його обслуговування вдома, життєвого устрою порівняно з раніше виконуваними ролями та господарськими функціями у бойовому колективі задля обслуговування життєдіяльності підрозділу. З розповіді дружини ветерана АТО під час психологічної консультації: «Я чекала, що повернеться мій чоловік, а повернувся герой, якого я ніяк не могла залучити до спільної повсякденної діяльності, виникло напруження у наших стосунках, яке триває і поглиблюється». Найчастіше так і не вдається інтегрувати ветерана у сімейне з життя без сторонньої допомоги, і якщо він не відреагує власний бойовий досвід деінде, наприклад у дотичній військовій спільноті чи в кабінеті психолога (а звертаються вони вкрай рідко), це призводить

до погіршення подружніх стосунків. Насущною потребою є надання психологічної допомоги учасникам військових конфліктів щодо їх повернення в систему соціальних зв'язків і норм мирного часу, відновлення їх здоров'я, покращення родинних стосунків в процесі ре-адаптації.

Література

1. Варій М. Й. Морально-психологічний стан військ, його оцінка та підтримка на високому рівні / Монографія : відп. ред. Л. В. Сохань, Л. Ф. Бурлачук. Львів : ВВПДУ «ЛП», 1996. 229 с.
2. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна психологія : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 308 с.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

Діана КОЧЕРЕВА

Університет Григорія Сковороди в Переяславі,

kochereva@me.com

Креативність належить до виключно складної людської здатності створювати нові ідеї, генерувати оригінальні рішення та виражати себе унікальним чином. Слід зауважити, що значна частина емпіричних досліджень щодо проблеми креативності спрямована на виявлення того, які перетворення чинять позитивний або негативний вплив на розвиток цього феномену. Гендер є одним з аспектів, який був досліджений у цьому відношенні у рамках психологічного аналізу.

Учений К. Мартіндейл звертає увагу на абсолютну перевагу чоловіків у порівнянні з жінками у фізиці, математиці, музиці. Перевага чоловіків щодо жінок в галузі літератури також зберігається, хоча і не значна. Це можна пояснити тим, що багато століть жінки піддавалися утискам, суспільство не заохочувало їх досягнення [1].

Гендерні особливості у структурі креативності студентів вивчала Г. Руденко, яка виявила гендерні відмінності і подібності у зв'язку з проявами креативності та іншими змінними складниками обдарованості. Креативність позитивно корелювала у чоловіків з рівнем розвитку пізнавальних процесів, мовними здібностями і культурою взаємодії, у жінок – з активністю. Ці дані свідчать про гендерні відмінності за структурним критерієм [2].

Вчені О. Разумнікова і О. Шемеліна стверджують, що креативність жінок обумовлюється скоріше не стільки психотизмом, скільки іншими факторами. Гендерні особливості у структурі креативності можуть визначатись, зокрема, мотивацією особистості [3].

Результати досліджень щодо розбіжностей у мотивації обдарованих жінок і чоловіків можуть мати пряме відношення до креативності. Так, К. Мартіндейл [1] звертає увагу на те, що зазвичай чоловіки висловлюють цікавість до предметів та ідей, у свою чергу, жінки більш зосереджені на оточуючих (близьких) людях.

Гендерні та мотиваційні аспекти креативності досліджували Дж. Баер та Т. Амабілія. Починаючи з наукової роботи Т. Амабілії, в якій було обґрунтовано

«принцип внутрішньої мотивації креативності», вважалося, що внутрішні мотиви сприяють, а зовнішні мотиви, навпаки, пригнічують креативність [7; 8].

Разом з тим, теорія Дж. Баєра, полягає саме в тому, що гендерний підхід до мотивів дозволив йому довести визначеність щодо важливості зовнішніх мотивів у структурі креативності [5; 6]. Провівши низку експериментальних досліджень, Дж. Баєр показав, що очікування оцінки призводить до зниження креативності у жінок, але не у чоловіків. Автор запропонував кілька можливих пояснень отриманих результатів. Зокрема, жінки могли бути більш уважними до зовнішніх стимулів, ніж чоловіки. Тому зовнішні стимули чинять більший (негативний) вплив на креативність жінок, ніж чоловіків. Крім того, вплив внутрішніх мотивів на креативність жінок є більш вираженим, ніж на креативність чоловіків. Тому зовнішні стимули можуть пригнічувати внутрішні мотиви жінок більшою мірою, ніж внутрішні мотиви чоловіків. У цілому, отримані результати свідчать про те, що позитивний зворотний зв'язок, нагорода призводять до зниження мотивації жінок і сприяють зростанню внутрішніх мотивів чоловіків [8; 9; 10].

Таким чином, дослідження креативності у контексті геніальності свідчать про абсолютну перевагу чоловіків над жінками. Натомість, дослідження креативності в контексті обдарованості і спеціальних здібностей, навпаки, свідчать або про гендерну подібність, або про перевагу жінок над чоловіками. При цьому з позицій структурного підходу показані виразні гендерні відмінності у характері зв'язків креативності з властивостями індивідуальності. Отже, креативність існує не тільки як складова геніальності, обдарованості або спеціальних здібностей, але і як самостійний феномен.

Література

1. Martindale C. Genetics Encyclopedia of creativity / M. A. Runco, S. R. Pritzker (Eds.) San Diego : Academic Press, 1999. Vol. 1. P. 767–771.
2. Руденко Г. И. Педагогическая одаренность в структуре интегральной индивидуальности (на школьниках разного пола) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук : 19.00.01. Пермь, 1994. 21 с.
3. Разумникова О. М., Шемелина О. С. Личностные и когнитивные свойства при экспериментальном определении уровня креативности. *Вопросы психологии*, 1999. № 5. С. 130–139.
4. Baer J. Gender Differences in the Effects of Anticipated Evaluation on Creativity. *Creativity Research Journal*. 1997. No. 10 (1). P. 25–31.
5. Baer J. Gender Differences in the Effects of Extrinsic Motivation on Creativity, *Journal of creative behavior*. 1998. № 32, 1. P. 18–37.
6. Amabile T. M. The Social Psychology of Creativity. New York City : Springer-Verlag, 1983.
7. Amabile T. M. Creativity in Context: Update to the Social Psychology of Creativity. Boulder : Westview, 1996. 336 p.
8. Deci E. L. & Ryan R. M. The General Causality Orientations Scale: Self-Determination in Personality. *Journal of Research in Personality*. 1985. No. 19. P. 109–134.
9. Koestner R., Zuckerman M. & Koestner J. Attributional Focus of Praise and Children's Intrinsic Motivation. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1989. No. 15. P. 61–72.
10. Kohn A. Punished by Rewards. Boston : Houghton Mifflin, 1993. 398 p.

ВИВЧЕННЯ ВЗАЄМИН СЕРЕД ПРЕДСТАВНИКІВ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗА ПОКАЗНИКАМИ СТАТІ ТА СИБЛІНГОВОЇ ПОЗИЦІЇ

Ганна КРУПНИК

Херсонський державний університет,

kr.ua@i.ua

Вивчаючи стан сучасної родинної групи, можна констатувати той факт, що в Україні здебільшого одно-дводітні сім'ї. Отож, вирішуючи питання з народженням ще однієї дитини, батьків хвилюють такі значущі проблеми, як бажання виховати щасливу та гармонійно розвинену особистість, турбують можливі труднощі у взаєминах між дітьми та рівень власної педагогічної компетентності. Відчуття приналежності до певної референтної групи, реалізація її потреби в безпеці, комфорті, відчуття значущості для інших, формування у неї почуття своєї неповторності та індивідуальності дає дитині саме сім'я.

Наше дослідження проводилося на базі Комунального вищого навчального закладу «Херсонське училище культури» Херсонської обласної ради та Херсонського державного університету [2]. До складу діагностичного мінімуму було включено 4 методики, що дозволяють виявити характеристику особистості кожного індивіда та порівняти утворені вибірки між собою:

1. Методика «Психометричний тест» (автор С. Дилінгер, адаптація А. Алексєєва, Л. Громової) [1, с. 5; 3, с. 492];

2. Методика Г. Айзенка «Самооцінка психічного стану» (модифікація М. Горської) [3, с. 141];

3. Дослідження самооцінки за методикою Т. Дембо-С. Рубінштейн (модифікація А. Прихожан) [4];

4. Тест «Сприймання індивідом групи» (Є. Мосейко, Н. Нелісова) [5, с. 47].

Вибірку склали респонденти, віком від 16 до 20 років у кількості 84 особи. Із них дівчат – 78,3 %, хлопців – 21,7 %. Опитувані, що мають сиблінгів – 77,2 %, діти-одинаки, які виховуються у сім'ї без сиблінгів складають 22,8 % із цієї вибірки. Із них дівчата, що мають сиблінгів становлять 61,4 % від усієї вибірки. Дівчата без сиблінгів – 16,6 %. Хлопці, які проживають у нуклеарних сім'ях і мають сиблінгів – 16,3 %, а без братів і сестер респонденти чоловічої статі представлені показником у 5,7 %.

Для отримання розширеної інформації та більш повної характеристики отриманих результатів нами було об'єднано усіх респондентів за такими показниками: дівчата з сестрами (23,1 %), дівчата з братами (24,9 %), дівчата з братами та сестрами (13,3 %), дівчата без сиблінгів (16,7 %), хлопці з сестрами (8,2 %), хлопці з братами (4,8 %), хлопці з братами та сестрами (3,4 %), хлопці без сиблінгів (5,6 %).

Ми проаналізували та порівняли між собою основні складові підгруп, а саме: «респонденти із сиблінгами» та «респонденти без сиблінгів», враховуючи показник статі, із метою виявлення впливу фактора наявності-відсутності братів і сестер на особистість наших респондентів.

Отже, підгрупа із сиблінгами виявилася більш схильною до лідерства, у той час, як підгрупа без братів чи сестер дає більш високий показник за шкалою

«креативність». Студенти, що виховуються з братами чи сестрами дають невисокий показник агресивності, на відміну від іншої групи – шкала «агресивність» та «тривожність» у протилежній вибірці має вищі показники. Підгрупа «респонденти із сиблінгами» має здебільшого адекватну, а також знижену самооцінку, надає перевагу колективним та індивідуальним формам діяльності. У той час, як «респонденти без сиблінгів» разом з адекватною самооцінкою мають і високу, тобто, більш впевнені у собі. Колектив сприймають не тільки як самостійну цінність, а й ставляться до нього з прагматичної позиції.

Підгрупа «дівчата» виявляє такі показники, як схильність до лідерства, енергійність, наявність потреби управляти справами, мають адекватну та високу самооцінку та надають перевагу колективним та індивідуальним формам діяльності. Вони здебільшого креативні, творчі, незалежні, прагнуть генерувати нові ідеї і методи роботи, експресивні. Краще почуваються у колективі, ніж наодинці.

Підгрупа «хлопці» проявляє схильність до лідерства і водночас вони експресивні, незалежні, працьовиті, старанні, мають потребу доводити почату справу до кінця, завзяті та витривалі, загалом із адекватною самооцінкою. Окрім надання переваги колективним формам роботи, представники цієї вибірки також сприймають оточуючих як засіб, що сприяє досягненню тих чи інших індивідуальних цілей. При цьому члени групи сприймаються і оцінюються з точки зору їх «корисності» для особистості.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у ґрунтовному вивченні особливостей взаємодії не тільки між сиблінгами, але і в необхідності простежити вплив стилю батьківського виховання на розвиток гармонійної особистості. Також ми плануємо дослідити рівень сімейної тривоги з метою виявлення психологічного клімату в нуклеарній сім'ї.

Література

1. Алексеев А. А., Громова Л. А. Психометрия для менеджеров. Москва : Знание, 1991. 106 с.
2. Крупник Г. А. Емпірично-методичне забезпечення вивчення чинників, що впливають на розвиток міжособистісних стосунків сиблінгів. *Теорія і практика сучасної психології* : збірник наукових праць. 2019. Вип. № 6, т. 1. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2019. С. 127–131.
3. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / за ред. Д. Я. Райгородский. Самара : Бахрах-Москва, 2002. С. 141–145.
4. Рубинштейн С. Я. Методики экспериментальной патопсихологии. Москва, 1970.
5. Фетискин Н. П. Социальная психология. Программа и методические рекомендации. Уфа : БГПУ, 2004. С. 47–51.

КРИТЕРІЙ ВИБОРУ ШЛЮБНОГО ПАРТНЕРА СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Іван КРУПНИК

Херсонський державний університет,

azont@meta.ua

Образ майбутньої сім'ї можна представити у вигляді сукупності уявлень особистості про свою майбутню сім'ю, обранця, дітей, особливостей

взаємовідносин з ними, стилі сімейного виховання тощо. Розвиток шлюбно-сімейних відносин відбувається при формуванні психологічно грамотних, реалістичних уявлень про співвідношення кохання та шлюбу. В подальшому задоволеність подружнім життям залежить від уявлення, наскільки співпадає образ ідеального обранця і реального [1].

Наше дослідження висвітлює уявлення про майбутню родину у базовому, на нашу думку, аспекті, а саме уявленні про те, які особисті якості повинні мати дружина та чоловік, щоб створити гармонійну, психологічно благополучну сім'ю.

Дослідженням було охоплено студенток усіх факультетів Херсонського державного університету (тобто задіяні представники точних наук та гуманітарного спрямування, природничого та соціального напрямку) (усього 67 опитаних). Респондентам надавалась наступна інструкція: «Будь ласка назвіть та опишіть 10 найважливіших, бажаних якостей, які повинні бути, на Вашу думку, у «ідеальної» дружини та «ідеального» чоловіка. Тобто, ці якості повинні людині допомогти створити благополучну, міцну сім'ю».

Усього респондентами було виділено 44 якості «ідеальної» дружини і 57 властивостей «ідеального» чоловіка, ця більш широка розбіжність у думках вказує на те, що образ останнього більш різносторонній, не такий цілісний та менш стереотипний. Проаналізуємо перші три якості, які є найважливішими, на думку опитаних (їх зазначили приблизно половина досліджуваних).

Найбільше схвалення від респондентів отримав варіант «Гарна господиня або хазяйновита» (59,7 %). Пряма мова респондентів: «гарна господиня завжди потішить чоловіка смачною їжею», «гарна господиня це і турбота і затишок», «гарна господиня – це справжня жінка, вміння готувати смачно – це її обов'язок», «вміння вести будинок», «порядок у домі, охайний чоловік та діти – це важливе вміння ідеальної дружини», «кожному чоловіку хочеться смачно поїсти, лягти у чисту постіль, піти на роботу у випраній сорочці». Друга за значенням якість – вірність (44,8 %). Респонденти вважають, що потрібно поважати свій вибір і вибір чоловіка, бути вірною навіть у думках, «душею», «вірність жінки – це обличчя чоловіка, також це не залишити у важку хвилину». Ідеальна дружина та чоловік повинні любити одне одного, любити безкорисно, щиро, дарувати одне одному тепло не зважаючи на статус та матеріальні можливості. При чому для жінки ця якість є важливішою (40,3 % опитаних вважають, що це важлива якість для дружини і лише 20,3 % – для «ідеального» чоловіка, хоча декілька респондентів вказували, що важливо саме «кохати та бути коханою»). Без кохання сім'я, на думку респондентів, не може існувати, кохання допомагає вирішувати конфлікти.

Розглянемо якості, які необхідні на думку опитаних, «ідеальному» чоловіку у родині.

Вірність чоловіка, вважається найбільш важливою якістю для 59,7 % респондентів, хоча і для дружин вона є вагомою («дуже хочеться, щоб чоловік зберігав вірність дружині протягом усього життя», «любов проявляється у вірності»). Чоловік також повинен бути відповідальним за свої вчинки, відповідальним перед родиною, виконувати свої зобов'язання. Декілька цитувань опитаних: «не кидає слів на вітер», «бути людиною слова», «його девіз: сказав –

зробив». Цікаво, що ця якість є більш «чоловічою», оскільки не займає значного місця серед якостей «ідеальної» дружини. Третя за вагомістю якість «ідеального» чоловіка, це життєрадісність або почуття гумору (так вважають 38,8 % респондентів). З точки зору опитаних, з таким чоловіком не сумно, він може підняти настрій дружині, він з гумором ставиться до складних життєвих обставин. Така ж частка респондентів вважає, що чоловік повинен бути розумним і вміти використовувати свої знання (38,8 %), оскільки до його рівня буде «тягнутись» і дружина, розум викликає повагу, з ним цікаво. Пряма мова однієї із респонденток: «розумний чоловік знає як побудувати дім, заробити гроші, з ним цікаво».

На нашу думку, виявлені результати дослідження чітко вказують на гендерну стереотипізованість свідомості студентської молоді, що стосується уявлень про образ «ідеальної» дружини та «ідеального» чоловіка.

Література

1. Крупник І. Р. Особливості уявлень дітей трудових мігрантів про майбутнє сімейне життя : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Херсонський державний університет. Херсон, 2015. 222 с.

ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ФУНДАМЕНТАЛЬНИЙ ПРИНЦИП ПСИХОАНАЛІТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Євген НЕЛІН

ГО «Школа соціального успіху»,
ievgen.nelin@i.ua

Реформування української системи освіти відповідно до європейських стандартів, одним із яких є врахування гендерного підходу в освітній практиці, спонукає нас до розкриття фундаментальних принципів теорії психоаналітичної педагогіки, в основу якої, з-поміж іншого, покладені ідеї статевого виховання. Загальновідомо, що ключові тези гендерної освіти від початку були витвором психоаналітичної педагогіки, основи якої заклав З. Фрейд і його послідовники.

Мета нашої розвідки – окреслити передумови виникнення гендерного підходу в освіті.

Беззаперечно, що виникнення психоаналізу на межі XIX–XX ст. змінило науковий світогляд. Якщо до цього епоха Відродження проходила під знаком гуманістичних ідей і знаменувала появу гармонійно розвиненої особистості, яка в рівній мірі була фізично, інтелектуально і морально зрілою, то погляди вчених і митців Нового часу, трансформуючись від пізнання навколишнього світу у пізнання людини як суб'єкта буття, розкрили її недовершеність, слабкість і вразливість. Таке відношення до людини було спричинене переважно завдяки зростаючому впливу теоретичних положень психоаналізу на філософію, культурологію, соціологію та інші гуманітарні науки.

На тлі досліджень позасвідомої сфери психіки людини, З. Фрейд та його послідовники підняли проблему формування особистості дитини. Зокрема З. Фрейд звернув увагу на важливість внутрішніх потягів і вплив сексуальних драйвів на формування характеру. Один із перших послідовників З. Фрейда – А. Адлер – ввів

у науковий обіг поняття «дефективна дитина». Під час першого Міжнародного психоаналітичного конгресу (1908 р.) відбувся виступ Ш. Ференці на тему «Психоаналіз і педагогіка», в якому він піддав критиці моралізаторське виховання [5]. Відомі педагоги (З. Бернфельд, Б. Беттельхайм, Г. Лейн, О. Нілл) організували роботу авторських шкіл з урахуванням ідей психоаналітичної педагогіки, закладених насамперед А. Фрейд і М. Кляйн. При цьому А. Фрейд розвивала свою концепцію захисних механізмів психіки і теорію Его-психології під впливом ідей вільного виховання М. Монтесорі [3, с. 86].

В Україні проблема становлення сексуального виховання була розкрита В. Кравцем, який встановив періодизацію розвитку сексуальної педагогіки та описав основні напрямки досліджень сексуальної соціалізації школярів. Вчений зазначив, що у 20–30-х рр. ХХ ст. теоретичну основу для експериментів педагогів-новаторів становили два методологічних підходи – традиційний і психоаналітичний. Перший, підтримуваний П. Блонським, розглядав статеве виховання як частковий варіант морального виховання, тоді як другий утверджував сексуальність як самоцінність і прагнув сформулювати позитивне ставлення до сексуальності [1, с. 259]. Радянський дослідник В. Рижков у праці «Психоаналіз як система виховання» писав, що у питаннях статевого виховання психоаналіз завжди був на стороні прогресивної педагогіки. Поставши спочатку як мистецтво лікування, психоаналіз пред'явив до лікаря вимогу бути педагогом, тоді як завдання по запобіганню неврозів переклав на вихователів [4, с. 217].

Стрімкий розвиток психоаналізу у першій третині ХХ століття змінився етапом занепаду і заборон. Особливо сильне гоніння теорії З. Фрейда спостерігалось у найбільш лояльних до психоаналізу країнах (Австрія, Італія, Німеччина, СРСР), що призвело у підсумку до масових міграцій психоаналітиків, передусім до розвинених англomовних країн (Великобританія, США). І якщо у Німеччині та Італії гоніння психоаналізу були спричинені діяльністю націонал-соціалістів і фашистів, які прагнули знищити усі «єврейські науки», то психоаналіз у СРСР, який тривалий час підтримувався А. Луначарським, Н. Крупською і Л. Троцьким, названий «лівацькою» (меншовистською) наукою, яку після опублікування постанови ЦК ВКП(б) «Про педологічні перекирчення в системі Наркомосу» (1936 р.) було заборонено разом з педологією і психотехнікою [7, с. 100].

Із завершенням Другої світової війни у найбільш розвинених країнах розпочався період відродження і піднесення ідей психоаналітичної педагогіки. Друга половина ХХ століття позначилась появою психоаналітико-педагогічних курсів для батьків і вчителів, програм з психоаналітичної педагогіки у вищих школах Австрії та Німеччини, поширенням національних асоціацій та інститутів психоаналізу. Новим центром розвитку психоаналізу стали США, де великою популярністю користувалися ідеї Его-психології. Зокрема послідовник А. Фрейд – Е. Еріксон розробив психосоціальну теорію, в основу якої поклав епігенетичний підхід. Е. Еріксон був першим психоаналітиком, який розпочав систематично вживати термін «ідентичність». У праці «Проблема ідентичності» (1956 р.) він описав проблему розвитку «ідентичності Я» як точку кристалізації постійних

конфліктів між розвитком потягів особистості і вимогами зовнішнього світу. Згідно з його поглядами, формування ідентичності ґрунтувалося на постійному сприйнятті людиною себе як особистості та одночасному сприйнятті своєї унікальності зовнішнім світом [2, с. 346]. На цей же час припадає зародження гендерного підходу в освіті, засновником якого є американський психіатр, член Американської психоаналітичної асоціації Р. Столлер, котрий у праці «Стать і гендер» (1968 р.) вперше ввів термін «гендер» і розпочав дослідження гендерної ідентичності. Таким чином, Р. Столлер доповнив теорію Е. Еріксона про формування ідентичності людини, тоді як концепція гендерної освіти поступово почала відокремлюватися від концепції психоаналітичної педагогіки.

Література

1. Кравець В. Історія становлення сексуальної педагогіки в Україні. *Україна – Європа – Світ. Міжнародний збірник наукових праць. Сер. Історія, міжнародні відносини.* 2016. Вип. 17. С. 254–265.
2. Майстерманн-Зеєгер Э. Вклад психоанализа в социальную психологию. *Энциклопедия глубинной психологии.* Москва: Когито-Центр, МГМ, 2001. Т. II. Новые направления в психоанализе. С. 326–371.
3. Нелін Є. Розвиток ідей психоаналітичної педагогіки в науково-практичній діяльності Анни Фрейд. *Нова педагогічна думка.* 2019. № 4 (100). С. 85–88.
4. Рыжков В. Психоанализ как система воспитания. *Путь просвещения.* 1922. № 6. С. 196–218.
5. Ференци Ш. Психоанализ и педагогика. *Собрание научных трудов: в 2 т.* Ижевск: ERGO, 2013. Т. 1. С. 57–70.
6. Хомуленко Т. Б. До історії проблеми застосування психоаналізу в педагогіці. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія.* 2011. Вип. 41. С. 236–241.
7. Nelin Ie. Lo sviluppo delle idee della pedagogia psicoanalitica nell'Unione Sovietica (1908–1936). *SPES – Rivista on-line della Società di Politica, Educazione e Storia, Suppl. di "Ricerche Pedagogiche".* 2019. No. 10. P. 93–102.

СТАТЕВОРОЛЬОВА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЯК ЗАСВОЄННЯ ГЕНДЕРНОЇ РОЛІ

Ірина НОРКІНА

**Український католицький університет,
norkinaira@gmail.com**

Статеворольова соціалізація потребує засвоєння індивідом гендерних ролей, тобто навчання способам поведінки, які відповідали б тому, як повинні поводитись жінка і чоловік у певному соціальному середовищі. Поняття «гендерна роль» виступає ланкою зв'язку між особистістю та соціумом, виражає перехід від культури суспільства до структури особистісних рис. Поняття гендерної ролі ввів Дж. Мід, визначивши її як спосіб поведінки людей, що відповідає нормам у системі міжособистісних взаємин, який залежить від їхніх позицій у суспільстві. В основі гендерної ролі є диференціація діяльності, статеворольовий розподіл праці, що має природні основи, які визначаються функціями відтворення роду і виховання дітей.

Саме це становить головний зміст гендерних ролей і дає можливість виявити їх структуру, а також стадії розвитку.

Статеворольова соціалізація як формування особистісних властивостей представника певної статі відбувається через засвоєння індивідом гендерної ролі. У цьому розумінні бути жінкою або чоловіком означає виконувати ту чи іншу соціальну роль, яка нав'язується індивіду на підставі його біологічної статі. Через гендерні соціокультурні конструкти суспільство детермінує стиль поведінки, одягу та форму спілкування. Засвоєння індивідом гендерної ролі відбувається поетапно, відповідно до стадій соціалізації. Виходячи з концепції М. Корнєва про трьохелементну структуру гендерної ролі [1], можна виділити такі етапи засвоєння індивідом гендерної ролі на різних вікових стадіях: засвоєння зразка гендерної ролі, засвоєння моделі гендерної ролі і засвоєння гендерної рольової поведінки.

Зразок гендерної ролі – це образ жінки або чоловіка, уявлення про те, які риси повинна мати та чи інша людина і якої моделі поведінки вона повинна дотримуватись, щоб її вважали жінкою або чоловіком.

Перша гендерна роль, з якою ідентифікуються дівчатка, є роль матері. Образ матері стає частиною дівчинки і формує в неї образ материнства, обумовлює статоворольову поведінку. Ідеал матері, батька обумовлює також статоворольову поведінку хлопчика. До родинних факторів освоєння гендерних ролей додаються соціальні, освітні, професійні, політичні та інші. Діти підсвідомо ототожнюють себе з поширеними в певному суспільстві зразками жіночої та чоловічої поведінки. Образи жінки і чоловіка починають доповнюватись інформацією, яку діти отримують через ЗМІ. Суспільна думка нав'язує дітям різні зразки гендерних ролей. Дітям постійно говорять про їхнє майбутнє, диференціюючи призначення в сім'ї та суспільстві. Хлопчиків, як правило, орієнтують на кар'єру, соціальні ролі в професійній, громадсько-політичній сфері; дівчаток – частіше на традиційну роль хранительки сімейної домівки. У цих зразках сконцентровані очікування і вимоги оточуючих людей щодо поведінки, основу яких складають гендерні стереотипи.

Другий етап засвоєння індивідом гендерної ролі пов'язаний зі стадією соціалізації, на якій індивід формує своє власне ставлення до гендерної ролі – це етап засвоєння відповідної моделі гендерної ролі. Існує велика кількість зразків гендерної поведінки у навколишній дійсності, які так чи інакше пов'язуються з окремими індивідуумами, соціальними групами, гендерними культурами. Сприймаючи різні гендерні зразки, співставляючи, оцінюючи їх, особистість виробляє свій власний зразок у виконанні гендерної ролі, або власну гендерну модель поведінки.

Існують численні перехідні ступені гендерної поведінки між жінкою і чоловіком. Проміжна модель орієнтує на пошук різних варіантів співвідношень жіночого та чоловічого у психіці людини. Цими співвідношеннями пояснюється і характерологія, і девіація психосоціальної орієнтованості (гомосексуалізм), і вибір шлюбного партнера тощо.

Починаючи з 70-их рр., в літературі набула поширення андрогінна статоворольова модель особистості. Поняття про психологічну андрогінію, як стверджує Ф. Сильоді, базується на ідеї примирення статей [2]. Андрогінія, як

ідеал, руйнує культурно прийняті визначення фемінінного та маскулінного засобів соціального буття, породжуючи більш наповнене існування, що зазначено оригінальністю, своєрідністю, відвертістю і ексцентричністю.

Третій етап засвоєння індивідом гендерної ролі відбувається на стадії формування зрілої гендерної ідентичності, коли здійснюється практична реалізація гендерного зразка і моделі гендерної ролі на рівні гендернорольової поведінки. Гендерна поведінка включає в себе все те, що суб'єкт висловлює й робить для того, щоб показати, що він або вона мають статус хлопчика/чоловіка, дівчинки/жінки відповідно. Гендерна поведінка будується кумулятивно через досвід, стикаючись і проходячи через сплановане та несплановане навчання, через точні інструкції та навіювання, вона детермінується вимогами і очікуваннями оточення, гендерними уявленнями. Хоча велике значення мають біологічні ознаки, основним фактором реалізації відповідної даному типу гендернорольової поведінки є культурно-історичний [3].

Гендерна роль є перш за все феноменом культури. Це підтверджується, поперше, тим, що гендерна роль є такою системою суспільних вимог і очікувань щодо особистісних якостей і поведінки індивіда, що історично змінюється в кожній окремій культурі; по-друге, гендерні ролі є результатом засвоєння індивідом соціальних конструктів (гендерних схем, гендерних моделей, соціально-гендерних уявлень). Отже, гендерна роль, як культурно-історичний феномен і складовий елемент гендерної культури будь-якого суспільства, є одним із основних факторів статорольової соціалізації індивіда. Саме завдяки засвоєнню гендерної ролі відбувається становлення психологічної статі, формується особистість жінки чи чоловіка.

Література

1. Корнєв М. Н., Коваленко А. Б. Соціальна психологія. Київ : Либідь, 1995. 304 с.
2. Лоренци-Сильоди Ф. Психологическая андрогиния: десубстанциализация понятия (к вопросу о трансформации социального представления). *Социальные и гуманитарные науки. Серия «Социология»*. 1998. №1. С. 104–154.
3. Maccoby E. *The Two Sexes. Growing Up Apart, Coming Together*. Cambridge, Mass : Belknap Press, 1998. 300 p.

СУБ'ЄКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

Марина ОРАП

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
orap2003@ukr.net

Сучасний стан українського суспільства характеризується ситуацією невизначеності, стресової напруги та нестабільності, що актуалізує дослідження проблеми емоційної задоволеності життям як основи психологічної стійкості. У найбільш широкому розумінні психологічне благополуччя визначають як

інтегральну характеристику, яка містить психічне і соціальне здоров'я та домінуючі позитивні емоційні стани [5, с. 10]. Особистісними предикторами суб'єктивного благополуччя визначають емоційну стабільність, оптимізм, адаптивність, наявність цілей у житті, особливості вольової регуляції поведінки та когнітивні процеси.

Дослідження психологічного благополуччя дітей, підлітків і юнаків, почалися відносно нещодавно і зараз характеризуються розмаїттям концептуальних підходів і практичних рекомендацій. Психологами доведено, що період завершення школи (16–18 років) є для молодого людини кризовим етапом у її житті, рубежем звичного шкільного і нового дорослого життя, що ускладнюється необхідністю самовизначення. Відтак, рівень суб'єктивного благополуччя у цей віковий період тісно прямо корелює із процесом і результатами навчання та системою освіти (У. Бронфенбренер). Виявлено, що позитивний психоемоційний стан студента передбачає інтерес до учбової діяльності [2, с. 14]. Рівень задоволеності життям впливає на академічну успішність (Л Чанг, К. Макбрайд-Чанг, С. Стюарт) та високий рівень домагань (Ш. Салдо, Е. Шейффер). На психологічне благополуччя юнаків впливає рівень соціальної підтримки, безпека і комфорт у сімейних відносинах [4].

Закономірно постає питання, чи впливають гендерні установки, стереотипи виховання та гендер загалом, на рівень психологічного благополуччя осіб юнацького віку. Це й спонукало нас до формулювання мети даного дослідження: виявити гендерні особливості суб'єктивного благополуччя українських студентів. Методом було обрано валідний і сертифікований метод діагностики «PERMA-Profiler» [1]. Він побудований на засадах теорії М. Селігмана, який описував суб'єктивне благополуччя у п'яти координатах: позитивні емоції (Positive Emotions), залученість (Engagement), стосунки (Relationships), смисли (Meaning) та досягнення (Accomplishment) [3]. У діагностичній методиці Дж. Батлер і М. Керн додали профілі «Здоров'я», «Негативні емоції», «Самотність». Кожен профіль оцінюється оцінками від 0 – «ніколи» до 10 – «завжди» і дає змогу отримати інтегральний показник суб'єктивного благополуччя. Вибірку склали 240 осіб юнацького віку, студенти українських закладів вищої освіти (162 особи жіночої статі та 78 осіб чоловічої статі), середній вік $17,52 \pm 0,39$ (M \pm SD) років.

Аналіз результатів емпіричного дослідження продемонстрував, що середній рівень загального суб'єктивного благополуччя студентів – $7,45 \pm 0,98$, а студенток – $6,97 \pm 1,26$. Виявлено статистично значущі позитивні кореляції між загальним рівнем суб'єктивного благополуччя та рівнем позитивних емоцій (у хлопців M \pm SD = $7,60 \pm 1,35$, а у дівчат – $7,22 \pm 1,58$; $r=0,82$ при $\alpha=0,05$). Найбільш взаємопов'язаними із рівнем суб'єктивного задоволення життям виявились конструкти «Meanings» (у хлопців – $7,26 \pm 1,47$, у дівчат – $6,76 \pm 1,67$, $r=0,64$ при $\alpha=0,05$) та «Relationships» (у хлопців – $7,97 \pm 1,50$, у дівчат – $7,07 \pm 2,16$, $r=0,58$ при $\alpha=0,05$). Таким чином, на суб'єктивне благополуччя студентської молоді найбільш істотно впливає наявність позитивних емоцій, які, вочевидь, пов'язані із усвідомленим, сповненим смислу життям та якістю і кількістю соціальних зв'язків.

Істотним результатом нашого дослідження стала виявлена відсутність статистично значимої різниці між рівнем загального суб'єктивного благополуччя

(t-критерій Стьюдента=0,41<1,98) у вибірках осіб жіночої та чоловічої статей. Аналогічно, згідно з критерієм Стьюдента, не виявлено відмінностей у показниках усіх інших складових благополуччя. Це дає змогу зробити висновок про те, що не існує гендерних відмінностей у рівні суб'єктивного благополуччя українських студентів. Таким чином, переживання позитивних і негативних емоцій, якість стосунків, наповненість життя смислом, сприймання самотності та загалом, суб'єктивна оцінка свого життя як благополучного не залежать від статі.

Література

1. Butler J., Kern, M. L. The PERMA-Profil: A Brief Multidimensional Measure of Flourishing. *International Journal of Wellbeing*. 2016. No. 6 (3), P. 148. DOI: 10.5502/ijw.v6i3.526.
2. Huebner E. S., Suldo S. M., Smith L. C., McKnight, C. G. Life Satisfaction in Children and Youth: Empirical Foundations and Implications for School Psychologists. *Psychology in the Schools*. 2004. No. 41, P. 81–93. DOI: 10.1002/pits.10140.
3. Seligman M. Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being. New York : Free Press. 2011. 349 p.
4. State T. M., Kern L. Life Satisfaction Among High School Students With Social, Emotional, and Behavioral Problems. *Journal of Positive Behavior Interventions*. 2017. No. 19 (4). P. 205–215. DOI: 10.1177/1098300717714573.
5. Титаренко Т. М. Щастя, здоров'я, благополуччя: досягнення недосяжного. *Ракурси психологічного благополуччя особистості*: тези доповідей на Всеукраїнському науково-практичному семінарі, 9 черн. 2017 р. / гол. ред. Т. М. Титаренко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. № 1. С. 7–11.

ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК І ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ

Тетяна ПЕРЕПЕЛЮК

**Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
perepeluk17@gmail.com**

Сергій ОЛЬХОВЕЦЬКИЙ

**Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
hova@ua.fm**

Досліджуючи історію розвитку людства, звертаємо увагу на те, як людина прагнула вдосконалити себе та світ навколо себе. Але, мимоволі, події того часу сприймаєш, як час, коли існували чіткі межі можливостей вдосконалення для жінок і чоловіків. Навіть терміни «матріархат» і «патріархат» історично умовно поділяють філогенез на періоди превілейованості або жінок, або чоловіків. Сьогодні маємо достатню кількість наукових досліджень, які спростовують інформацію про привілеї для осіб жіночої чи чоловічої статі, натомість наголошується на особливостях їх розвитку. Найвагомішою відмінністю у індивідуальних властивостях жінки/чоловіка є функціональна асиметрія і спеціалізація півкуль головного мозку, тобто характеристика розподілу психічних

функцій між правою і лівою півкулями (процес латералізації). Але навіть контрлатеральні або іпсилатеральні функції не є гарантованою перевагою тієї чи іншої статі. Так як не існує абсолютного церебрального домінування, так і ми можемо стверджувати, що не може бути абсолютне домінування групи осіб за гендерною ознакою. У дослідженнях учених (Т. Доброхотова, А. Кепалапте, А. Семенович, Х. Терцип, Е. Харбург, К. Цекотто, О. Чуприков), де було використано метод електроенцефалограми (ЕЕГ) та метод фізіотерапії латеральної (ФЛАТ), виявлено особливості розвитку емоційно-вольової сфери людини, але при цьому гендерний компонент не враховувався.

Якщо брати до уваги дослідження показників IQ, то раніше взагалі не приділялася увага статі досліджуваного, хоча пізніше деякі вчені почали наголошувати на інтелектуальній перевазі чоловіків (Р. Лінн, Ф. Раштон), що спровокувало появу явища «сексизму». Наприклад, Р. Стернберг уперше спробував визначити «інтелект» на рівні опису повсякденної поведінки й виокремив три форми інтелектуальної поведінки: вербальний інтелект (запас слів, ерудиція, вміння домислювати прочитане); здатність вирішувати проблеми; практичний інтелект (вміння досягати мети тощо). Отже, інтелект є складною і розмаїтою системою властивостей, що має складне поле комбінаторики й дає змогу експериментально їх досліджувати, однак, на жаль, без урахування гендерної специфіки. Відтак на рівні дослідження «універсального» позагендерного інтелекту поза межами вивчення опиняються інтуїтивні, евристичні способи мислення в найрізноманітніших соціальних ситуаціях, які можуть бути визначальними в пошуку гендерної специфіки розвитку інтелекту [1].

Необхідно акцентувати увагу на змісті поняття «гендерні стереотипи». Результати низки досліджень дозволяють зробити два важливі висновки. Перший з них полягає в тому, що гендерні стереотипи сильніше проявляються, ніж расові. Другий висновок стосується того, що у суспільстві панують гендерні стереотипи, і більшість людей ними керуються. Дослідження, проведене К. До і Т. Емсвейлера [2], переконливо підтверджує цей факт. Експеримент полягав у наступному: студентів і студенток познайомили з вельми успішними результатами, яких домогся їх колега (жінка або чоловік) при виконанні складного завдання. Після цього піддослідних просили висловити власну думку про те, що, з їхньої точки зору, слугувало причиною успіху. Виявилось, що і студенти, і студентки приписували досягнення чоловіка виключно його здібностям, в той час успіхи жінки, за оцінками обох груп, пов'язували із фартом [3]. Оскільки стать (sex) є біологічною категорією, соціальні психологи часто посилаються на гендерні відмінності, які обґрунтовані біологічними (статевими) факторами. Вивченням категорії «гендеру» займалися вчені С. Бем, Ш. Берн, Є. Ільїн, Є. Ніколаєва, та інші вчені. У їх дослідженнях було виявлено низку гендерних стереотипів і характеристик, які впливають на соціалізацію та самоактуалізацію особистості.

Доцільно розглядати особливості, своєрідність і специфіку проявів психологічних явищ у осіб жіночої чи чоловічої статі, а не їх переваги. Так, американський психолог, сімейний психотерапевт і письменник Дж. Грей написав серію книг «Чоловіки з Марсу, жінки з Венери», яка стала бестселером у 90-х рр.

XX століття і залишається актуальною сьогодні, тому що стосується проблеми побудови відносин між обома статями та врахування їх психологічних відмінностей, а не переваг.

Отже, зважаючи на морально-етичну сторону даної проблематики, потрібно звертати увагу на дослідження соціокультурних чинників розвитку особистості, які дадуть їй змогу віднайти найефективніші способи розвитку різних сфери власної особистості не зважаючи на стать.

Література

1. Гапон Н. Интеллект з позицій гендерного підходу: філософсько-методологічні та психологічні аспекти. *Соціогуманітарні проблеми людини*. 2006. № 2. С. 65–73.
2. Deaux K., Emsweller T., Explanations of Successful Performance on Sexlinked Tasks: What is Skill for Male is Luck for the Female. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1974. No. 29. P. 80–85.
3. Иванова Е. Гендерная проблематика в психологии. *Введение в гендерные исследования: учебное пособие* / под ред. И. А. Жеребкиной. Харьков, 2001. Ч. I. С. 312–345.

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ДЛЯ БАТЬКІВ ПЕРЕДЧАСНО НАРОДЖЕНИХ ДІТЕЙ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Марія ПЕРУН

Львівський національний університет

імені Івана Франка,

maria.perun@lnu.edu.ua

У світі частота передчасних пологів за останні 50 років не зменшується, а навпаки зростає, і складає близько 15,0 % від загальної кількості. Як зазначають В. Лакатош та співавтори праці «Передчасні пологи: протиріччя і сучасні реалії», кожен рік на планеті передчасно народжується близько 15 мільйонів дітей [1]. І Україна не є винятком. Наслідки передчасних пологів є суттєвими як для самої новонародженої дитини так і для її батьків.

Для батьків народження дитини значно раніше прогнозованого терміну та госпіталізація у відділенні інтенсивної терапії та патології недоношених новонароджених вважаються кризовими. Психологічні труднощі може викликати, як сам факт передчасного народження немовляти, так і прийняття ризиків для здоров'я дитини і матері. Важким для батьків є усвідомлення необхідності перебування дитини у спеціальних відділеннях. Вражати може велика кількість моніторів та обладнання, шуми (в тому числі і сигнали апаратури), спостереження (наявність) інших хворих дітей, велика кількість персоналу [3]. У короткотривалій та середньотривалій перспективі їхній психологічний стан може супроводжуватися симптоматикою психічної травми, переживанням безпорадності та втрати контролю над ситуацією, конфронтацією з загрозами для життя дитини, страхом за її здоров'я та подальший розвиток. У довготривалій перспективі у частини матерів і батьків можна спостерігати прояви депресії та посттравматичного стресового

розладу, також може розвиватися широкий спектр страхів [4]. Психологічний стан батьків може ускладнювати їхнє щоденне функціонування та впливати на якість контактів з дитиною. Якщо зважати на той факт, що ключовим для повноцінного психічного розвитку дитини є якісний контакт з батьками, нівелювання негативних наслідків передчасного народження для психіки батьків можна вважати одним із важливих способів підтримки розвитку передчасно народженого немовляти.

Європейський досвід, зокрема польський, вказує на доцільність впровадження освітніх програм за типом «Школа батьків»/«Батьківська школа» при лікарнях [2]. Рекомендується проводити освітні заняття у групах батьків/опікунів передчасно народжених дітей, циклічно – мінімально раз на два місяці. Метою цих програм є розширення знань про особливості розвитку немовляти на різних етапах перебування у клініці та після виписки додому, набуття специфічних умінь та навичок, необхідних для правильного догляду за недоношеним немовлям. Програма може охоплювати декілька тематичних блоків, у залежності від етапу лікування на якому перебуває дитина. На час лікування у *відділенні інтенсивної терапії* ціллю освітньої програми може бути пояснення ролі батьків у лікуванні та розвитку дитини. На цьому етапі слід доносити інформацію про основні принципи функціонування та застосування приладів (моніторів, апаратури), функціонування відділення. Важливим є впровадження програми ранньої стимуляції лактації та надання психологічної підтримки сім'ям. При переведенні чи поступленні дитини до *відділення патології недоношених новонароджених дітей* ціллю може бути набуття батьками навичок базового догляду за немовлям. На цьому етапі важливими є підтримка грудного вигодовування, залучення батьків до стимулювання розвитку немовлят, практикування методів Кенгуру та надання, у разі необхідності, психологічного супроводу. Суттєва увага приділяється також і *катамнестичному (пост госпітальному) супроводу* родини. Метою на цьому етапі постає підтримка правильного догляду та сприяння розвитку дитини. Доцільним є донесення інформації про догляд та гігієну немовлят, профілактику можливих захворювань дитини, напрацювання алгоритмів поведінки у разі виникнення ситуацій, які загрожують для життя та здоров'я дитини, про основні етапи та закономірності психічного розвитку немовлят. Компетенцією психолога на кожному з етапів освітньої програми є поширення інформації про емоційний та інтелектуальний розвиток передчасно народженої дитини та надання психологічної підтримки родинам [6].

Одним із результатів впровадження таких програм є покращення зв'язку у тріаді «мама – тато – немовля». Вважається, що батьки, які пройшли такі програми здатні значно краще реагувати на потреби їхніх передчасно народжених дітей. Ключову роль у цьому процесі відіграє активне залучення батьків до догляду за їхніми новонародженими немовлятами. Здобуті ними вміння покращують їхню батьківську компетентність та мають позитивний вплив на розвиток дитини. Також одним із важливих аспектів реалізації таких програм постає покращення комунікації та співпраці медичного персоналу з батьками [5].

Проведений теоретичний аналіз європейського досвіду впровадження освітніх програм для батьків передчасно народжених дітей вказує на їхню ефективність та доцільність. Вважаємо за доцільне впровадження такого типу програм і в Україні. Для цього необхідною є співпраця широкого кола спеціалістів неонатологів, педіатрів і психологів.

Література

1. Лакатош В. П., Наритник Т. Т., Біла В. В., Аксьонова А. В., Ткаліч В. О. Передчасні пологи: протиріччя і сучасні реалії. *Здоровье женщины*. 2014. № 7. С. 10–18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Zdzh_2014_7_3 (дата звернення: 27.05.2020).
2. Borszewska-Kornacka M. K. Program edukacji dla rodzicow. *Standardy opieki medycznej nad noworodkiem w Polsce*. 2019. S. 185–190.
3. Jurczak A., Hop I., Wieder-Huszla S., Stanisławska M., Branecka-Woźniak D., Grochans E. The level of stress experienced by parents of in- fants hospitalized in a neonatal intensive care unit. *Journal of Public Health, Nursing and Medical Rescue*. 2015. No. 1. P. 32–38.
4. Kmita G., Cieslak-Osik B., Kiepur E. Opieka psychologiczna dla rodzin z dziecmi przedwczesnie urodzonymi. *Standardy opieki medycznej nad noworodkiem w Polsce*. 2019. S. 177–184.
5. Kmita G. Interakcje w triadzie matka-ojciec-dziecko w diagnozie i terapii dzieci urodzonych ze skrajnym wcześniactwem. *Polskie Forum Psychologiczne*. 2018. T. 23, No. 3. S. 516–529.
6. Łuczak-Wawrzyniak J. Matka wcześniaka – sytuacja psychologiczna i społeczna w trakcie pobytu dziecka w szpitalu i po opuszczeniu oddziału noworodkowego. *Ginekologia Praktyczna*. 2009. Vol. 17. No. 1. S. 7–8.

ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ ПРОЯВУ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ У ПЕДАГОГІВ

Наталія ШКОВЕЦЬ

**Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
natpicovets@meta.ua**

Серед низки чинників, що визначають характеристики психічного здоров'я особистості, велике значення має психічна стійкість до стресових ситуацій. Сьогодні в Україні перед працівниками освітніх організацій стоять нові, більш складні вимоги, а це, у свою чергу, зумовлює виникнення емоційного напруження, розвитку професійних стресів і впливає на їх психологічний стан.

Проблема професійного здоров'я людини в умовах сьогодення є однією з найбільш актуальних. У процесі трудової діяльності фахівець систематично піддається різним психоемоційним впливам, а стрес став природною та невід'ємною частиною нашого повсякденного життя. Нездатність або невміння людини долати стреси є причиною виникнення порушень стану здоров'я або погіршення якості життя. Зокрема, найвищий рівень стресу спостерігається у спеціалістів, які працюють з людьми, їхніми проблемами і потребами [3].

Симптоми стресу однакові як для жінок, так і для чоловіків. Проте існують певні відмінності. Так, науковці констатують особливі «жіночі» реакції на стрес, наприклад, нестерпний головний біль або напади паралізуючого страху. Чоловіки

частіше відчувають наслідки стресу, а саме: обмеження рухової активності, психічні розлади, втрата слуху і зору, пам'яті. У них виробляється негайна й безпосередня реакція на стрес. Тестостерон зумовлює високу активність, самовпевненість, підвищує здатність концентрації уваги на ситуації і пошуку шляхів виходу з неї через певну дію.

Варто зазначити, що різні реакції жінок і чоловіків на стрес стосуються не лише особистісних і біологічних особливостей, але й виховання, норм, визначених у суспільстві, яких привчають дотримуватися з народження. Хоча значення фізіології применшувати не варто, у стресових ситуаціях чоловікам властиво замикатися у собі, щоб наодинці обдумати проблему та пов'язані з нею переживання, тоді як жінками керують у цей час емоції. Для опанування себе, жінки і чоловіки обирають різні стратегії. Чоловікові стає легше, коли він береться вирішувати проблему, а жінці – коли вона говорить про неї.

Науковці трактують зміст поняття «професійний стрес» як реакцію на професійну ситуацію, що виявляється в емоційному та психічному реагуванні, а також, як наслідок некерованого стресу. У дослідженнях розкрито чинники, що можуть спровокувати психологічний стрес у жінок і чоловіків у сфері професійній діяльності.

Тривале переживання психологічного стресу у професійній діяльності здатне спричинити емоційне та психічне вигорання фахівця. У своїх дослідженнях науковці зазначають, що професійне вигорання часто можна спостерігати і у жінок, і у чоловіків у віці 30 років. Можливою причиною є криза 30 років, яку психологи ще називають «проблемою сенсу життя». Оглядаючись на пройдений шлях, людина бачить, як при сформованому і зовні благополучному житті все-таки недосконалою залишається особистість. Відбувається переоцінка цінностей, втрата сенсу у кар'єрі [2, с. 90].

Науковці, під керівництвом ученої Л. Карамушки, вивчаючи проблему емоційного вигорання працівників освітніх організацій, не виявили статистично значущої відмінності у компонентах емоційного вигорання жінки та чоловіка. У чоловіків-педагогів більш виражений перший компонент – «напруга», тоді як у жінок-педагогів – «резистенція» і «виснаження». Жінки більш схильні до психовегетативних і психосоматичних порушень [1].

На нашу думку, у цьому питанні має також значення врахування статистики. Зокрема, відповідно до офіційних даних (2014 р.), в українській середній і вищій школі працює 693,3 тис. викладачів і викладачок, з них 80,0 % – жінки. Кожна десята працююча жінка зайнята у сфері освіти, тоді як відсоток чоловіків-викладачів і вчителів – 2,8 %. Втім, треба зазначити, що у вищій школі кількість жінок і чоловіків є майже однаковою – зі 158,5 тис. викладачів закладів вищої освіти III–IV рівнів акредитації 52,4 % – жінки, 57,6 % – чоловіки. [4]. Припускаємо, що така статистична картина може зумовити певні особливості прояву психологічних станів, переживання професійного стресу та розвитку психічного вигорання у педагогів обох статей. Це, у свою чергу, розширює горизонти подальших досліджень заявленої проблеми.

Література

1. Карамушка Л. М. Синдром професійного вигорання у вчителів: гендерні аспекти : монографія. Київ : Міленіум, 2003. 40 с
2. Киселиця О. М., Богданюк А. М., Гуліна Л. В., Свекла Р. М. Прогнозування та запобігання синдрому професійного вигорання і хронічної втоми учителів фізичної культури. *Молодий вчений*. 2018. № 3.3 (55.3). С.89–92. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/3.3/25.pdf> (дата звернення: 28.03.2020).
3. Кокун О. М. Особливості прояву стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian Scientific Journal*. 2016. № 03 (11). URL: <https://cutt.ly/YffApVA> (дата звернення: 15.03.2020).
4. Кохут І. Чим відрізняються жінки і чоловіки: про гендерну (не)рівність у вищій освіті. *Аналітичний центр CEDOS*: веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/NffAakF> (дата звернення: 30.03.2020).

ГЕНДЕРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ СТЕРЕОТИПІВ ТА ПРОФЕСІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ

Галина ТАТАУРОВА-ОСИКА

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України,
g.tataurowa@gmail.com

Перемогою європейської співдружності у напрямку подолання гендерної нерівності можна вважати скасування Міністерством охорони здоров'я України у 2017 р. наказу № 256 від 1993 р. що визначав перелік із 450 професій, заборонених для жінок. Така заборона суперечила національному законодавству, вимогам законодавства Європейського союзу, міжнародним зобов'язанням України щодо питань гендерної політики, а також не відповідала сучасному Класифікатору професій.

У процесі проведення емпіричного дослідження, було виявлено гендерні стереотипи, з якими стикаються жінки та чоловіки у своїй професійній діяльності, з'ясовано їх вплив на професійний розвиток особистості. Вибірка включала 50 студентів – бакалаврів і магістрів, віком 20–23 роки (46,0 % – дівчата та 54,0 % – юнаки), а також 50 вчителів виробничої сфери (ЖБК ім. С. Ковальської, м. Київ), віком 30–45 років, які мають дітей від дошкільного до середнього шкільного віку (46,0 % – жінки та 54,0 % – чоловіки). Опитування та тестування проводилось з допомогою сервісу Google-Form, обробка даних здійснювалась в електронних таблицях Excel.

У процесі дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик для визначення прояву гендерних стереотипів у професійній діяльності особистості, а саме: авторська методика «Гендерні стереотипи в освіті та професійній діяльності» (валідність методики задокументована Вченою Радою Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнко протокол № 4 від 7 листопада 2014 р.); модифікований опитувальник З. Шевченко «Гендерні стереотипи професійного вибору сучасної студентської молоді»; модифікована методика – тест «Ставлення до принципів гендерної рівності у вихованні дітей»

(Т. Говорун), «Орієнтація на традиційні чи егалітарні стосунки»; тест С. Бем «Наскільки ви універсальні».

За результатами дослідження встановлена закономірність прояву гендерних стереотипів у професійній діяльності. Серед респондентів, віком 30–45 років, найбільш поширеним виявився стереотип «чоловік повинен повністю матеріально забезпечувати власну сім'ю» (83,0 %); на другому місці за кількістю виборів опинилось твердження – «необхідність прояву у професійній діяльності чітких маскулінних або фемінних якостей особистості, незважаючи на біологічну стать самого працівника (вимоги професії)» (66,0 %); третє місце належало стереотипу «професійна придатність» (50,0%); і четвертому – стереотип із групи «вимоги до індивідуально-типологічних рис характеру, що визначають ідеального чоловіка та ідеальну жінку» (34,0 %).

У групі респондентів, віком 20–25 років, ми отримали такий розподіл відповідей: 1 місце зайняла група стереотипів, що стосувалась рис характеру особистості, які визначають «ідеального» чоловіка та «ідеальну жінку» (67,0 %); 2 місце – «чоловік повинен повністю матеріально забезпечувати власну сім'ю» (59,0 %); 3 місце – стереотип щодо професійної придатності жінки та чоловіка до певних видів діяльності: «жінки більш схильні до гуманітарних, а чоловіки – до точних наук» (48,0 %); 4 місце – стереотип «у деяких професіях необхідно проявляти чіткі якості особистості, притаманні маскулінному або фемінному типу гендерної ідентичності (наприклад, професії військової або педагогічної галузі)» (40,0 %) [1, с. 165].

За результатами проведеного емпіричного дослідження визначено:

1. Психологічні особливості поширення гендерних стереотипів, що здійснюють негативний вплив на професійний вибір та професійну діяльність особистості. Так, у осіб жіночої статі з яскраво виявленим андрогінним (42,0 %) і маскулінним (15,0 %) типами гендерної ідентичності відзначається низький рівень чутливості до гендерних стереотипів, натомість для жінок з яскраво вираженим фемінним типом (43,0 %) характерний високий і вище середнього рівень чутливості до гендерних стереотипів у професійній діяльності. Також у осіб чоловічої статі з яскраво виявленим андрогінним типом гендерної ідентичності (37,0 %) проявляється низький рівень чутливості до гендерних стереотипів у професійній діяльності, натомість у чоловіків маскулінного (50,0%) та фемінного (33,0%) типів відзначається високий і вище середнього рівень чутливості до гендерних стереотипів у професійній діяльності.

2. Психологічні особливості гендерної профорієнтації, які ґрунтуються на взаємозалежності рівня чутливості до гендерних стереотипів, що здійснюють негативний вплив на професійний вибір і професійну діяльність особистості, та типів гендерної ідентичності особистості у професійній діяльності. У 42,0 % респондентів яскраво проявляється андрогінний тип гендерної ідентичності, маскулінний – у 15,0 %, ремінний – у 43,0 %. При цьому гендерні стереотипи щодо вибору професійної діяльності характерні для жінок з фемінним та чоловіків з маскулінним (50,0 %) і фемінним (33,0 %) типами. Натомість респонденти з андрогінним типом ідентичності (37,0 %) не керуються у виборі професійної діяльності гендерними стереотипами [2, с. 351].

Проведене експериментальне дослідження дозволило виокремити *два типи прояву гендерних стереотипів* у професійній діяльності:

– *I тип* – виховні (набуті) стереотипи, що закладалися особистості найближчим соціальним оточенням (сім'я, школа, релігійні організації);

– *II тип* – штучно підтримувані у суспільстві стереотипи, прихованою метою яких є збереження влади і контролю над економічною та фінансовою сферами у руках чоловіків.

Література

1. Кар'єрне консультування: практичний посібник / Заєць І. В., Ігнатович О. М., Татаурова-Осика Г. П., Шевенко О. М. ; за ред. О. М. Ігнатович. Київ, 2019. 292 с.
2. Психологічний супровід різних категорій дорослого населення : монографія / Помиткін Е. О. та ін. Київ, 2019. 475 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ У ДІВЧАТ-ПІДЛІТКІВ ІЗ ОСОБЛИВОСТЯМИ ЗОВНІШНОСТІ

Світлана ТАФІНЦЕВА

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
taffinceva@gmail.com

У сучасних умовах розвитку нашого суспільства, зокрема, переорієнтації соціально-економічних відносин, а також виникнення постійних стресових ситуацій, важливим завданням є вивчення особливостей становлення підростаючої особистості та розвитку її самооцінки. Для підліткового віку характерним є формування світоглядних позицій. У цей період ще не усвідомлюється в повному обсязі суб'єктивність власних домагань і об'єктивність можливостей. Неадекватна самооцінка зумовлює невідповідне ставлення до себе, що породжує проблеми в майбутньому, коли доросла особистість не здатна до самореалізації та залежить від соціальних суб'єктивних чинників, зокрема гендерних стереотипів.

Метою нашої діагностичної програми було дослідження особливостей самооцінки дівчат-підлітків із особливостями зовнішності. Основними завданнями ми визначили: виявити дівчат-підлітків, які не сприймають своє фізичне «Я»; виявити ступінь задоволеності/незадоволеності своєю зовнішністю; з'ясувати особистісні труднощі у дівчат; визначити рівень їх самооцінки.

Емпіричним майданчиком обрали соціально-спортивну школу Фонду «Реал Мадрид» (Хмельницька область). Вибірка для дослідження включала дівчат підліткового віку, які зверталися за консультацією до психолога для обговорення власної зовнішності, зокрема її особливостей (недоліків).

Основні діагностичні методики, які були використані у процесі дослідження: тест самоакцептації (підлітковий і юнацький вік) [1]; «Опитувальник образу власного тіла (ООВТ)» О. Скугаревського, С. Сивухи [2]; методика «Шкала самооцінки» (підлітковий і юнацький вік) [3].

На думку дівчат, до недоліків зовнішності можна віднести: зайву вагу, целюліт на стегнах і сідницях, огрядність, великий живіт і стегна; пориста шкіра обличчя, рук та грудей; жирний блиск на шкірі обличчя; висипи на обличчі; відсутність грудей; видимі родимки на обличчі; клаптовухість («вуха стирчать, що

навіть розпущене волосся це не приховує»); шрами від опіків («всі постійно з відразою дивляться на мене, на мою гидку руку»).

Під час спостереження та індивідуальних бесід із дівчатами-підлітками ми зафіксували у них такі симптоми та особливі моделі поведінки, що зумовлені особливостями, які вони бачать у своїй зовнішності: симптом дзеркала – дівчата-підлітки постійно дивляться у дзеркало та інші віддзеркальовані поверхні, прагнучи знайти вигідний ракурс, у якому ймовірну особливість не видно, і визначити, яка саме корекція «особливості» необхідна; симптом фотографії – категорична відмова фотографуватися через страх того, що фото назавжди «збереже потворність»; відмова від дзеркала; спроба приховувати ймовірну особливість (надмірне використання косметики, носіння мішкуватого одягу); надмірний догляд за зовнішністю (чищення шкіри, причісування волосся, корекція брів та інше); нав'язливе торкання до шкіри для обмацування своєї «особливості»; випитування родичів про «особливість»; соціальна депривація; знижена успішність (проблеми з оцінками, навчанням, відвідуванням закладу освіти); тривожність; неповага до себе та низька самооцінка; соціальна ізольованість; залежність від батьків; нездатність зосереджуватися на навчанні через стурбованість своїм зовнішнім виглядом; відчуття незручності у суспільстві, підозри, що інші помічають «особливість» і глузують з неї; порівняння свого зовнішнього вигляду або окремих частин тіла з кумиром; бажання виправити «особливість» за допомогою пластичної хірургії.

Таким чином, за результатами бесіди ми з'ясували, що дівчата-підлітки дуже сприйнятливі до гендерних стереотипів, які стосуються важливості фізичної привабливості для дівчини/жінки. Це відбувається через те, що процес соціального порівняння є визначальним для розвитку самооцінки та формування емоційно-ціннісного ставлення до себе в цілому. Дівчата-підлітки гостро переживають невідповідність ідеалу фізичного образу «Я», яке виявляється у незадоволеності своєю зовнішністю, що призводить до появи різних страхів, зокрема, бути непринятною у колективі однолітків, а в подальшому це може стати причиною соціальної ізоляції.

За результатами, отриманими відповідно до методики «Тест самоакцептації (підлітковий і юнацький вік)», виявлено загальну тенденцію відповідей респонденток: «я не можу сказати, що мені подобається моя зовнішність»; «я невдоволена своєю зовнішністю, мені здається, що я неприваблива»; «буває, що я соромлюся своєї зовнішності»; «я невпевнена, що моя зовнішність може сподобатися комусь із хлопців»; «я не можу спокійно ставитися до оцінок своєї зовнішності»; «мене непокоїть, як мене сприймають інші» тощо.

Отже, ставлення до свого тіла чи окремих його частин, що супроводжуються такими негативними почуттями у дівчат, як провина, тривога, сором, злість, пов'язані з неповагою до себе, а також з нижчим рівнем самоакцептації характеру та самоакцептації соціальної поведінки.

Таким чином, за шкалою прийняття своєї зовнішності, яка визначає ступінь задоволення нею, стійкість оцінки власної зовнішності, її незалежність від оцінок оточуючих, дівчата-підлітки не набрали балів взагалі, що свідчить про відсутність позитивної установки на себе, яка формується під впливом позитивних установок стосовно кожної дівчини у процесі соціалізації.

Використання «Опитувальника образу власного тіла (ООВТ)» О. Скугаревського, С. Сивухи допоміг виявити ступінь задоволеності або

незадоволеності зовнішністю серед дівчат-підлітків. Ми з'ясували, що серед респонденток не має жодної дівчини, яка була б задоволена своєю зовнішністю, що зумовлює їхню низьку самооцінку, негативну оцінку образу фізичного «Я» при наявності певних особливостей зовнішності. Дівчата негативно ставляться до власної зовнішності, прагнуть узгодити її із існуючими стандартами, які є у суспільстві.

Відповідно до методики «Шкала самооцінки» було з'ясовано, що 16,7 % респонденток мають середній рівень самооцінки, що є свідченням того, що дівчата-підлітки інколи намагаються прислухатись до думки інших. Низький рівень самооцінки діагностовано у 83,3 % дівчат. Вони важко сприймають критичні зауваження у свою сторону, сумніваються у правильності своїх дій, стараються завжди брати до уваги думку інших і відчують свою неповноцінність. Узагальнені результати нашого дослідження засвідчують, що труднощі у спілкуванні, навчанні, іграх; фрустрація і афіліація; негативні оцінки інших зрештою призводять до поступового зниження самооцінки особистості. Тому дівчата схильні сприймати більшість ситуацій як загрозливі, реагувати з підвищеною тривожністю. Виникнення деформованого сприйняття образу фізичного «Я» у дівчат-підлітків, які мають особливості зовнішності (як реальні, так і надумані) спричинене передусім впливом гендерних стереотипів щодо зовнішності дівчини/жінки.

Таким чином, постає нагальна потреба у формуванні толерантного середовища, вільного від будь-яких гендерних стереотипів.

Література

1. Булка Н. І. Ресурси соціального інтелекту: адаптивність, комунікативність, креативність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 6. С. 45–47.
2. Скугаревский О. А., Сивуха С. В. Образ собственного тела: разработка инструмента для оценки. *Психологический журнал*. 2006. № 2. С. 40–48.
3. Современная энциклопедия психологических тестов / сост. В. Ю. Лившиц. Донецк : ООО ПКФ «БАО», 2004. С. 24–26.

МАСКУЛІННА ТА ФЕМІННА ЛОГІЧНІ СИСТЕМИ ЯК ЧИННИК ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРОЄКТНИХ МЕНЕДЖЕРІВ

Тетяна ФЕСЕНКО

**Харківський національний технічний університет
сільського господарства імені Петра Василенка,
fesenkotatyana@gmail.com**

Галина ФЕСЕНКО

**Харківський національний університет
міського господарства імені О.М.Бекетова,
galyna.fesenko@kname.edu.ua**

Відомо, що гендерний підхід органічно функціонує у різних системах знань, зокрема, визнається важливим компонентом освітньо-професійної підготовки

проектних менеджерів [4]. Дослідники наголошують, що у проектному менеджменті мають збалансовано використовуватися сильні сторони маскулінного та фемінного способів мислення та поведінки, щоби адекватно відповідати на виклики проектного середовища. Крізь «гендерну призму» переоцінюються й саме «тіло знань» проектного менеджменту РМВОК (A Guide to the Project Management Body of Knowledge або РМВОК Guide), його маскулінність [2].

На сьогодні розробка гендерносенситивних педагогічних методів та інструментів, що дозволяють забезпечувати належний рівень професійної підготовки проектних менеджерів є новою та мало досліджуваною проблемою для вітчизняної науки [1]. Методологічну основу дослідження складає проблематика маскулінності і фемінності психіки особистості у параметрах, артикульованих у тесті С. Бем.

У динамічних середовищах індивідуальні ролі проектних менеджерів, моделі їх поведінки можуть вибиратися довільно. Важливою компетентністю є здатність «креативно» реагувати на умови невизначеності. А це, зі свого боку, потребує розвинутих здібностей особистості, належним чином «включати творчість» у роботі з командою проекту, а також у систему проекту у цілому (наприклад, змінюючи формат завдань та обмежень проекту, конфігурацію зацікавлених сторін тощо). Робляться спроби окреслити базові якості креативної особистості, які є актуальними й для проектного менеджера (гнучкість при виборі способів вирішення проблем; бажання ризикувати; надання переваги невизначеності над одноманітною впорядкованістю) [3]. Саме тому у сучасних підходах до освіти дорослих пропонуються моделі відкритої системи підвищення кваліфікації, здатної забезпечити умови для задоволення креативних потреб фахівців і створення «таланомісткої» організації. Посилення ролі творчості в освітніх практиках потребує концептуального окреслення параметрів креативності, у тому числі й крізь «гендерну призму».

Зокрема, привертає увагу гендерне бачення креативної компетентності через баланс маскуліної та фемінної когнітивних систем. Відповідно до гендерних принципів, особа, незалежно від статі, має набути софістичних навичок балансування маскуліних і фемінних когнітивних стилів. Зокрема виявлено, що для мислення та поведінки успішних менеджерів проектів вирішальне значення мають як, фемінна так і маскулінна логічні системи, які виявляють свою специфіку у ставленні до інтуїції. Фемінна – послуговується інтуїцією у вирішенні проблем і підтримці міжособистісних відносин, маскулінна – сприймає лише те, що можна раціонально змоделювати й не послуговується інтуїцією.

«Фемінне вироблення рішень» (feminine sense making) передбачає «переналаштування на зв'язки з іншими» [2, с. 435]. Така логічна система цінує обмін інформацією та енергією, партисипативне вироблення рішень. «Маскуліне» виявляється у здібностях до аналітичного, безособового вирішення проблем і тенденції цінувати дії, що обумовлені ієрархічною владою. Маскулінна рефлексія у більшій мірі відповідає нормативній проектній діяльності, фемінна – ситуаціям, що виникають у життєвому циклі проекту, що вимагають реагування на динамічні сигнали середовища.

Пропонується гендерна візія моделі поведінки, у якій фемінність ототожнюється з творчістю, виробленням нових і корисних ідей, процесів і рішень, а маскулінність – з «поведінкою, що вимагає виправлення відхилень від стандартів, нормативів тощо». Звертається увага на те, що рівень необхідної креативності коливається між фазами проєкту. Зазвичай найбільш творчою фазою є початкова («ініціація»), коли неструктурована інформація перетворюється на ідеї, а хаотичне мислення на креативне. На фазі реалізації потреба у креативності існує здебільшого на початку («плануванні»), а потім неухильно зменшується.

Фемінними ознаками поведінки проєктного менеджера можна вважати такі: повага до різноманіття точок зору, здатність долати відмінності, шляхом включення нової ідеї. Тоді як маскулінними позначають невміння поєднувати різні ідеї, виявляти творчість, закритість до нових ідей (заперечення нових ідей як нездійснених, навіть не оцінюючи їх) і як наслідок – вибір однієї з точок зору, що призводить до конфлікту в команді. Фемінність поведінки менеджера виявляється у заохоченні працівників до нових ідей, організації процесів креативного пошуку рішення. Маскулінність – це завжди пошук підтверджень, обґрунтування рішень й водночас слабка реакція на ситуації невизначеності, нездатність адекватно керувати креативним пошуком рішень. Фемінність також розглядається як здатність з користю для проєкту використовувати нетрадиційні підходи, приймати креативні рішення з метою мінімізації ризиків, тоді як маскулінність завжди приймає існуючий стан речей, навіть якщо проєкт у небезпеці, та неохоче йде на ризик.

Застосування фемінної логічної системи до аналізу моделі компетентності проєктного менеджера дозволяє зробити припущення щодо необхідності розробки гендернозбалансованих педагогічних інструментів і методів для його підготовки.

Література

1. Фесенко Т. Г., Шахов А. В., Фесенко Г. Г. Ідентифікація креативних завдань у проєктному менеджменті із використанням гендерного підходу. *Управління розвитком складних систем*. 2018. № 33. С. 92–101.
2. Buckle P., Thomas, J. Deconstructing Project Management: A Gender Analysis of Project Management Guidelines. *International Journal of Project Management*. 2003. № 21. P. 433–441.
3. Fesenko T., Fesenko G. Developing Gender Maturity Models to Project and Programme Management. *Eastern-European Journal of Interiorise Technologies*. 2017. № 1/3 (85). P. 46–55.
4. Thomas J., Buckle-Henning P. Dancing in the white spaces: Exploring Gendered Assumptions in Successful Project Managers. *International Journal of Project Management*. 2007. № 25. P. 552–559.

ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ПЕРІОД ДОРОСЛІШАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Руслана ЧП

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
ruslanachip@ukr.net

Актуальність дослідження особливостей становлення гендерної ідентичності визначається її перспективністю та сприяє прогресивним змінам сучасної системи

освіти на засадах рівноправ'я статей для забезпечення національного механізму досягнення гендерної рівності в Україні. Виокремлена проблема становить значний науковий інтерес у віковій та педагогічній психології, оскільки окреслює запит в отриманні даних щодо уточнення сучасної психологічної концепції становлення гендерної ідентичності у період дорослішання особистості.

Українські науковці (М. Боришевський, В. Васютинський, О. Блинова, Т. Говорун, П. Горностай, В. Зливков, О. Кікінежді, О. Кочарян, В. Москаленко, Т. Титаренко, М. Савчин, Т. Яблонська та інші) визначають ідентичність як складову свідомості та самосвідомості з позиції її змістового наповнення та певних різновидів. Окремі аспекти дослідження проблеми статевої ідентифікації та гендерної ідентичності висвітлені у працях А. Алексеевої, Н. Буркало, Н. Городної, Л. Заграй, О. Кізь, О. Курдибахи, В. Романової, Н. Яворської та інших вчених. Гендерна ідентифікація розглядається як психологічний механізм міжстатевої взаємодії, що забезпечує стійкість ціннісно-сміслових уявлень, емоційно-оцінних і регулятивних основ статевої поведінки у просторі традиційних та егалітарних цінностей. У цьому контексті «Я» жінки/чоловіка виступає конструктом фемінності-маскулінності-андрогінності, який проявляється у сфері гендерної культури [2].

Зокрема, феномен гендерної ідентичності старших підлітків визначається нами як інтегративне особистісне утворення, що включає систему когнітивних уявлень, ціннісних ставлень і взаємодій статей та відображає їх суб'єктну позицію у прийнятті, засвоєнні і відтворенні моделей статевої поведінки у сфері традиційної й егалітарної культур [3].

Найінтенсивніше статева самосвідомість розвивається у підлітковому віці, що характеризується новою соціальною ситуацією розвитку, почуттям дорослості, розвитком особистісної рефлексії, якісно іншим рівнем самопізнання і самовизначення: від ідентифікаційного «Ми» до усвідомлення своєї унікальності та своєрідності як чоловіка чи жінки, інтегрованої у власному «Я» [2].

Як зазначає М. Боришевський, у підлітковому віці вперше виникає ситуація, яка стає однією з основних причин інтенсивного розвитку самосвідомості: поява суперечності між широкими можливостями підлітка і його реальним становищем, зокрема у взаєминах із дорослими. Потреба знайти своє місце у системі доступних суспільних відносин, «визначитись» серед людей стає важливим внутрішнім стимулом активізації процесу самопізнання підлітка, значно зростає інтерес до оточення і до власного Я [1, с. 20].

Гендерна ідентичність у підлітковому віці виступає узагальненим образом Я як особистісне утворення, що характеризує усвідомлене самовизначення дівчат і хлопців у системі гендерних цінностей, спрямування на андрогінні моделі поведінки, підпорядкованість статевої самоототожнення ширшому соціально-рольовому самовизначенню [3].

Узагальнені результати емпіричного дослідження гендерних характеристик у структурі Я-концепції дівчат і хлопців дали змогу визначити особливості статевої образу Я та гендерних уявлень особистості у період дорослішання. За методикою «Хто Я?» М. Куна-Т. Макпартленда виявлено, що

більшість старших підлітків орієнтується на загальнолюдські цінності (57,5 % дівчат і 44,2 % хлопців), соціальні ролі (54,2 % і 52,5 %), моральні якості (52,5 % і 50,8 %), комунікативне Я (56,67% та, 42,5 %), діяльнісне Я (42,5 % та 40,8 %) та персональне Я (30,0% та 39,17%), що свідчить про наявність нової соціальної ситуації розвитку, перебудову соціальних стосунків з однолітками та дорослими у межах провідного виду діяльності та переосмислення себе у новій дорослій ролі. Однакова значущість позитивних особистісних якостей для дівчат (76,7 %) і хлопців (78,3 %) вказує на розвиток процесу персоналізації. Виявлені статеві відмінності у критичному ставленні до себе (негативні самохарактеристики вдвічі переважають у дівчат (45,8 %), ніж у хлопців (24,2 %), що свідчить про зростаючу вимогливість до особистісного Я. Для половини респондентів (47,5 % дівчат і 50,0 % хлопців) характерним є феномен ідентифікаційного «Ми». Майже третина респондентів (28,3 % дівчат і 27,5 % хлопців) вказали на особливості зовнішнього вигляду як елементу фізичного образу Я, на наявність фемінних – 24,2 % та 5,8 % відповідно, маскулінних якостей – 25,8 % та 19,2 %, що пов'язано із психофізичним розвитком і статевим дозріванням. Якщо 31,7 % дівчат акцентують увагу на особистісному розвитку, порівняно з 10,0 % хлопців, а 20,0 % дівчат визначають перспективи власного майбутнього, порівняно з 13,3 % хлопців, то для останніх значущою виявилась національно-громадянська ідентифікація (17,5 % дівчат і 36,7 % хлопців) [3].

Відтак, емпіричним дослідженням встановлено різне змістове наповнення образу Я у період дорослішання особистості; амбівалентність гендерних уявлень; сформованість переконань дівчат і хлопців про відповідність їхньої особистості фемінним і маскулінним характеристикам; про різновиди статевої поведінки, паритетність міжстатевої взаємодії та здатність протистояти гендерним стереотипам чи асимілювати їх.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у теоретичному та емпіричному вивченні впливу гендерних стереотипів на становлення статевої поведінки образу Я у період дорослішання особистості.

Література

1. Боришевський М. Й. Дорога до себе. Від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія. Київ : Академвидав, 2010. 416 с.
2. Кікінежді О. М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості : монографія. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 400 с.
3. Чіп Р. С. Психологічні чинники становлення гендерної ідентичності старших підлітків : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2018. 338 с.

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ЯК ПІДГРУНТЯ ШКІЛЬНОГО ВЕРБАЛЬНОГО БУЛІНГУ

Лілія ШИРОКОРАДУК

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,

l.shyrokoradyuk@gmail.com

Гармонійний розвиток особистості є метою усіх освітніх концепцій. Проте наше сьогодення насичене значною кількістю деструктивних соціально-психологічних факторів, які утруднюють процес становлення особистості, а подекуди і проблематизують його. До деструктивних факторів впливу на особистість належить таке явище, як шкільний вербальний булінг, який виражається через словесні знущання або залякування за допомогою образливих слів, містить систематичні образи та погрози, які можуть стосуватися зовнішності, соціального статусу, релігії, звучання прізвища і, звісно, статевої приналежності.

Наша наукова розвідка, яка охопила 200 учнів старшої школи, допомогла з'ясувати, що близько 96,0 % старшокласників можуть бути одне одного. Хлопці вдвічі частіше за дівчат у ролі інструменту булінгу наводили приклади нецензурної лайки, що пов'язано, на наш погляд, з більшим впливом на дівчат моральних імперативів найближчого соціального оточення, яке менш поблажливо ставиться до вживання ними ненормативної лексики. Найпоширеніше слово булінгу – «дурень» і різноманітні його похідні. На другому місці – брутальні висловлювання, пов'язані з оцінкою зовнішності, статевою приналежністю та емоційним ставленням. За нашими спостереженнями, в основі багатьох випадків цькування лежить деструктивний гендерний стереотип. Дослідниці Т. Говорун і О. Кікінежді визначають гендерні стереотипи як спрощені, стандартизовані, стійкі, емоційно насичені, ціннісно-означені полярні за знаком оцінки, жорстко фіксовані образи жінки та чоловіка, які спонукають певне ставлення до статі [4, с. 36]. Гендерний стереотип нав'язує викривлене розуміння того, якими є чи повинні бути жіноча та чоловіча статі у спектрі суспільних взаємин, якою повинна бути їх поведінка у процесі міжстатевої взаємодії.

Ми вважаємо, що гендерний стереотип є обмеженням, яке знецінює людину й ускладнює процес реалізації суспільно-життєвих задумів, а також принижує людину за статевою ознакою. Доросла людина, у якої сформовані адекватні уявлення про себе, зріла суб'єктна позиція, асертивність, переконання щодо рівної цінності статей у суспільстві, може дати відпір агресору, заявити про незгоду із гендерним стереотипом, який нав'язується, і таким чином припинити цькування, яке руйнує цілісність, суб'єктність і травмує ідентичність. Вчений В. Татенко зазначає, що «найсуттєвішою ознакою людської істоти є прагнення бути суб'єктом... свого життя..., що серед безлічі впливів, що надходять із зовні, а також із глибини її ества, вона буде відкритою до тих із них, які сприяють розвитку і свободі творчості, укріпленню авторської позиції, самоактуалізації тощо. І навпаки, людина протистоятиме впливам, що обмежуватимуть її суб'єктні можливості, обумовлюватимуть, узалежнюватимуть... її життя зовнішнім факторам» [2, с. 108].

Проте стосовно дитини, особистість якої перебуває на стадії активного формування, вербальний булінг за гендерною ознакою працює як утвердження деструктивних життєвих сценаріїв, яким дитина не може протидіяти через несформованість психіки і вимоги бути слухняною. Тому знецінювальні слова, особливо якщо вони лунають з вуст дорослих, не знаходять достатнього опору і сприймаються як істина, або ж «життєвська мудрість». Особливістю вербального булінгу за гендерною ознакою є те, що школярі утверджують його у міжособистісній взаємодії, часто з подачі дорослих. Необдумані учительські звертання на кшталт «мамусин синочок» чи «сіра миша» підхоплюються учнями і стають засобом цькування.

Наше дослідження виявило, що за допомогою вербального цькування, в основі якого лежить гендерний стереотип, дівчат знецінюють за зовнішністю, розумом і сексуальною привабливістю, а хлопців – за сексуальною орієнтацією, мужністю, силою, потенцією. У ролі типових наведемо такі цькування із гендерним підтекстом:

- «синя панчоха», «сіра миша» – висміювання, глузування з дівчат скромного вигляду і занурених у навчання та шкільні обов'язки;
- «жіноча логіка», «так вона ж блондинка» – знецінення здатності думати та приймати рішення;
- «дошка», «жирна»... – знецінення зовнішності, нав'язування надуманих пропорцій;
- «сучка», «шльондра», «целка»... – звинувачення у розпусності, або ж стриманості, виваженості, скромності;
- «грим-баба» – натяк на маскуліність, надмірну силу;
- «нюня», «тютя», «тюхтій», «мамусин синочок», «ти що – баба?» – натякають на відсутність мужності, сили і висміюють чутливість, м'якість;
- «гомик»... – цькування щодо фемінності у зовнішньому вигляді та поведінці.

Варто зазначити, що у старшокласників таке цькування викликало складні душевні переживання – почуття провини, образу, страх, бажання помститися. Свій душевний стан вони описували такими словами: «душить образа», «ллються сльози безупину», «у відповідь прилетить ще більше», «ще малий чоловік, а вже чмошний», «стерво, як і всі жінки», «я його вб'ю, відірвусь, відімщу ще більше» [3, с. 164]. Отже, таке навішування ярликів у формі булінгу провокувало конфлікти.

Загалом, вербальний булінг, який заснований на гендерних стереотипах, породжує міжстатеву конфронтацію, сегрегацію, гальмує розвиток тих якостей особистості, які висміюються і негативним чином впливає на становлення гендерної ідентичності. Як зазначає О. Кікінежді, гендерна ідентичність визначається усвідомленням статеворольових культурних еталонів і настановлень, прийняттям традиційних чи егалітарних моделей поведінки, формуванням его-структур у континуумі маскуліності-фемінності, репрезентацією індивідуального досвіду самовизначення у системі само- та взаємооцінних ставлень, ступенем збалансованості реального та ідеального гендерного Я. Гендерна ідентичність

виступає в ракурсі мотиваційно-ціннісних диспозицій особистості як відповідний віку симптомокомплекс маскулінно-фемінних властивостей у просторово-часовому вимірі [1, с. 53]. Шкільний вербальний булінг провокує формування проблемної гендерної ідентичності, в результаті якої підростаюча особистість як знецінює себе, так і формує споживацьке ставлення до іншої статі, об'єктивуючи її. Об'єктивація інших людей, і врешті-решт себе, пригнічує і спотворює дійсність, провокує формування нездорових особистісних характеристик. Як зазначає В. Татенко, «об'єктна позиція ... утворює тип спільного життя, основну соціально-психологічну характеристику якого становить філософія існування за рахунок інших...» [2, с. 100]. Уважаємо, що гармонійну особистість характеризує конструктивна гендерна ідентичність, в основі якої лежить здорова суб'єктність, яка «передбачає певну автономію, незалежність, самостійність, ініціативність, інтернальність, а також авторську позицію та прагнення до творчої самоактуалізації» [2, с. 103].

Література

1. Кікінежді О. М. Гендерна ідентичність особистості: когнітивна парадигма. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія Психологія і педагогіка*. 2013. Вип. 22. С. 51–56.
2. Татенко В. *Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір: монографія*. Київ: Міленіум, 2017. 184 с.
3. Широкоградюк Л. Емоції як спонукальний компонент лихослівного слововживання. *Humanitarium. Сер. Психологія*. Переяслав (Київ. обл.); Ніжин (Чернігів. обл.): Лисенко М. М., 2018. Т. 41, вип. 1. С. 164.
4. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи: конспекти занять: навчально-методичний посібник / Говорун Т. В. та ін.; за заг. ред. Т. В. Говорун. Київ: ТОВ «Дорадо-Друк», 2011. 806 с.

ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КРИЗИ ПРАЦІВНИКІВ ПРАВНИЧИХ ПРОФЕСІЙ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

Тетяна ЯБЛОНСЬКА

Київський національний університет

імені Тараса Шевченка,

t_yablonska@ukr.net

Лілія СІРОХА

Київський національний університет

імені Тараса Шевченка,

lilia-d@ukr.net

У сучасних умовах актуальним є дослідження професійних криз у правничій професії, яка характеризується високою стресогенністю. Вагомим фактором цих криз є гендерні стереотипи, адже історично професійна діяльність у сфері права вважалася сферою реалізації чоловіків.

Метою статті є дослідження гендерних особливостей проявів професійної кризи працівників правничих професій.

У дослідженні використовувалися тест В. Бойка [3] та авторський опитувальник з метою виявлення гендерних стереотипів у професійній діяльності; для порівняння вибірок використовувалися χ^2 -квадрат і критерій Манна-Уїтні. Вибірку склали 68 працівників правничих професій, 42 жінки і 26 чоловіків, віком 29–40 років, з досвідом роботи від 5 років.

Сучасними науковцями активно вивчаються проблеми суспільних стереотипів фемінності й маскулінності [2]; вплив гендеру та цінностей на вибір професії, гендерні та кар'єрні стереотипи [1].

Специфіка юридичної діяльності зумовлена її соціальною значущістю, різноманітністю й складністю завдань, програма вирішення яких виражена в найзагальнішій формі – правовій. Кожна справа для юриста є новим завданням, що не має шаблонних рішень; правове регулювання діяльності накладає відбиток на професійне спілкування і особу правника [5]. Для більшості юридичних професій характерна висока емоційна напруженість праці, що часто пов'язано з негативними емоціями, необхідністю їх пригнічувати, а емоційну розрядку відкладати на тривалий час [4].

Практично для всіх правничих професій важливою є комунікативна діяльність, яка полягає у спілкуванні в умовах правового регулювання, що накладає специфічний відбиток на всіх учасників спілкування. Також для них характерна висока емоційна напруженість праці; при цьому частіше це пов'язане з негативними емоціями, з необхідністю їх пригнічувати, а емоційну розрядку відкладати на досить тривалий період [4].

Отже, професійна діяльність у правничій сфері пов'язана з високою соціальною відповідальністю, нормативністю, часто з ризиконебезпечністю, емоційною напруженістю, що часто спричиняє виникнення професійних криз. Ще одним вагомим фактором професійних криз працівників правничих професій є соціальні стереотипи, зокрема гендерні, які все ще мають значний вплив, особливо в традиційно «маскулічних» сферах діяльності, якою є правнича.

У результаті опитування було визначено вираженість у досліджуваних проявів емоційного вигорання як механізму психологічного захисту, що полягає в повному або частковому виключенні емоцій у відповідь на психотравмуючі чинники [3].

Виявлено, що в опитаних найбільшою мірою виявляється симптом неадекватного емоційного вибіркового реагування, який є сформованим і в жінок, і особливо в чоловіків. Цей симптом є безсумнівною ознакою професійного вигорання, коли професіонал перестає відчувати різницю між двома принципово різними явищами – економічним проявом емоцій (що є корисною набутою навичкою) та неадекватним вибірконим реагуванням, що виявляється в емоційній черствості, нечемності й байдужості. При цьому найбільш яскраво симптом «неадекватне емоційне вибірконе реагування» виражений у чоловіків-правників, у яких він не просто склався, а перейшов в розряд домінуючого в синдромі «емоційного вигорання». Такі симптоми, як «емоційна відстороненість», «емоційний дефіцит», «емоційно-моральна дезорієнтація» і «редукція професійних

обов'язків» також виражені в опитаних на значному рівні, знаходяться на стадії формування.

Порівняння груп жінок і чоловіків свідчить, що загалом у жінок частіше відзначаються вищі показники симптомів вигорання. Зокрема, зафіксовано значущі відмінності щодо показника «переживання психотравмуючих обставин» ($p < 0,05$). При цьому виявлено, що в чоловіків деякі симптоми досягають вищого рівня і вже стали домінуючими, що вимагає проведення спеціальних психокорекційних заходів. Так, виявлено, що загалом у жінок більше виражені симптоми I і III фази вигорання, а в чоловіків – II фази (жінки: I фаза – 28,6, II фаза – 47,9, III фаза – 37,5; чоловіки: I фаза – 21,3, II фаза – 51,8, III фаза – 30,8).

Результати опитування працівників правничих професій щодо гендерних стереотипів показали, що 33,3 % жінок відчували упереджене ставлення до себе через стать; при цьому жоден з чоловіків не відчував такого ставлення ($p < 0,05$). Аналіз відповідей на інші запитання (щодо впливу належності до певної статі на досягнення успіху у професійній діяльності; щодо оцінювання ефективності призначати на керівні посади працівників, залежно від їх статі та інші), попри відсутність значущих відмінностей, свідчить про актуальність для жінок проблеми гендерної нерівності у професійній діяльності, тоді як більшість чоловіків сприймають ситуацію як належну або й самі підтримують стереотипи щодо різних можливостей досягнення успіху та результативності праці.

Отже, професійна діяльність працівників правничих професій пов'язана з високою соціальною відповідальністю, нормативністю, стресогенністю, емоційною напруженістю, що може призводити до професійних криз. Професійні кризи представників цих професій часто зумовлюються як специфікою професійної діяльності, так і гендерними стереотипами. Виявлено, що емоційне вигорання, як прояв професійної кризи, має специфіку в жінок і чоловіків. Можна стверджувати, що гендерні стереотипи та нерівність у професійній діяльності є додатковим стрес-фактором для жінок, які працюють у правничій сфері.

Література

1. Moya M., Expósito F., Ruiz J. Close Relationships, Gender, and Career Salience. *Sex Roles*. 2010. No. 42 (9–10). P. 825–846.
2. Rackley E. *Women, Judging and the Judiciary: From Difference to Diversity*. Routledge-Cavendish, 2012. 232 p.
3. Бойко В. В. Синдром «емоціонального вигорання» в професіональному общении. Санкт-Петербург : Сударыня, 2001. 434 с.
4. Романов В. В. Юридическая психология : учеб. для юридических специальностей ВУЗов. Москва : Юрист. 2009. 560 с.
5. Чернуха Н. М., Рижиков В. С. Професійна діяльність юриста: теоретичні засади. *Трипільська цивілізація*. 2012. № 7. С. 45–48.

РОЗДІЛ 4

ГЕНДЕРНИЙ ВИМІР НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ»: ПРАКТИЧНИЙ КЕЙС

Ольга БАРНА

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
barna_ov@fizmat.tnpu.edu.ua**

Однією з умов розбудови демократичної держави є формування в Україні ефективної політики рівних прав і можливостей для жінок і чоловіків, встановлення гендерного паритету, що уможливило врегулювання наявних гендерних проблем. Тому сьогодні особливого значення набуває проблема формування гендерної компетентності майбутніх учителів, які мають реалізовувати усі аспекти гендерної рівності в процесі своєї педагогічної діяльності. Гендерна компетентність, як інтегральна характеристика професійної компетентності педагога, розглядалася багатьма українськими та зарубіжними дослідниками (О. Вороніна, Т. Дороніна). Питання введення гендерної складової в освіту досліджували такі вчені, як Т. Говорун, О. Васильченко, О. Кікінежді, О. Ярська-Смирнова та інші [1]. Методологічні проблеми гендерної педагогіки висвітлені у працях В. Гайденко, Т. Дороніної, В. Кравця, Л. Штильової.

У цьому дослідженні ми пропонуємо опис практичного кейсу формування гендерної компетентності у майбутніх вчителів інформатики, який реалізований в Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка в курсі методики навчання інформатики.

При побудові курсу ми опирались на результати наукових досліджень, що стосуються врахування гендерних особливостей учнів у процесі навчання. Зокрема, К. Федуріна наголошує на необхідності дотримання певних вимог: виокремлювати особливості гендерного засвоєння знань; оптимально добирати форми, методи і засоби навчання з урахуванням різниці пізнавальних інтересів дівчат і хлопців; визначати склад групи учнів, стиль навчальної діяльності, який не збігається з усередненим стилем навчальної діяльності інших; визначати стиль викладання й встановлювати відповідність чи невідповідність стилям навчальної діяльності учнів; визначати відповідність стилю викладання навчального матеріалу (підручників, посібників тощо) й стилю навчання учнів [2].

Практичний кейс, який спрямований на формування гендерної компетентності, використовується у модулі «Засоби навчання інформатики». Він містить опис проблеми/завдання, електронні версії навчальних підручників інформатики різних авторів, вимоги та висновки антидискримінаційної експертизи рукописів підручників, які брали участь у конкурсі.

Частина студентів академічної групи здійснює експертизу чинних підручників через розгляд наступних питань [3]:

1) кількісна диспропорція представленості осіб обох статей (також для характеристик віку, кольору шкіри, етнічності, релігії, інвалідності тощо);

2) визначення представленості осіб обох статей, різного віку, етнічності, релігії тощо через соціальні ролі, види діяльності, моделі поведінки, життєві сценарії, що притаманні жіночим і чоловічим персонажам, які фігурують у текстах, вправах, задачах, зображуються на ілюстраціях;

3) аналіз наявності стереотипної тенденції, що виявляється в навмисному розділенні, відокремленні осіб обох статей, зображенні їх і просторово окремо (в окремих частинах ілюстрації, в різних абзацах тексту тощо), і як протилежностей, що штучно протиставляються одна одній та начебто не мають між собою нічого спільного;

4) недопустимість зображення людини загалом і загальнолюдських цінностей виключно через образ чоловіка, етнічного українця, православного, людини без будь-яких фізичних обмежень;

5) використання гендерночутливої мови (англ. non-sexist language) – усного чи письмового висловлення, позбавленого андроцентризму, сексизму; використання фемінітивів, зафіксованих у словнику, та фемінітивів-новотворів.

Після ознайомлення з експертними висновками на рукописи підручників, студенти створюють свій експертний висновок, у змісті якого дають аналіз того, як в процесі доопрацювання рукописів було враховано зауваження експертів, пропонують власні ідеї щодо заміни чи доповнення гендерночутливих текстів, вправ, зображень. Презентують свій висновок іншим підгрупам. Слід зазначити, що при вивченні модуля «Засоби навчання інформатики» студенти використовують й інші практичні кейси, зокрема, здійснюють психолого-педагогічну, наукову та методичну експертизу підручників. Після чого групи студентів проводять пірінгове оцінювання отриманих результатів та презентують експертні висновки.

Описаний підхід має позитивний ефект на якість практичної підготовки студентів. Зокрема, в розробках власного навчально-методичного контенту з курсу інформатики; під час підготовки методичних матеріалів і моделювання навчальних занять з тем шкільного курсу інформатики в умовних освітніх закладах учасникам групи, яка безпосередньо працювала з «гендерним кейсом». Варто відмітити й інші моменти: якість створеного контенту на 18,0 % вища з тих питань, які розглядалися під час здійснення гендерної експертизи, аніж у тих групах, які працювали з іншими кейсами. А загальне розуміння студентами підходів щодо подолання гендерної нерівності на уроках інформатики, які працювали, аналізували та ознайомлювались із презентацією експертного висновку своїх колег підвищується на 37,0 %, у

порівнянні з результатами попереднього оцінювання, яке проводилось напередодні вивчення модуля.

Література

1. Васильченко О. І. Формування гендерної культури студентів університету як предмет і об'єкт дослідження. *Вісник Запорізького національного університету. Сер. Педагогічні науки*. Запоріжжя : ЗНУ, 2008. Т. 1. С. 48–52.
2. Федуріна К. С. Гендерный подход в современном образовании. *Молодежь и наука* : сб. материалов IX Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвященной 385-летию со дня основания г. Красноярска. Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2013. URL: <http://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/10546?show=full> (дата зверення: 15.06.2020).
3. Експертиза шкільних підручників : інструктивно-методичні матеріали для експертизи проектів підручників для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / за заг. ред. О. М. Топузова. Київ : Педагогічна думка, 2016. 128 с.

FEATURES OF THE FORMATION OF UNIVERSITY STUDENTS' GENDER AWARENESS

Olena VASYLCHENKO
Zaporizhzhia National University,
 elenapost@ukr.net

Despite the large number of scientific and practical works of domestic and foreign researchers on the implementation of the gender approach in our education, higher education, in particular, it is still influenced by gender prejudices and stereotypes.

That is why special attention should be paid to finding ways and factors to prevent negative phenomena among student youth, because university students are the most active part of society, which in the future will transmit their values not only in future professional activities but also in social, family and interpersonal spheres.

One such factor, in our opinion, is to advance the issue of gender awareness of university students.

Gender awareness is considered as a view of society in terms of gender roles and understanding how they affect the needs of women compared to the needs of men [1]. We understand students' gender awareness as their ability to understand situations of gender inequality that can reveal themselves in different people's activities. Thus, within the university environment, special emphasis should be placed on the manifestations of gender inequality in professional activities, in the workplace.

Such challenges include issues such as the pay gap between men and women, sexism, and various forms of workplace violence. We are convinced that the university as an agent of socialization of the individual can contribute to the formation of norms, models of behavior, perceptions of the image and behavior of men and women in future professional activities.

Thus, in order to achieve our goal, we identified the need to create an educational environment of the university where there is an exchange of ideas, improving mutual understanding between members of different sexes, developing skills of social

competence, which is included in the list of key educational competencies, and implies tolerance and empathy.

In our opinion, achieving this goal is facilitated by providing students with accessible information on the idea of gender equality, demonstrating the benefits of joint activities of members of different sexes and giving examples of gender inequality. For example, women have fewer prospects than men in finding a well-paid job and therefore being at risk of poverty.

Among the most effective forms of work, in our opinion, the preference should be given to role-playing games, business games, case method, essay writing. Such forms give students the opportunity to put themselves in the place of others, to understand what gender stereotypes and prejudices they may face in future professional activities or to present their own experience of gender socialization.

Promoting the growth of students “gender awareness will lead, in our opinion, to students” understanding of the existence of hidden gender stereotypes and prejudices in the professional sphere. We are sure, students’ gender awareness will help prevent various manifestations of gender inequality against future professionals, as they will be able to resist these manifestations, and at the same time promote a conscious, free from gender stereotypes and prejudices, attitude to others in their future careers.

We see the prospects of our research in the development of a number of practical classes to advance high school teachers’ gender awareness.

Reference

1. Gender awareness. *European Institute for Gender Equality*: website. URL: <https://eige.europa.eu/thesaurus/terms/1147> (дата зверення: 24.03.2020).

ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПІВ ҐЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ В ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З СІМ’ЯМИ, В ЯКИХ ВИХОВУЮТЬСЯ ДІТИ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Олена ВІНОГРАДОВА

Центр соціальних служб

Холодногірського району м. Харкова,

len_cccdm@ukr.net

Сучасна стратегія розвитку України забезпечує сталий розвиток соціальних змін у суспільстві, передбачає вирішення гострих соціальних проблем мешканців громад на засадах соціальної справедливості, доступності, дотримання прав людини та насамперед, принципів ґендерної рівності.

Ґендерна концепція суспільного розвитку й соціальних перетворень, спрямованих на суспільний прогрес, передбачає подолання всіх форм історичної несправедливості, оцінку результатів діяльності, забезпечення умов для саморозвитку й самовираження жінки й чоловіка як рівних у правах, свободах, обов’язках та відповідальності [1, с. 289–290].

Наразі, особливої актуальності набуває впровадження ґендерного підходу у різні сфери життєдіяльності, зокрема, у сферу соціальної роботи. Зокрема,

дотримання принципів гендерної рівності при формуванні дієвої системи надання адресної соціальної допомоги сім'ям, в яких виховуються діти з інвалідністю є невід'ємною частиною розвитку демократичного громадянського суспільства.

Ситуація в законодавчому полі, яка нині існує в Україні, в цілому має позитивну тенденцію щодо врахування гендерного компоненту в організації соціальної роботи з сім'ями, в яких виховуються діти з інвалідністю. Зокрема, у центрах соціальних служб запроваджено посаду фахівців із соціальної роботи, які спрямовують свою професійну діяльність на забезпечення комплексного та системного підходу під час надання соціальних послуг вразливим верствам населення, які мають обмежений доступ до ресурсів, намагаючись у процесі організації соціальної роботи з цією категорією сімей виключити будь-які форми дискримінації, у тому числі за ознакою статі.

Запровадження терміна «гендерна рівність» сприяло формуванню нового погляду на соціокультурні відмінності між статями, відносини між ними та процес виховання дівчаток і хлопчиків. У словнику гендерних термінів поняття «гендерна рівність» трактується як рівні умови для жінок і чоловіків у реалізації всіх прав і можливостей, зокрема, участь у політичному, економічному, соціальному та культурному розвитку. Досягнення гендерної рівності необхідне для повноцінного функціонування соціальної, економічної, культурної та політичної систем [2].

У сучасних наукових дослідженнях дедалі частіше робляться спроби розглянути процес формування особистості як представника певної статі, носія деяких вихідних якостей, що визначають зміст поведінки індивіда як жінки або чоловіка, дівчинки або хлопчика. Інтерес до цієї проблеми зумовлений не тільки тим, що категорія статі – одна з найважливіших історико-культурних соціальних проблем, а перш за все тим, що сучасні вимоги до формування гармонійної особистості передбачають врахування статі дитини [3, с. 104].

Соціальна робота та антидискримінаційні практики з членами родин, в яких виховуються діти з інвалідністю, тісно взаємопов'язані, адже гендерний аспект соціальної захищеності допомагає виявити потреби цих категорій сімей в наданні медичної допомоги та охороні здоров'я, забезпеченні освітніх послуг, захисті від соціальних ризиків і дотриманні прав людини.

У контексті нашого дослідження привертають увагу наукові праці сучасних вітчизняних вчених, тематика досліджень яких стосується гендерних питань, а саме: С. Бузько та Т. Дороніна [4, с. 275–284], О. Плахотнік [5, с. 135–150], О. Масалітіна [6, с. 39], Н. Горішна [7, с. 20–23] та інші.

Наразі у вітчизняній науці недостатньо репрезентовані роботи, що висвітлюють гендерночутливі методи та підходи до організації соціальної роботи з сім'ями, в яких виховуються діти з інвалідністю.

Під час здійснення соціальної роботи з батьками, які виховують дитину з порушеннями психофізичного розвитку, фахівець із соціальної роботи може застосовувати метод кейс-стаді та рольові ігри, які сьогодні широко застосовуються в соціальних практиках, спрямовуючи свою дію на розкриття критичного мислення батьків та пошуку власних ресурсів для мінімізації складних життєвих обставин. При цьому ведення випадку базується на глибокому аналізі окремо взятої соціальної ситуації у напрямку включення її в загальний суспільно-культурний контекст. Застосування методу кейс-стаді дозволяє фахівцю із соціальної роботи діагностувати наявність гендерних стереотипів та упереджень в родині,

стимулювати рефлексивне осмислення цих проблем батьками шляхом проведення рольових ігор, а також пошуку оптимальних рішень із застосуванням ресурсу родини. Треба наголосити, що першим кроком в організації соціальної роботи є оцінювання фахівцем потреб родини із врахуванням гендерного аспекту, після цього готуються заключні висновки щодо наявності об'єктивних причин складних життєвих обставин.

У кожному окремому випадку фахівець із соціальної роботи застосовує теоретичні практики організації гендерночутливої соціальної роботи, а також власний практичний досвід задля мінімізації негативних ризиків. Важливим фрагментом цієї роботи є проведення комплексу супервізійних заходів для фахівців. З огляду на те, що здебільшого родини, в яких виховуються діти з інвалідністю, неповні, перед фахівцем постає завдання здійснити неупереджене рефлексивне осмислення ситуації з урахуванням антидискримінаційних практик.

Тому, здійснюючи соціальну роботу з цією категорією сімей, фахівцям у своїй діяльності також треба враховувати той факт, що інвалідність і стать дитини впливають на становлення гендерної ідентичності, що є важливим для змісту освіти і процесу виховання особистості, оскільки закладає фундамент неупередженого ставлення до особи незалежно від її статі [8].

Впровадження гендерночутливих практик соціальної роботи з сім'ями, в яких виховуються діти з інвалідністю, спонукає як батьків так і фахівців із соціальної роботи, розширювати коло соціальних суб'єктів-партнерів, активно співпрацювати з громадськими об'єднаннями осіб з інвалідністю, які є важливим ресурсом для їх позитивного самовизначення та формування активної життєвої позиції.

Соціальна робота з родинами, у яких виховується дитина з інвалідністю, яка здійснюється на основі дотримання принципів гендерної рівності, має на меті активізацію власних ресурсів отримувача послуг, створення умов для незалежного життя, поваги людської гідності та дотримання прав і свобод людини.

Отже, врахування принципів гендерної рівності в організації соціальної роботи з сім'ями, в яких виховуються дітьми з інвалідністю, забезпечує дотримання прав і свобод усіх членів родини. Гендерночутливий підхід забезпечує розвиток толерантного ставлення до осіб обох статей, формування соціокультурних якостей, необхідних у майбутньому сімейному житті, дає необхідні знання, які визначають психосексуальну культуру особистості.

Література

1. Мельник, Т. М. Правові аспекти гендеру. Основи теорії гендеру : навчальний посібник. Київ : К.І.С., 2004. 326 с.
2. Словник гендерних термінів / уклад. З. В. Шевченко. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю., 2016. 336 с.
3. Главацька О. Л. Статеворольові стереотипи як соціокультурна основа гендерної соціалізації молоді в сучасній сім'ї. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2014. №4 (287). С. 104–115.
4. Дороніна Т. О., Бузько С. А. Шкільні підручники з української мови в аспекті гендерної збалансованості. *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2012. Вип. 7 (2). С. 275–284.
5. Плахотнік О. Гендерована освіта: як навчальні заклади перетворюють дітей у дівчат і хлопців. *Гендер для медій* / за ред. М. Маєрчик, О. Плахотнік, Г. Ярманової. Київ : Критика, 2017. С. 135–150.
6. Експертиза шкільних підручників : інструктивно-методичні матеріали для експертів щодо здійснення антидискримінаційної експертизи електронних версій проектів підручників,

поданих на конкурсний відбір проектів підручників для 1 класу закладів загальної середньої освіти / за заг. ред. О. А. Малахової. Київ, 40 с.

7. Горішна Н. М. Гендерна освіта соціальних працівників у США. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2011. Вип. 20. С. 20–23.
8. Клецина И. С. Психология гендерных отношений: теория и практика. Санкт-Петербург: Алетея, 2004. 408 с.

GENDER ASPECT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER IN COMBATING BULLYING

Tetiana HOLOVANOVA
Zaporizhzhia National University,
tatyana1956@gmail.com

The changes taking place in the Ukrainian secondary and higher education actualize the problem of forming the professional competences of future teachers, as subjects of creating a safe and healthy educational environment [1]. The study of the safety of the educational environment through the prism of the formation of professional competence of the future specialist in combating bullying in educational institutions has its specifics. Because it is carried out on the border of social psychology, a theory of children's rights, social pedagogy, management psychology, a theory of gender education, a theory of competence education.

The experience of research work of the Center for Gender Education of Zaporizhzhia National University has shown that this problem has three aspects: gender, psychological and pedagogical, legal [2]. Gender stereotypes are internal attitudes about the place of men and women in society, their functions and social tasks. Discrimination is that individuals or groups in society may not receive any assistance or rights due to stigma. The formation of stigma occurs at two levels of communication – interpersonal and mass. At the first level, a certain position is formed concerning a particular person or group, sometimes based on a one-time negative experience of interaction. In the second level, mass communications play a significant role. Bullying can take many forms. The key characteristic is the system. It creates multiple repetitions and this distinguishes bullying from a single manifestation of aggressive behaviour. Based on these provisions, a concept was developed to study the impact of gender stereotypes on student behaviour in a bullying situation. In the process of preparation, diagnostic tools were developed to study the impact of gender stereotypes on the behaviour of students in a bullying situation.

In turn, the procedure for determining the impact of gender stereotypes on behaviour in a bullying situation was reduced to the choice of high school students, students, teachers, high school teachers of different answers in situations. The first situation was: «If a boy in a situation of harassment seeks help from parents, teachers, a psychologist, he is considered:

- a weakling;
- his actions are assessed as correct.

40,9 % of surveyed school teachers believed that if a boy in a situation of harassment seeks help from parents, teachers, a psychologist, he is considered, among other answers, «weakling»: students – 26,3 %; school teachers – 40,9 %; university

teachers – 15,4 %; practical psychologists and social pedagogues of educational institutions of the city – 12,5 %.

Interesting results were obtained from the answers to the second situation: «Imagine a situation of harassment in which photos of a girl with offensive captions are posted on social networks. Will it be easy for her to seek help from parents, teachers, a psychologist?». 60,5 % of students; 34,5 % of school teachers answered «No»; 61,5 % of university teachers; 75,0 % of practical psychologists and social educators of educational institutions of the city.

Thus, the results of this research allowed us to see trends in the impact of gender stereotypes on student behaviour in a bullying situation. It can be argued that this knowledge should be implemented to the content of professional training of future teachers.

The gender aspect is revealed through the study of the influence of stereotypes on the perception of the bullying situation by different groups of participants in the educational process. The process of formation of professional competencies of future teachers was carried out, including through the developed criteria. An important criterion was defined – professional competence. The issues of developing diagnostics for evaluating the work of pedagogical staff to ensure a safe environment in the educational institution are awaiting further study.

References

1. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі : Указ Президента України №195/2020 від 25 трав. 2020 р. *Верховна Рада України. Законодавство України* : веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020> (дата звернення 15.07.2020).
2. У ЗНУ провели науково-практичний семінар «Профілактика булінгу в учнівському середовищі». *Запорізький національний університет* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/xfUhM3D> (дата звернення 15.07.2020).

ГЕНДЕРНІ УПЕРЕДЖЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ЯК ЧИННИК ДИСКРИМІНАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Ольга ВИНЯРЧУК

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
evilregaluglyduckling@gmail.com**

Ольга КІЗЬ

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
olgakiz55@ukr.net**

Однією з глибинних причин укорінення нерівності в сфері освіти науковці вважають сформовані у педагогічних працівників, вихованих за патріархальної системи, гендерних упереджень, які разом з гендерними стереотипами є осердям дискримінації учнів за статевою ознакою [2; 7]. Гендерні упередження впливають на стиль викладання і характер педагогічної комунікації, а у поєднанні з

організацією закладу освіти, гендерною стратифікацією учительської професії та змістом предметів є складниками «прихованого навчального плану».

Педагоги як носії гендерної культури суспільства та особистих гендерних уявлень впливають на процес засвоєння, прийняття і відтворення дітьми та шкільною молоддю норм, правил поведінки, настанов відповідно до культурних уявлень про роль, становище й призначення чоловіка та жінки у суспільстві. Сучасний педагог повинен бути зорієнтованим на гуманістичну модель освіти, яка визначає пріоритетними цінностями в індивідуальному розвитку дитини свободу, відповідальність, рівність, віру, любов, повагу тощо. Стрижнем усіх змістових змін в освіті є визнання особистості дитини як самоцінності, рівність її у правах, свободах та обов'язках; сприйняття дитини суб'єктом культури і життя, упевненість у її можливостях та творчих здібностях; емпатійне розуміння дитини, бачення її внутрішнього світу; відкрите, щире, довірливе спілкування з нею.

У рамках держзамовлення Міністерства освіти і науки України на тему: «Психолого-педагогічні механізми створення гендерно-справедливого середовища для дітей та молоді у контексті реалізації Концепції Нової української школи» (керівник – доктор педагогічних наук, професор Кравець В. П.; відповідальна виконавиця – докторка психологічних наук, професорка Кікінежді О. М.), нами проведено гендерну експертизу уроків у закладах загальної середньої освіти міста Тернополя задля виявлення упереджень учительства по відношенню до учнів певної статі, що виражаються у вербальній і невербальній формах. Для проведення дослідження використано авторський бланк спостережень «Гендерна експертиза уроку», що вміщує перелік невербальних, вербальних і поведінкових діагностичних параметрів і дає змогу фіксували та аналізували висловлювання, дії, міміку, вокальну міміку (інтонацію, тембр голосу, ритм), жести, пози учителів, які стосувалися ситуацій оцінювання, покарань/заохочень дівчат та хлопців під час уроку.

Індикаторами обрано 10 основних діагностичних ознак: мовний андроцентризм, мовний сексизм, використання фемінітивів, використання маскулізмів, вимога статево відповідної поведінки, створення умов для міжстатевого спілкування, сегрегація і поляризація за ознакою статі, кількість викликаних для відповіді до дошки чи піднятих з місця дівчат і хлопців. Із використанням додаткових індикаторів фіксували результати невербального/поведінкового вираження гендерних упереджень [1; 3; 4].

Респондентами обрано 120 педагогів обох статей закладів загальної середньої освіти міста із таким відсотковим співвідношенням: 86,0 % – особи жіночої статі і 14,0 % – чоловічої. Ми не переслідували мети забезпечити кількісно однакові вибірки учителів та учительок, позаяк проводили дослідження у складі груп студентів-практикантів бакалаврату, котрі були розподілені у різні заклади загальної середньої освіти міста для проходження педагогічної практики. У сукупності нами було відвідано 120 уроків, але повну гендерну експертизу пройшли 98 уроків з різних навчальних предметів у середніх та старших класах, на базі яких студенти проходили пропедевтичну і активну педагогічну практику (22 уроків не відповідали допустимим вимогам організації дослідження) [1].

Виявлено, що на уроках учительки часто демонстрували невербальне вираження антипатії на адресу дівчат у ситуаціях допущення ними помилок в усних відповідях, рідко надавали можливість виправити помилку, більше виражали негативних реакцій у вигляді насуплених брів, щільно зімкнутих губ, заперечувальних кивків головою та менше позитивних реакцій у вигляді посмішки, схвальних кивків головою. Часто використовували виразні рухи, що означали оцінку і ставлення до ситуації, зокрема складні жести і міміку для вираження здивування, невдоволення.

Дрібні поведінкові огріхи дівчат з боку педагогинь помічалися і засуджувалися, а хлопців – не помічалися чи виправдовувалися із використанням жартівливих реплік. На адресу хлопців у ситуаціях перевірки знань позитивних невербальних реакцій було значно більше навіть у випадках, коли відповіді вмщувати помилки, були поверховими чи не точними. Приймалися майже усі вигуки правильних відповідей хлопцями з місця, а вигуки дівчат – осуджувалися. Дуже рідко учительки використовували діалог у формі заохочення учнів до вільного викладу власної думки. Проте, якщо і залучали учнів до такого складного типу діалогу, то у переважній більшості – хлопців. Більшість педагогинь використовували простий діалог за типом «питання-відповідь», орієнтований на репродуктивне відтворення засвоєного матеріалу. Помітним було тяжіння учительства до модерації такого типу діалогу між дівчатами та хлопцями або ж у системі «учителька-учениця».

За нашими спостереженнями, учителі обох статей швидше реагували на прохання хлопців щодо потреби у додаткових роз'ясненнях та тлумаченні складних фрагментів тем. На подібні прохання дівчат педагоги чоловічої статі відгукувалися охоче, а жіночої статі або не реагували зовсім, або з неохотою. За цього коли допомоги потребувала одна дівчина, то словесний супровід такої допомоги з боку педагогинь часто вмщував слово у формі множини «дівчата». Разом з тим, коли додаткову допомогу у подібних ситуаціях надавали хлопцеві, то звертались до нього за ім'ям і не приписували незнання чи нерозуміння фрагментів завдання усім присутнім представникам тотожної йому статі.

У ситуаціях перевірки знань у неконтрольованих реакціях педагогів часто знаходив відображення феномен недооцінки інтелекту дівчат у поєднанні із очікуванням від них статевоповідних моделей поведінки: старанності у підготовці домашніх завдань, виконавчості, точності у репродуктивному відтворенні знань, строгого дотримання правил поведінки на уроці. Заохочуючи хлопців до самовираження, активності і самостійності, педагогині часто демонстрували переконаність у їхніх високих інтелектуальних здібностях, поблажливо ставилися до допущених помилок. Такий нерівномірний розподіл уваги може призвести до того, що у дівчат розвиватиметься стиль фемінної, залежної поведінки, яка ґрунтується на слухняності, боязні помилок, невпевненості та надмірній сором'язливості. Разом з тим у хлопців розвиватимуться лідерські якості, змагальний стиль самопрезентації, мотив досягнення успіхів, самовпевненість, неадекватна завищена самооцінка.

Нерівне ставлення до хлопців і дівчат, на нашу думку, є проявами гендерних упереджень, які виявлено у ситуаціях, коли поведінка учнівства не відповідала стереотипним статевоповідним нормам. Гендерні стереотипи та упередження залишаються ще достатньо поширеними в середовищі вчителів обох статей. Педагогічні колективи, переважно жіночі за складом, поглиблюють диференціацію соціально-психологічних вимог та очікувань щодо статей. Більшість учителів залишаються невизначеними у власних гендерних орієнтаціях, не є переконаними в необхідності рівноправного розвитку дітей у всіх сферах соціального буття, сповідують ідеологію комплементарності чоловічих та жіночих ролей, а в ході уроків демонструють невербальні, вербальні та поведінкові прояви гендерних упереджень.

Важливим у протидії дискримінації за ознакою статі є використання освітянами гендерночутливої мови – усного чи письмового висловлення, позбавленого андроцентризму, сексизмів і будь-яких інших дискримінаційних форм і смислів. Через мову не лише висловлюється бачення світу, а й ті мовні засоби, які ми чуємо/читаємо/використовуємо, впливають на формування нашої картини світу, у тому числі на формування уявлень про те, що ми вважаємо правильним і неправильним, прийнятним і неприйнятним, можливим та неможливим.

Засадничими у конструюванні недискримінаційного освітнього середовища є: взаємозв'язок та взаємозумовленість соціально-педагогічних та психологічних процесів на суспільному та індивідуальному рівнях гендерного самовизначення учнівської молоді у патріархальних та егалітарних координатах; принципи гендерної просвіти: науковість, об'єктивність гендерних знань як головне підґрунтя розвінчування гендерних стереотипів; адекватність їх освоєння віковим можливостям дітей, підлітків та юнацтва; суб'єктна позиція як умова активізації гендерного самовизначення та саморефлексії в учбовому діалозі; подолання гендерних стереотипів та упереджень; рівноцінність «чоловічого» та «жіночого» у змісті дидактичного матеріалу, відмова від стратегії маргіналізації жіночого як меншовартісного [2; 5; 7]. Важливою проблемою є створення рівних можливостей, однакового доступу, однакового ставлення до учнів обох статей та однакової об'єктивної оцінки продуктів їхньої учбової та творчої діяльності.

Здійснений аналіз невербального і вербального вираження учителями гендерних упереджень як елементів педагогічної комунікації окреслює можливі напрямки наших майбутніх наукових пошуків та визначає ключові дослідницькі акценти проблеми створення недискримінаційного за статтю освітнього середовища з оптимальними психолого-педагогічними умовами для гендерної соціалізації дітей та сучасної шкільної молоді в Новій українській школі.

Література

1. Винярчук О., Кізь О. Гендерні упередження вчителів як чинник дискримінації учнів за статевою ознакою. *Професіоналізм фахівця-дослідника із соціальної роботи*: альманах наукових праць за матеріалами наук. конф., 15 січ. 2020 р. Переяслав (Київська обл.): Домбровська Я.М., 2020. С. 22–35.
2. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна психологія : навчальний посібник. Київ : Академія, 2004. 308 с.

3. Дрожжина Т. Гендерна експертиза уроку в загальноосвітньому навчальному закладі – шлях до впровадження гендерних підходів. *Гендерна парадигма освітнього простору*. 2018. Вип. 2. С. 55–58. URL: <https://doi.org/10.31812/gender.v2i2.2177> (дата звернення: 15.08.2020).
4. Експертиза шкільних підручників : інструктивно-методичні матеріали для експертів щодо здійснення антидискримінаційної експертизи електронних версій проектів підручників, поданих на конкурсний відбір проектів підручників для 5 та 10 класів закладів загальної середньої освіти / за заг. ред. О. А. Малахової. Київ, 2018. 39 с.
5. Кізь О. Утвердження культури рівних прав та можливостей в контексті людиноцентричної освітньої парадигми. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті : міжнародна колективна монографія / за заг. ред. проф. В. П. Бабича, проф. Л. С. Рибалко*. Харків : ВННОТ, 2019. С. 201–206.
6. Kiz O. Gender Accents of Psychological Preparation of Future Teachers of Primary Education for Work in NUS. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School : monograph / I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina (Eds.)*. Prague : OKTAN PRINT s.r.o., 2020. P. 521–536.
7. Kikinezhdі O. M., Kiz O. B. Vasylykevych Ia. Z. The problem of professional development of future teacher in the context of the egalitarian paradigm. *Professional competency of modern specialist: means of formation, development and improvement : monograph*. Warsaw : BMT Eridia Sp .z o.o., 2018, P. 351–364.

ГЕНДЕРНІ УРОКИ ЯК ФОРМА ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ У ШКОЛІ

Оксана ГУБА
Харківської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів №26
Харківської міської ради Харківської області,
oksan85@ukr.net

Гендерна культура є важливою складовою загальнолюдської культури особистості, одним із чинників демократизації суспільства, тому її формування має починатися з закладу дошкільної освіти та мати логічне продовження на усіх інших освітніх ланках.

Зважаючи на актуальність заявленої проблеми, доречним видається впровадження гендерного виховання у заклади загальної середньої освіти, зокрема, через проведення гендерних уроків, своєрідних тематичних занять. Саме на таких уроках вчитель у доступній для дітей формі пояснює, що таке гендерні стереотипи, разом аналізують їх і шукають шляхи подолання.

Гендерні уроки, відповідно до рекомендацій Міністерства освіти і науки України, повинні проводитися чотири рази на рік, але через нестачу учбового часу, а здебільшого недостатньої підготовки вчителів, відсутності належного методичного забезпечення такі заняття проводяться два рази на рік. Вирішення проблеми, можливо, на наш погляд, через включення гендерного компонента у зміст усіх навчальних предметів, які викладаються у початковій і середній школі. Як засвідчує практика, тематика цих уроків може бути різною: «Народжені бути унікальними», «Як стати людиною?», «Мої обов'язки у сім'ї», «Чи всі повинні бути

успішними?», «Створення життєвого проєкту саморозвитку», «Твоя майбутня професія» тощо.

Підбір тематики гендерних уроків передбачає врахування таких факторів: віку дітей, рівня їх освітньої підготовки, уміння педагога зацікавити дітей у висвітленні запропонованої теми, активна участь вчителя та учнів у пошуку відповідного матеріалу до теми.

Головним підсумком гендерного уроку має бути формування в учнів розуміння цінності людського життя, навичок відповідальної поведінки; виховання толерантності та поваги до осіб жіночої та чоловічої статей, як рівних партнерів у соціальному та економічному перетворенні навколишнього світу і суспільства.

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО КОМПОНЕНТА ПРИРОДНИЧО- НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

Галина ЖИРСЬКА

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
zhyrska14@gmail.com**

Удосконалення загальної середньої освіти спрямовано на переорієнтацію освітнього процесу на розвиток особистості учня. Метою базової, як і початкової, освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь, відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [2]. Компетентність розуміють як загальну здатність особистості, що базується на її знаннях, досвіді та цінностях. Вона містить когнітивний (знаннєвий), діяльнісний і аксіологічний (ціннісний) складники. Ціннісний компонент природничо-наукової освіти визначається емоційно-ціннісними установками, ставленнями, ціннісно-визначальними поглядами та переконаннями щодо довкілля й людської діяльності у ньому; ролі законів природи у моделюванні стратегії поведінки людини в біосфері та суспільстві; усвідомлення самого себе/самої себе, механізмів становлення міжособистісних стосунків і визначення перспектив самовдосконалення.

Оскільки прояв ціннісного компоненту змісту освіти виражений через ставлення учнів у висловлених судженнях, їх обґрунтуванні, оцінці, висновках тощо, то його формування повинно бути безпосередньо пов'язане з розвитком оцінювальної діяльності учнів. Учителю, який і сам не має бути байдужим до матеріалу, який викладає, потрібно навчити дітей оцінювати природні об'єкти, процеси та явища з точки зору того, наскільки вони цікаві й значущі. Здатність до оцінювальних суджень і умовиводів має вирішальне значення для формування переконань, поглядів і етичних норм поведінки учнів. Тому формування в них ціннісного компонента предметної компетентності можливе під час виконання ціннісно зорієнтованих завдань, спрямованих на формування умінь оцінювати

(визначати цінність, якість, роль, значення чогось), висловлювати судження, остаточну думку про що-небудь, робити логічний підсумок на основі міркувань.

Ціннісний компонент природничо-наукової компетентності базується на засвоєнні таких ціннісних категорій, як знання, природа, життя, здоров'я; оцінюванні ролі природничо-наукових знань для суспільного розвитку та перспектив розвитку науки; формуванні свідомого ставлення до екологічних проблем, усвідомленні біосферної етики. Він тісно поєднаний із соціалізацією особистості, визначенням її поведінки в природі і суспільстві загалом, усвідомленням власної гендерної ідентичності, зокрема. З огляду на це, зміст освітньої галузі «Природознавство» у її біологічній компоненті доцільно доповнити темою «Поняття про гендер. Хибність постулату про «природне призначення статей. Гендер як маркер біологічного й соціокультурного розвитку суспільства». Географічна компонента, наприклад, може бути доповнена темою «Гендерна складова господарської діяльності людини та її наслідки. Розподіл праці за статевою ознакою: домашнє господарство, трудова міграція, безробіття тощо», «Взаємозв'язок між гендерним розподілом праці та демографічними проблемами в суспільстві». У хімічній компоненті доцільним буде вивчення «Особливостей впливу хімічних речовин (ліків, побутової хімії) на здоров'я жінок і чоловіків», «Внесок вітчизняних і зарубіжних вчених (діячів і діячок) у розвиток природничих наук» тощо [1, с. 145–159].

Для формування ціннісного компонента природничо-наукової компетентності особистості педагога здебільшого керуються особистісно орієнтованим підходом. Дбаючи про гуманізацію стосунків, його прихильники прагнуть перебороти відчуження учня від учителя, характерне для традиційної системи освіти, змінити домінуючий в арсеналі педагогів соціоцентричний за своєю спрямованістю й авторитарний за характером процес навчання і виховання учнів. До провідних ідей-принципів такого підходу належать: самоактуалізація, індивідуалізація, суб'єктність вибору, творчість і створення ситуації успіху, довіри та підтримки. Їх зміст відображено в таких положеннях:

- важливо підтримувати і спонукати прагнення учнів до прояву та розвитку своїх природних і соціально набутих можливостей;
- необхідно всіляко сприяти розвитку індивідуальних особливостей школярів;
- варто допомогти учням стати справжніми суб'єктами життєдіяльності у класі, школі, сприяти формуванню та збагаченню їхнього суб'єктного досвіду;
- педагогічно доцільно досягати того, щоб кожен учень/кожна учениця жили, навчались і виховувались в умовах постійного вільного вибору змісту, форм і способів навчання, поведінки, мотивів;
- враховувати, що досягнення успіху в тому чи іншому виді діяльності сприяє формуванню позитивної Я-концепції школяра/школярки, стимулює процеси самовдосконалення і самостворення власного Я;
- вірити в дитину, довіряти їй, підтримувати прагнення до самореалізації і самоствердження (замість зайвої вимогливості і надмірного контролю), пам'ятати

про те, що не зовнішні впливи, а внутрішня мотивація учнів визначають їх успіх [3, с. 49].

Особистісно орієнтований підхід до вивчення предметів природничо-наукового напрямку сприятиме формуванню у школярів ціннісного ставлення до кожної людини за умови, що освітній процес буде побудований на основі оволодіння гуманістичною діяльністю, на глибоких знаннях з різних галузей людинознавства і на розумінні непересічної цінності людини. Позитивний чи негативний досвід стосунків між людьми формує і відповідну систему внутрішніх ставлень. Зважаючи на те, що ціннісне ставлення до об'єкта відносин може виникати переважно на ґрунті гуманістичних стосунків, гуманізація освітнього процесу і стосунки між його суб'єктами, що розвиваються на її основі, повинні стати ядром формування у школярів системи ціннісних ставлень до природи, суспільства і людини.

Література

1. Гендерні стандарти сучасної освіти: збірка рекомендацій / ред. рада О. М. Кікінежді, В. С. Власов, Л. Б. Магдюк, Т. В. Ладиченко. Київ: Програма розвитку ООН в Україні, 2010. Частина 1. 328 с.
2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінет Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. URL: <https://cutt.ly/VffSKH1> (дата звернення 15.06.2020).
3. Столяренко О. Ціннісне ставлення до людини: виховна модель толерантних взаємовідносин учасників навчально-виховного процесу. *Рідна школа*. 2010. № 3. С. 47–52.

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО ПАУЕРЛІФТИНГУ

Тарас КИРИЧЕНКО

Університет Григорія Сковороди в Переяславі,

glushenko13@ukr.net

Завдяки зростаючій популярності пауерліфтингу серед молоді та дорослого населення цим силовим видом спорту починає займатися все більше дівчат і жінок. Популярність пауерліфтингу пояснюється простотою, доступністю цього виду спорту, досить швидким результатам і позитивним впливом на здоров'я спортсменок [1; 3; 4].

Вчені стверджують, що адаптаційний резерв жінок, при силових навантаженнях є нижчим, ніж у чоловіків, тому програму тренувань потрібно підбирати дуже ретельно і з урахуванням всіх особливостей. Максимальні силові тренування слід проводити рідше, ніж чоловікам. Це важливо враховувати, підбираючи силовий цикл вправ [2; 3].

Статура жінки є меншою за розмірами, у порівнянні зі статурою чоловіка: у жінок слабші зв'язки і сухожилля. У середньому, тіло жінок містить на 10,0–16,0 % більше жирової тканини, ніж тіло чоловіка, тому жінки не можуть тренуватися з такими навантаженнями як чоловіки, але вправи можуть виконувати ті ж. У жінок є пропорційно ширшою структура тазової ділянки у порівнянні з чоловіками, що забезпечує їм стійку рівновагу, так як центр ваги тіла у них розташований нижче.

Жінки, як правило, більш гнучкі і можуть тренуватися з більшою амплітудою рухів. Нижня частина тіла жінок відносно сильніша, таким чином, вони мають тенденцію нарощувати силу і обсяг м'язів в нижній частині тіла швидше, ніж чоловіки. Ці особливості обов'язково потрібно враховувати дівчатам і жінкам які займаються пауерліфтингом [1; 2].

Існує багато хибних тверджень щодо впливу пауерліфтингу на зовнішній вигляд дівчат і жінок. Побутує думка, що якщо спортсменка буде займатися пауерліфтингом, то вона перетвориться на чоловікоподібну жінку, насправді це не так. Дівчина ніколи не буде мати гіпертрофовані чоловічі м'язи через невелику кількість тестостерону в організмі (тестостерон – чоловічий статевий гормон, який відіграє дуже важливу роль в нарощуванні м'язової маси, без якого, приріст м'язової тканини практично не відбувається). Пауерліфтинг не перетворює дівчат на величезних і безформних жінок, а навпаки, робить підтягнутими і рельєфними. Заняття пауерліфтингом характеризуються великими навантаженнями на організм спортсменок. Фізіологічно структура тіла жінки менш схильна до нарощування м'язової маси та розвитку силових якостей. Тому тренеру, при побудові процесу підготовки спортсменок у пауерліфтингу та інших силових видах спорту, необхідно обов'язково враховувати низку особливостей і застосовувати науково обґрунтовані методики, які є актуальними в даний час [4].

Концепція управління процесом багаторічної підготовки жінок, що займаються пауерліфтингом ґрунтується на теорії адаптації (вікові особливості спортсменок, їх індивідуальні фізіологічні особливості тощо) і розкриває зміст, критерії, педагогічні умови та специфічні механізми. Виявлено особливості адаптації жіночого організму до інтенсивних швидко-силових навантажень, які свідчать про те, що для ефективної підготовки спортсменок необхідна рання спеціалізація у жіночому пауерліфтингу, яка розглядається як позитивне явище, в результаті чого здійснюється своєчасний розвиток фізичних якостей, які в більш пізньому періоді онтогенезу не піддаються в належній мірі розвитку або удосконаленню. Управління тренувальним процесом ліфтерок повинно відповідати специфіці функціонування жіночого організму на різних етапах його розвитку.

Пауерліфтинг (силове триборство) – це надпотужні навантаження для м'язів за участю максимальної ваги, які включають три види вправ: присідання зі штангою, жим штанги лежачи та станову тягу. Присідання зі штангою – базова вправа, яка розвиває м'язи стегон і сідниць. Це одна з найпопулярніших вправ у жіночому пауерліфтингу. Жим лежачи – базова вправа зі штангою, яка розвиває трицепси, дельтоподібні та грудні м'язи. Станова тяга – багатосуглобна вправа, виконується зі штангою. Ця вправа характеризується тим, що одночасно задіюються м'язи і ніг, і спини, тому широко використовується не тільки в жіночому пауерліфтингу, а й практично у всіх базових силових програмах.

На початковому етапі у жіночому пауерліфтингу корисними та безпечними можуть вважатися заняття під керівництвом досвідченого тренера – інструктора, які проводяться не частіше, ніж 8–12 разів на місяць. Якщо дівчина займається пауерліфтингом, найкраще взяти досвідченого тренера, який вже має тренерський стаж 3–5 років.

Як стверджують вчені та практики [3; 4] жіночий план тренінгу, значно відрізняється від чоловічого. Він містить абсолютно інший порядок виконання вправ, а також їх кількість. Заняття пауерліфтингом жінок-початківців повинні обов'язково проходити під керівництвом тренера, щоб уникнути небезпечних травм.

Таким чином, заняття пауерліфтингом – ефективна форма впливу на організм жінки, спрямована на позитивну зміну її фізичного потенціалу і досягнення інших важливих цілей фізичного виховання і самовиховання. У результаті систематичних тренувань в організмі відбуваються морфологічні та фізіологічні зміни, що дозволяють розширити функціональні можливості практично всіх органів і систем, удосконалити регуляторні механізми. Якщо не займатися пауерліфтингом професійно, то можна використовувати його для коригування своєї статури, базові навантаження допоможуть «спалити» необхідну кількість калорій і збільшити силові показники.

Література

1. Верхошанский Ю. В. Программирование и организация тренировочного процесса. Москва : Физкультура и спорт, 1985. 176 с.
2. Кириченко Т. Г. Тренажери в системі силового тренування студентів ВНЗ. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2017. № 1. С. 156–159.
3. Стеценко Л. І. Пауерліфтинг. Теорія та методика викладання : навч. посіб. для студентів ВНЗ. Черкаси : Вид-во Черкаського національного університету, 2008. 460 с.
4. Kettles M., Cole C., Wright B. Women Health and Itness Guide. Champaign : Human Kinetics, 2007. 204 p.

ГЕНДЕРНІ ЗНАННЯ У ЗМІСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Ольга КІЗЬ

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
olgakiz55@ukr.net

Імплементация гендерного підходу та інтегрування гендерних знань до змісту психологічних дисциплін є умовою підвищення якості підготовки майбутнього фахівця освітньої сфери та практичним інструментом формування гендерної компетентності педагога як передумови створення гендерночутливого освітнього середовища для всестороннього розвитку й особистісного становлення дітей, розвитку їхніх талантів та здібностей, визначення індивідуальних траєкторій виховання і навчання. Гендерна компетентність педагога є ключовою професійно-значущою якістю, що дозволяє йому ефективно налагоджувати педагогічну взаємодію і передбачає наявність гендерних знань, умінь помічати та адекватно оцінювати ситуації гендерної нерівності в різних сферах життєдіяльності та освітній зокрема, здатність не виявляти у власній поведінці дискримінаційних за

ознакою статі практик щодо дітей та інших учасників освітнього процесу завдяки розвитку гендерної чутливості та толерантності, високого рівня гендерної культури.

Предмети психологічного циклу вбачаємо потужним ресурсом розвитку психологічної і гендерної компетентності у сьгоднішніх студентів факультету педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. При розробці програм психологічних дисциплін підготовки студентів спеціальностей «012 Дошкільна освіта» та «013 Початкова освіта» освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» та «магістр» гендерні знання, що презентовані у наукових працях вітчизняних науковців, органічно інтегровано до змісту лекційних, семінарських і лабораторних занять, включено гендерну тематику до науково-дослідницької роботи й написання курсових та магістерських робіт із психології, в організацію виховної роботи зі студентством [7].

У межах змістового модуля «Психологія загальна» при вивченні теми «Особистість» розглядаємо питання гендерної ідентичності та психологічних механізмів її формування, гендерної свідомості та самосвідомості особистості, вивчаємо гендерні ролі і типи гендерної поведінки [2, с. 56–58, 67–72, 76–82]; охарактеризовуємо егалітарну особистість «як суб'єкта самотворчості, відкритої, самодостатню, гендерно компетентну особистість, що сповідує принципи рівноцінності та паритетності статей в особистісному та професійному життєздійсненні» [3, с. 15], обґрунтовуємо необхідність упровадження в сучасну освітню практику розробленого О. Кікінежді особистісно-егалітарного підходу [8], що є синтезом особистісного (І. Бех) та гендерного (В. Кравець) підходів.

Вивчаючи тему «Спілкування», детально розглядаємо стереотипізацію як один із психологічних механізмів сприймання людини людиною, аналізуємо гендерні стереотипи, їх види та функції [2, с. 37–39]; акцентуємо увагу на необхідності використання гендерночутливого мовлення, розтлумачуємо зміст понять «мовний андроцентризм» та «мовний сексизм». Опрацьовуючи тему «Діяльність», наголошуємо, що немає статевоповідних видів людської діяльності, а їх освоєння залежить не від статі людини, а від її індивідуальних інтересів, здібностей, мотивації діяльності. Як дівчатка, так і хлопчики, а в дорослому віці жінки і чоловіки, мають рівні можливості в оволодінні трудовими вміннями та навичками, здобутті професії, фаховому удосконаленні і кар'єрному зростанні; рівні шанси самореалізації у будь-якій сфері суспільно-політичного життя.

Під час вивчення теми «Психологія міжособистісних взаємин» здійснюємо аналіз гендерних упереджень – соціальних настанов з негативним і спотвореним змістом щодо осіб жіночої/чоловічої статі. Предметом аналізу виступають три складники: когнітивний (безпідставно тенденційні, ірраціональні думки щодо жінок/чоловіків, дівчаток/хлопчиків та їхньої здатності бути успішними/неуспішними у тій чи іншій сфері), афективний (неприйняття, недооцінка, негативні почуття щодо тієї чи іншої статі) та поведінковий (реальні дискримінаційні поведінкові практики щодо людини чи групи осіб певної статі) [1]. Крізь призму теорій лідерства значну увагу приділяємо аналізу жіночого та

чоловічого лідерства як соціально-психологічних феноменів, умовам розвитку жіночого лідерства загалом та політичного зокрема.

У межах змістових модулів «Вікова психологія» (013 Початкова освіта) та «Дитяча психологія» (012 Дошкільна освіта) вивчаємо вікові аспекти гендерної соціалізації і набуття гендерної ідентичності дівчатками та хлопчиками дошкільного та молодшого шкільного віків; розкриваємо психологічні механізми освоєння дітьми типу гендерної поведінки, а також специфіку впливу агентів гендерної соціалізації (батьківської сім'ї, закладів дошкільної, загальної середньої і позашкільної освіти, ЗМІ, однолітків) [2, с. 21–30; 4, с. 7–23; 5, с. 38–45]. Під час практичних занять студенти розв'язують психолого-педагогічні ситуації-задачі на розуміння мотивів поведінки дитини певного віку та статі; розвиток педагогічного бачення ефекту виховного впливу та попередження педагогічних помилок, спричинених гендерними упередженнями та стереотипами; створення сприятливих умов для спільної гри та праці дівчаток і хлопчиків у зонах їх актуального і найближчого розвитку [6, с. 97–249].

Лекційні та практичні заняття змістового модуля «Педагогічна психологія» включають аналіз гендерних вимірів педагогічного процесу та особистості педагога, гендерних настанов вихователів і учителів, розгляд умов створення егалітарно-освітнього середовища в закладі освіти [4, с. 36–62; 5, с. 54–72]. Акцентуємо увагу на деструктивності гендерних стереотипів педагогів, що блокують їхню здатність адекватного та всебічного пізнання особистості дітей і негативно позначаються на взаємовідносинах з вихованцями, батьками та родинними дітьми, членами педагогічного колективу [6, с. 36–44]. Аналізуємо чинники освітнього середовища, які здійснюють депривуючий вплив на учасників освітнього процесу у формах неорієнтованого ставлення, утисків, позбавлень, обмежень, виключень або надання переваг, прихованих або відкритих проявів дискримінації, сексизму, будь-яких виявів гендерно зумовленого насильства, сфокусованих на особистості жіночої чи чоловічої статі. Також ознайомлюємо студентів із видами деструктивної поведінки, що призводять до дискримінації освітян жіночої чи чоловічої статі, ілюструючи їх феноменами «скляної стелі», «липкої підлоги», «скляних стін», означаємо реальні шляхи протидії їм тощо.

У межах вивчення змістового модуля «Психологія виховання» даємо оцінку стилям виховання дівчаток і хлопчиків, психологічним механізмам виховання [2, с. 142–152]. Студенти долучаються до міжнародної акції «16 днів протидії гендернозумовленому насильству» та, готуючи індивідуальні навчально-дослідницькі завдання, аналізують різні види насильства: сімейне і його форми, насильство в освітньому середовищі (булінг) та інформаційному просторі (кібербулінг, кібергрумінг, ризики секстингу), сексуальне насильство, мобінг, сексуальні домагання на робочому місці, торгівля людьми тощо; піднімають проблему сьогодення – домашнє насильство щодо дітей, зокрема, фізичне, психологічне, емоційне, економічне та сексуальне; означають роль педагога закладів дошкільної та початкової освіти у попередженні насильства та жорстокості щодо дитини в сім'ї, формування педагогічної культури батьків.

До змісту практичних занять модуля «Основи психодіагностики» включено апробацію розробленої Т. Говорун та О. Кікінежді методики проведення гендерної експертизи навчального контенту, зокрема, ілюстративного і текстового матеріалу дитячих періодичних видань, художньої літератури, підручників для початкової школи [2, с. 159–160; 4, с. 89; 5, с. 73–90]. Студенти опановують методику проведення гендерної експертизи уроку, що передбачає виявлення невербальних, вербальних і поведінкових індикаторів гендерних упереджень з боку учителів щодо школярів чи школярок певної статі (висловлювання, дії, міміка, вокальна міміка, жести, пози, які стосуються ситуацій оцінювання, заохочень дітей обох статей під час реального уроку). Індикаторами слугують мовний андроцентризм і сексизм, використання фемінітивів і маскулізмів, вимога статевоповідної поведінки, створення/відсутність умов для партнерського міжстатевого спілкування, сегрегація/поляризація дітей за ознакою статі тощо [1, с. 29–32].

При викладанні навчальної дисципліни «Актуальні проблеми дитячої психології» із магістрантами спеціальності «012 Дошкільна освіта» розглядаємо тему гендерної соціалізації дитини. У ході лекційного заняття аналізуємо етапи формування статевої ідентичності в дошкільному віці, аналізуємо механізми освоєння дошкільниками типу гендерної поведінки (спрямування як організація дорослими «жіночого»/«чоловічого» навколишнього мікросередовища дітей; моделювання як освоєння дитиною нав'язуваних соціумом моделей гендерної поведінки; заохочення як винагорода батьків, вихователів за дотримання певного типу поведінки; пізнання як формування уявлень про стать завдяки розвитку когнітивних здібностей) [2, с. 21–31; 4, с. 14–23; 5, с. 38–45]. Під час практичних занять-тренінгів магістранти апробовують гендерно-орієнтовані інтерактивні технології, розігрують й аналізують педагогічні ситуації та навчаються помічати помилки, яких припускаються вихователі та батьки у ставленні до дівчаток і хлопчиків (формування у дівчаток набутої безпомічності, а не вправності, самостійності і самозарадності; заохочення більшою мірою хлопчиків до дослідницької і конструктивної поведінки, змагань, перемог, конкуренції; підбір одягу для дівчаток, який сковує їхні рухи, перешкоджає у проявах активності, розвитку фізичної витривалості; нав'язування статевоповідних іграшок; залучення дівчаток до ігор опікувального й обслуговуючого характеру, а хлопчиків – до ігор-змагань, суперництва тощо) [4, с. 146–180; 6, с. 97–250].

При вивченні курсу «Психологія дитячої творчості» зроблено акцент на важливості неупередженого ставлення педагогів та батьків до виявлення обдарованості дівчаток і хлопчиків дошкільного і молодшого шкільного віку в різних видах діяльності та створення сприятливих психолого-педагогічних умов задля розвитку їхнього творчого, інтелектуального та духовного потенціалу, здібностей і обдарувань без обмежень за статтю. Вивчаємо критерії (евристичність, творча уява, гнучкість мислення, самостійність) та типи винахідливості (продуктивна, словесна, предметна, соціальна); засоби та методичні прийоми активізації дитячої творчості; сучасні технології навчання і виховання обдарованих дітей; помилки батьків у ставленнях до дитячої обдарованості (негативне, ігноруюче, гіперсоціальне, компенсуюче, гіпертрофоване). Обґрунтовуємо

доцільність створення у закладі освіти творчо-розвивального життєвого простору, у якому заохочується прагнення дітей обох статей досліджувати властивості та якості різних об'єктів, комбінувати різні матеріали, експериментувати, конструювати.

При співпраці з ГО «Центр науки Тернополя» студенти беруть участь у Наукових пікніках, що проходять у рамках міжнародної акції «Scientific Fun – наукові пікніки в Україні», забезпечуючи діяльність локації «Країна Дошкільняндія». Дівчатка та хлопчики Тернопільського краю отримують реальну можливість під відкритим небом експериментувати, проводити досліди, розвивати елементарні математичні уявлення, брати участь в інтерактивних іграх, пізнавальних розвагах, театралізованій діяльності. Така альтернативна форма проведення практичного заняття з навчальної дисципліни є успішною популяризацією STEM-освіти серед дошкільнят. Водночас на міні-локації «Батьківський університет» відбувається педагогічний всеобуч батьків чи інших дорослих, які супроводжують діток: презентація розроблених студентами буклетів-методичних розробок із серії «Поради батькам»: «Як не припуститись помилок у розвитку творчих обдарувань донечок і синочків», «Як розвивати винахідливість дошкільнят», «Творчість на кінчиках пальців», «Мандрівка до Піскової країни» тощо.

Означені шляхи інтегрування знань гендерної теорії до змісту дисциплін психологічного циклу навчально-професійної підготовки майбутніх педагогів сприяють активізації самовизначення студентства у питаннях гендерної культури та допомагають їм набути компетентностей у проєктуванні гендерночутливого і недискримінаційного за ознакою статі освітнього середовища, сприятливого для забезпечення рівних можливостей і прав дівчаток і хлопчиків в отриманні якісних освітніх послуг на дошкільньому та першому рівні повної загальної середньої освіти, задоволення їх потреби в самоутвердженні у творчо-пізнавальній та учбовій діяльності.

Література

1. Винярчук О. А., Кізь О. Б. Гендерні упередження вчителів як чинник дискримінації учнів за статевою ознакою. Професіоналізм фахівця-дослідника із соціальної роботи: альманах наукових праць за матеріалами наук. конф., 15 січня 2020 р., ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав (Київська обл.): Домбровська Я. М., 2020. С. 22–35.
2. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна психологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 308 с.
3. Кікінежді О. Становлення егалітарної особистості майбутнього педагога: історія, здобутки та перспективи діяльності кафедри психології. *Humanitarium. Сер. Психологія*. Переяслав (Київ. обл.) ; Ніжин (Чернігів. обл.) : Лисенко М. М., 2019. Том. 43, вип. 1. С. 7–22.
4. Кікінежді О. М., Говорун Т. В., Шульга І. М. Гендерне виховання дошкільнят : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. 192 с.
5. Кравець В. П., Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна соціалізація молодших школярів : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 192 с.
6. Як навчати школярів долати гендерні стереотипи: конспекти занять : навчально-методичний посібник / Говорун Т. В. та ін. ; за заг. ред. Т. В. Говорун. Київ : ТОВ «Дорадо-Друк», 2011. 806 с.

7. Kiz O. Gender accents of psychological preparation of future teachers of primary education for work in NUS. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School* : monograph / I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina (Eds.). Prague : OKTAN PRINT s.r.o., 2020. P. 521–536.
8. Kikinezhdі O., Kiz O., Vasylykevych Ya. Psychological Principles of Modeling of Egalitarian and Educational Technics in the Higher School of Ukraine. *Vzdelávanie a Spoločnosť V* : Medzinárodný nekonferenčný zborník / R. Bernátová, T. Nestorenko (Eds.). Prešov : Prešovská univerzita v Prešov, 2020. P. 440–447.

ДОСЛІДЖЕННЯ ТРАЄКТОРІЙ ЩОДО НАВЧАЛЬНИХ ПОТРЕБ ЖІНОК В УКРАЇНІ

Олена ЛАЗОРЕНКО

Інститут філософії НАН України та

ГО «Жіноча Професійна Ліга»,

lpw.network@gmail.com

Вікова структура населення України (74,5 % – особи віком 25–65 років, більшість – жінки) впливає на ключові питання щодо розробки нової національної освітньої політики у рамках концепції навчання впродовж усього життя, особливо, що стосується навчання дорослих. Визначенню цілей, завдань програм для навчання і освіти дорослих (НОД) передують дослідження освітніх потреб цільової аудиторії. Так, у національному аналізі, який був проведений громадською організацією «Жіноча Професійна Ліга» у 2019 р. і стосується виконання однієї із Цілей сталого розвитку в Україні (ціль № 4 «Якісна освіта») [1], визначаються додаткові виклики, що стосуються освітніх потреб дорослого населення в Україні, зокрема, жінок (роботодавиць, професіоналок у різних сферах та жінок з маргіналізованих і вразливих груп). У коментарях громадських експертів, які надані до проєкту Добровільного національного огляду України щодо прогресу у досягненні Цілей сталого розвитку (2020 р.), констатується факт відсутності релевантних даних щодо навчання дорослих та їх стратегічного осмислення, як у загальному вигляді, так і в розподілі за статтю і віком. Відсутня така інформація також у англійській (2019 р.) і російськомовній (2020 р.) версіях 4-го Всесвітнього звіту щодо навчання і освіти дорослих, підготовленого Інститутом ЮНЕСКО з навчання протягом усього життя.

Вищезазначене зумовило проведення дослідження особливостей навчальних і освітніх потреб дорослої жіночої аудиторії, які зібрані в аналітичному проєкті громадської організації «Жіноча професійна Ліга», що підготовлений за підтримки CIVICUS Solidarity Fund в Україні (2020 р.). Для аналізу була розроблена методологія проєкту, яка включала результати кабінетних і польових досліджень команди проєкту, а також результати проведеного масового соціологічного опитування, що стосувалось неформального навчання і освіти дорослих (у рамках загальнонаціонального соціологічного дослідження, реалізованого Фондом «Демократичні Ініціативи» у грудні 2019 р.). Зазначимо, що у зв'язку із карантинними обмеженнями, зумовленими пандемією COVID-19, польові

дослідження були проведені у віртуальному форматі. Наразі триває підготовка аналітичного звіту дослідження, який буде оприлюднено у цифровому форматі восени 2020 р. Навчання і освіта дорослих у дослідницькому проєкті трактується як стала діяльність, спрямована на набуття, визнання та застосування ключових навичок [3, с. 12–13]. Набуття нових навичок, умінь і знань дорослими людьми відбувається, зазвичай, після отримання ними базової (шкільної, професійно-технічної чи вищої) освіти та виходу людини на ринок праці. У європейській практиці НОД охоплює формальну, неформальну та інформальну форми навчання дорослих. У контексті проєкту процес навчання і освіти дорослих охоплює осіб обох статей, віком 18–64 роки. НОД відбувається під час курсів «перепідготовки», підвищення кваліфікації у спеціальних центрах, коледжах, закладах вищої освіти, в організаціях громадянського суспільства на денній, дистанційній формах навчання. НОД є важливим для особистісної самореалізації, активного громадянства, соціального включення і працевлаштування, професійного розвитку особистості.

Подолання гендерної дискримінації та нерівності потребує формування впевненості жінок у власних силах, здобуття ними таких знань, умінь і навичок, котрі зміцнюють їх соціальний, політичний та економічний статус, зберігаючи при цьому психологічний комфорт. Тому навчання і освіта осіб жіночої статі є важливою складовою процесу дотримання рівних прав і можливостей жінок в Україні. Дослідницькі завдання проєкту були сконцентровані на вивченні потреб дорослої жіночої аудиторії та підборі відповідних форм, методів їх навчання і освіти. Соціологічне опитування, яке стосувалось неформального навчання дорослих і було проведене в рамках загальнонаціонального дослідження в Україні (2019 р.) включало осіб обох статей (жінки – 9,1 % і чоловіки – 8,8 %), які попередно мали досвід участі у програмах неформального навчання і освіти дорослих. Це представники різних населених пунктів, зокрема, міст Києва, та Маріуполя, а також Харківської, Київської, Сумської, Запорізької, Львівської, Вінницької та Миколаївської областей [4]. Згідно з отриманими даними, НОД найбільше цікавлять жінки-професіоналки у різних сферах (84,2 %), найменше – жінки-роботодавці (5,3 %). Усі респонденти, поряд з високою оцінкою фахових знань жінок-професіоналок, відмічають високий рівень комунікативних навичок та вміння презентувати себе, вказують на задовільний рівень навичок роботи в мережі Інтернет (пошук інформації, цифрова безпека, цифрова грамотність). Серед навичок, які потребують додаткових вправлень називали: дизайн-мислення, креативне мислення, Інтернет-маркетинг, планування кар'єри, емоційна стійкість, управління змінами, навички проєктного менеджменту. Опитані жінки зазначали, що для успішного залучення до ринку праці, жінки із вразливих і маргінальних груп, потребують передусім, отримання необхідної інформації про можливості соціальної та державної підтримки; а також навичок роботи в цифровому просторі.

Таким чином, по-перше, дотримання рівних прав і можливостей жінок в Україні передбачає самовизначення та самоствердження жінки, яка має можливість здобути необхідну освіту, на підставі забезпечених державою необхідних інституційних, фінансових і логістичних умов. По-друге, добре розвинена і гнучка система навчання і освіти дорослих, відповідна політика на ринку праці і

відсутність дискримінації сприятимуть зростанню кількості користувачів освітніх послуг серед дорослого населення, в т. ч. жінок. По-третє, фінансова підтримка з боку усіх зацікавлених сторін (надходження від урядових структур, міжнародних донорів і роботодавців) у поширенні навчання і освіти дорослих позитивно вплинуть на збільшення кількості жінок і чоловіків, які будуть залучені до цього процесу.

Література

1. Lazorenko O. Thematic Report on SDG4-Education 2030. League of Professional Women – Para 89 – HLPF 2019. Inputs to the High-level Political Forum on Sustainable Development. New York, 2019. URL: <https://cutt.ly/KfzK608> (date request: 31.08.2020).
2. Leave no One behind: Participation, Equity and Inclusion : 4th Global Report on Adult Learning and Education (UNESCO Institute for Lifelong Learning). Hamburg, 2019. 196 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372274> (date request: 31.08.2020).
3. Рекомендация об обучении и образовании взрослых (ЮНЕСКО). 2015. 17 с. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179> (date request: 31.08.2020).
4. Лазоренко О., Чала Н. Звіт аналізу результатів експертного онлайн опитування навчальних потреб жінок Україні, проведеного Жіночою Професійною Лігою 08–22.05.2020 р. (у друці).

ГЕНДЕРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ У СВІТЛІ ВИМОГ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Ірина МАКАРЕНКО

**Криворізький державний педагогічний університет,
i.makarenko@ukr.net**

Нині, в епоху турбулентних соціально-економічних і технологічних трансформацій, розвиток суспільства вимагає глибоких перетворень соціальних інституцій і процесів з урахуванням принципів демократичності й недискримінаційності, зокрема й за ознакою статі. Так, одним із потужних інструментів реалізації демократичних процесів країн Європейського Союзу є політика гендерного мейнстримінгу – стратегія втілення політики гендерної рівності та недискримінації. Водночас, національна освіта, й досі залишається недостатньо чутливою до проблем забезпечення гендерної рівності та протидії дискримінації.

Звертаючись до п.1. ст.15 Закону України «Про повну загальну середню освіту» [3], а саме «виховний процес є невід’ємною складовою освітнього процесу у закладах освіти і має спрямовуватися на формування нетерпимості до приниження честі та гідності людини, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якою ознакою», переконуємось у зміні вектору освітньої поітики, зокрема, її орієнтації на демократичні цінності. Такі зміни не є і не мають бути швидкими, а відбуваються поступово, з усвідомленням їх необхідності, й у кінцевому результаті передбачать створенням егалітарного освітнього середовища в сучасному закладі загальної середньої освіти.

Згідно з Концепцією Нової української школи, сучасний педагог, а тим більше менеджер-керівник, має бути лідером, який може вести за собою [2]. Постає питання про носіїв так званого свідомо-перетворювального процесу, агентів змін,

менеджерів-лідерів, які і будуть тими локомотивами, що зможуть реалізувати гендерний підхід в освіті, водночас маючи власну сформовану гендерну компетентність.

Слід зазначити, що гендерна компетентність передбачає не лише наявність у педагога знань з гендерної проблематики, а й певну єдність навичок, цілеспрямованих дій, які б дали йому змогу демонструвати власну модель поведінки, що відповідає принципам гендерної рівності.

Наразі суспільство починає розуміти, що ефективна освіта залежить не лише від наданих знань і вмінь, а й від комфортності освітнього середовища, в якому відбувається процес навчання та виховання підростаючої особистості. Тому створення егалітарного освітнього середовища є одним із першочергових завдань для сучасного менеджера освіти. Тож реалії сьогодення доводять, що реформаційні процеси, які нині відбуваються у вітчизняній освітній сфері, будуть успішними за умови провідної ролі у їхній реалізації ефективних менеджерів, лідерів-професіоналів.

Окремо слід зацентувати увагу на певних критеріях готовності педагога до реалізації гендерного підходу в освітньому процесі, а саме: мотиваційна готовність (вивчення та усвідомлення власного потенціалу і його впливу на хід освітнього процесу); теоретична готовність (рівень знань з гендерної проблематики); практична готовність (комунікативні, психологічні, організаційні уміння щодо реалізації гендерного підходу) тощо.

Таким чином, слід зауважити, що рівень сформованості гендерної компетентності сучасних менеджерів освіти задає темп подальшої реалізації гендерного підходу в освітньому процесі. Відтак, проблема створення необхідних умов для підвищення рівня гендерної компетентності як керівників освітніх закладів, так і вчителів, залишається наразі однією з нагальних, які потребують негайного вирішення. До ефективних умов можна віднести такі: забезпечення системного підходу щодо реалізації гендерно спрямованих заходів у шкільній практиці; реалізація мотиваційно просвітницької діяльності гендерного спрямування; використання матеріально-технічного забезпечення щодо ефективного упровадження гендерного підходу; інтегрування різних форм, методів і засобів формування гендерної компетентності менеджерів освіти та вчителів.

Отже, зважаючи на важливість гендерної компетентності менеджерів освіти у світлі вимог Нової української школи, подальші розвідки наших досліджень вбачаємо у визначенні механізмів забезпечення вищенаведених умов формування гендерної компетентності педагогів, й водночас, створення егалітарного середовища у сучасному закладі загальної середньої освіти.

Література

1. Желіба О. В. Освіта і гендер: навчально-методичний посібник. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 256 с.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2018. 34 с. URL: <https://cutt.ly/JffArat> (дата звернення: 14.04.2020).
3. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 14.04.2020).

ГЕНДЕРНІ ВИМІРИ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я

Галина МЕШКО

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,

hal-meshko@ukr.net

Олександр МЕШКО

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,

meshko_o@ukr.net

Професійне здоров'я вчителя є важливим чинником успішності педагогічної діяльності, його творчої самореалізації та безпечної конструктивної взаємодії в освітньому процесі. Стан професійного здоров'я конкретного педагога залежить від його ставлення до нього. Усвідомлення педагогом цінності професійного здоров'я забезпечує формування в нього переконань щодо необхідності цілеспрямованого збереження і зміцнення власного здоров'я через дотримання принципів здорового (розумного) способу життя. Безвідповідальне ставлення до свого здоров'я спричиняє його погіршення, появу емоційного виснаження, зниження працездатності та пришвидшує професійне старіння. Тому необхідним є оволодіння майбутніми вчителями розумними стратегіями ставлення до професійного здоров'я.

Учений М. Савчин виокремлює такі стратегії ставлення людини до свого здоров'я: 1) стратегія постійного суб'єктивного та об'єктивного контролю стану здоров'я; 2) стратегія збереження здоров'я; 3) стратегія зміцнення та розвитку здоров'я; 4) стратегія вчасної повноцінної реабілітації та відновлення здоров'я; 5) стратегія реалізації, використання та випробування здоров'я; 6) стратегія патологічного ставлення до здоров'я [2, с. 144–145]. Ці стратегії стосуються не тільки загального здоров'я людини, окремих його компонентів, а й професійного здоров'я.

Вирішальна роль у збереженні та зміцненні здоров'я належить самій людині, її способу життя, ціннісним орієнтаціям, установкам і суб'єктивному ставленні до власного здоров'я [1, с. 39]. У контексті нашого дослідження важливим є поняття «суб'єктивна концепція здоров'я» для комплексної характеристики уявлення людини про стан свого здоров'я. Це поняття охоплює типи ставлення до здоров'я, оцінку стану та зусиль, спрямованих на його збереження, зміцнення, розвиток і реалізацію [2, с. 190]. Ставлення до професійного здоров'я проявляється в діях і вчинках педагогів, їх переживаннях і судженнях щодо чинників, які впливають на фізичне та психологічне благополуччя. Ставлення до професійного здоров'я може бути усвідомленим або неусвідомленим, відповідальним або безвідповідальним, адекватним або неадекватним, ціннісним.

Для з'ясування тенденцій і гендерних відмінностей у ставленні до свого здоров'я нами проведено пілотажне дослідження серед майбутніх учителів. Дослідженням було охоплено 82 студенти-майбутні вчителі. На питання «Як Ви ставитеся до свого здоров'я?» відповіді розподілилися так: варіант «моє здоров'я мене хвилює від випадку до випадку (хвороба, медична комісія тощо)» вибрали

47,5 % опитаних дівчат-студенток та 58,5 % хлопців; «відповідально» – відповідно 29,3 % і 25,6 %; «байдуже» – відповідно 23,2 % і 15,9 % респондентів. При цьому у більшості випадків (61,0 %) студенти-хлопці називають спосіб свого життя здоровим, але не вживають ніяких ефективних заходів для покращення психологічного самопочуття, зняття емоційного напруження, тоді як дівчата (58,5% опитаних) знають і застосовують засоби релаксації, рекреації та катарсису.

Варіанти відповідей на питання анкети «Для чого вчителю потрібно вести здоровий (розумний) спосіб життя?» студенти нумерували за ступенем значимості. Відповіді дівчат і хлопців на це питання дещо відрізнялися. На перших позиціях у хлопців були такі варіанти: «бути в добрій фізичній формі», «щоб не хворіти», «не витратити грошей і сил на лікування», «якомога довше прожити». У дівчат переважали наступні варіанти: «щоб гарно виглядати», «бути успішною в житті», «щоб не хворіти», «мати здорових дітей», «бути у хорошій професійній формі».

При цьому визначальними складниками здорового (розумного) способу життя студенти-хлопці називають: «не курити», «не пити», «не вживати наркотиків», «повноцінне харчування», «повноцінний сон», «займатися спортом», «розумно організовувати дозвілля». Крім цих варіантів, 53,7 % опитаних студенток-дівчат вибрали варіанти відповіді «позитивне ставлення до себе», «доброзичливе ставлення до інших людей», «позитивне мислення». 52,4 % опитаних хлопців і 57,3 % опитаних дівчат вважають, що стан здоров'я визначається стилем життя (варіанти відповідей: «здоров'я – це питання гігієни», «бути здоровим – мати добрі умови життя» і т. п.). Значна частина опитаних студентів (71,9 % дівчат і 64,6 % хлопців) вважають особливості професійної діяльності чинником здоров'я людини. В ієрархії цінностей респондентів за 10-бальною шкалою здоров'я набирає приблизно 8 балів (8,2 бала у студенток-дівчат і 7,9 – у студентів-хлопців). Кожен студент одночасно дотримується різною мірою різних стратегій, одних послідовно, а інших ні. У студентів обох статей домінують стратегія реалізації, використання та випробування здоров'я; стратегія збереження здоров'я; стратегія вчасної повноцінної реабілітації та відновлення здоров'я.

Результати аналізу гендерних аспектів відповідального ставлення до професійного здоров'я можуть слугувати основою для визначення напрямів профілактичної та психокорекційної роботи з майбутніми учителями, для змістового наповнення тренінгових практик з формування розумних стратегій ставлення до професійного здоров'я, гармонізації особистості педагога. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у виявленні статевих відмінностей у реалізації вчителями стратегій ставлення до професійного здоров'я.

Література

1. Бацилева О. В., Пузь І. В., Гресько І. М. Проблема ставлення до здоров'я у психологічній науці. *Сучасні здоров'язбережувальні технології*: монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: Оригінал, 2018. С. 39–45.
2. Мешко Г. М., Мешко О. І. Гендерні аспекти професійного здоров'я вчителя. *Педагогіка здоров'я*: збірник наукових праць ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції, 27–28 вересня 2019 р. Чернігів, 2019. С. 138–142.
3. Савчин М. Здоров'я людини: духовний, особистісний і тілесний виміри: монографія. Дрогобич: ПП «ПОСВІТ», 2019. 232 с.

РОЛЬ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНИ У ВІДТВОРЕННІ ГЕНДЕРНОГО СИМВОЛІЧНОГО ПРОСТОРУ: ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Валерія МОТУЗ

Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького,
v.k.motuz@ukr.net

Під гендерною компетентністю прийнято розуміти характеристику, яка не дозволяє особистості бути суб'єктом чи об'єктом ситуації гендерної нерівності. Фактично це означає, що компетентна щодо гендерних питань особистість повинна мати уявлення про дискримінаційні гендерні практики, вміти уникати їх ініціювання, мати уявлення про логіку протистояння сексистським впливам [2, с. 65].

У разі сформованості гендерної компетентності можна говорити про готовність особистості до гармонійної взаємодії з представниками обох статей на соціальному рівні, а також про здатність особистості знижувати тривожність у ситуації дифузії гендерної самоідентичності [1, с. 51].

Тож, гендерно компетентна особистість має егалітарні гендерні уявлення, її свідомість не знаходиться під тиском гендерних стереотипів, а в якості комунікативних стратегій відносно представників своєї та іншої статі гендерно компетентна особистість вибирає реалізацію партнерської моделі взаємовідносин [2, с. 67].

Контент-аналіз проблеми формування гендерної компетентності у студентства показує, що гендерна компетентність повинна включати уміння комплексної деконструкції соціальних явищ з метою відстеження факторів і механізмів формування дискримінаційних практик у соціумі [1, с. 54].

Досить потужним інструментом у цьому напрямку є система вищої освіти. Гендерна компетенція, яка включена у стандарт вищої освіти в якості самостійної універсальної компетенції, спрямованої на розвиток таких якостей студента як можливість організації роботи в колективі з толерантним сприйняттям не лише культурних, етичних, релігійних, а й гендерних відмінностей. Можна з упевненістю говорити про сформованість в українського студентства гендерної компетентності, зокрема окремих структурних компонентів, однак університети мають продовжувати цілеспрямовану політику щодо її формування [2, с. 70].

Визначальна функція вищої школи полягає у підготовці конкурентноспоможного на ринку праці професіонала. Суспільні вимоги до такого фахівця зводяться до наступних параметрів: грамотність, наявність уявлень про сучасні технології виробництва, репрезентація та впровадження матеріального і інтелектуального продукту або послуг [1, с. 55].

В українському суспільстві професіоналізм відноситься до тих характеристик особистості, які не мають прив'язки до статі. Українській освітній системі не властива сегрегація за гендерною ознакою, де приміром, за дівчатами закріплюється робота в школі, а за юнаками – інженерно-технічна справа [2, с. 71].

Тобто, йдеться про відсутність у нашій державі проблеми стереотипізації колективної свідомості, що перешкождала б вільній реалізації особистісних життєвих стратегій жінці чи чоловікові.

Провідна роль у процесі формування особистості та відтворення гендерного символічного простору належить закладам вищої освіти. Наш теоретичний виклад базується на результатах емпіричного дослідження, проведеного Центром гендерних досліджень і комунікацій Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького в першому семестрі 2019/2020 н. р. Вибірка включала 200 студентів (54,0 % – дівчата і 46,0 % – юнаки, похибка 1,4 %) денної форми навчання різних спеціальностей навчально-наукових інститутів (міжнародних відносин, історії та філософії). Вік респондентів: 17–23 роки.

Визначення рівня сформованості гендерної компетентності студентів відбувалось у таких напрямках: встановлення респондентами фактів наявності гендерних маркерів в університеті; визначення ступеня суб'єктивного благополуччя в гендерному просторі навчального закладу; критичне осмислення та оцінка гендерної асиметрії, сексизму й т. п.; умови та механізми формування гендерної компетентності в університетському середовищі.

Центральне місце в розробленій анкеті займало питання визначення ступеня гендерної чутливості університетського простору, а також тема фіксації механізмів формування, підтримування та коригування гендерних нормативів у вищій школі.

Результати емпіричного дослідження та їх обговорення показало наступне:

– студенти-історики обізнані в гендерних питаннях, більшість з них знають відмінність між поняттями «гендер» і «стать»;

– всі питання, пов'язані з темою гендеру, розглядались переважно в бінарній площині;

– студенти схильні трактувати проблеми, пов'язані з гендером і статтю, у рамках стратегії особистісної ідентичності, але не як категорію політичної чи економічної сфери. Зокрема, коли йшлося про структурний рівень, то студенти наводили аргументи об'єктивістського, нормативного та політико-правового характеру на користь вже сформованого в нашому суспільстві гендерного порядку, а як тільки справа стосувалася особистісних ситуацій, то все зводилось до індивідуального вибору людини;

– студенти не проблематизували гендерний символічний порядок. Наприклад, певні факти гендерної асиметрії у свідомості студентської молоді не підпадали під поняття «дискримінація». В основному, при аналізі таких фактів відповідь мала моральне звучання, наприклад, турбота держави про репродуктивне здоров'я жінки;

– деякі студенти певною мірою скептично віднеслись до обговорення у публічному просторі проблем пов'язаних зі статтю та гендером, аргументуючи свою позицію тим, що у нашій країні відсутня гендерна дискримінація та сексизм, тому ці питання не є актуальними. Категоричними були як юнаки, так і дівчата;

– в описі та аналізі гендерних ситуацій студенти обох статей в основному заперечували наявність дискримінаційних ситуацій пов'язаних у власному житті.

Результати емпіричного дослідження доводять, що студенти-історики достатньо обізнані в гендерній тематиці, вони мають адекватні уявлення про зміст ключових понять, механізми та логіку формування гендерної ідентичності, можуть навести приклади гендерної асиметрії.

Отже, результати досліджень засвідчують, що гендерна компетентність має включати навички деконструкції соціальних явищ задля відстеження фактів і механізмів формування дискримінаційних практик. Її формування вимагає осмислення та концептуалізацію вітчизняного та закордонного досвіду щодо гендеру та статі. Отримані висновки дозволяють стверджувати, що найпотужнішим інструментом у цьому напрямку є система освіти, тому наявність гендерної компетентності в освітньому стандарті вищої школи в якості самостійної універсальної компетенції, спрямованої на формування вмінь працювати у колективі, толерантно сприймати гендерні відмінності усіх його членів, позитивно впливає на виховання особистості майбутнього фахівця.

Література

1. Воровка М. І. Педагогічні умови формування гендерної культури студентів. *Особистісно-професійний розвиток учителя нової української школи: світові освітні практики, український контекст* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю, 6–8 червня 2019 р. Мелітополь : ФОП Однорог, 2019. С. 50–55.
2. Калько І. В. Гендерна культура в духовно-моральному розвитку студентської молоді. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2012. Вип. 3. С. 65–71.

ГЕНДЕРНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ЕГАЛІТАРНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ-ПЕДАГОГА У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Юлія НЕЧИТАЙЛО

Балаклійський педагогічний фаховий коледж

Комунального закладу

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради,

ylichanechetajlo87@gmail.com

В умовах європейської інтеграції України особливо актуальним постає проблема модернізації освіти, її спрямованість на формування особистості, яка готова до змін, навчання упродовж усього життя, зможе застосовувати отримані знання в практичній діяльності. З цією метою Міністерством освіти і науки України було розроблено Концепцію Нової української школи, у якій визначено 10 ключових компетентностей: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, спілкування іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя [1]. Цей перелік компетентностей можна визначити як мету для самовдосконалення кожної людини, зокрема,

педагогічного працівника. На нашу думку, велику роль відіграє також гендерна компетентність педагога. Необхідність введення цієї компетентності у перелік обов'язкових обумовлена складними педагогічними, культурними і соціальними трансформаціями сучасного суспільства, зміною поглядів на ролі жінки та чоловіка, зміною традиційних статоворольових стереотипів, що в свою чергу впливає на процес гендерної соціалізації особистості і багато в чому визначає її спрямованість. Система фахової передвищої освіти є важливим агентом гендерної соціалізації молодого покоління, зокрема студентства педагогічних фахових коледжів. Тому, дуже важливо підготувати фахівця-педагога, професійний рівень якого буде відповідати викликам сьогодення. Сучасний педагог має добре знати гендерну теорію, тому у закладах фахової передвищої освіти виникає необхідність впровадження програм для підвищення рівня гендерної обізнаності студентів і студенток, яка б враховувала особливості гендерної соціалізації студентської молоді. За твердженням В. Кравця, гендерна освіта включає в себе систематичне навчання, просвіту (тобто пропаганду й розповсюдження гендерних знань і культури), стимулювання гендерної самоосвіти [2, с. 59]. Водночас, із включенням до навчальних планів і програм дисциплін/змістовного модуля з гендерною складовою, важливим є створення у закладі фахової передвищої освіти сприятливих оптимальних умов для набуття дитиною гендерної ідентичності та формування підростаючої особистості. Вважаємо це можливим за певних умов, а саме: зміна стилю педагогічної комунікації (унікання гендерних стереотипів, сегрегованих стандартів життєвих стратегій для жінки/чоловіка); просвітницька робота зі студентською молоддю, спрямована на формування у здобувачів освіти системи знань з гендерної проблематики [2, с. 69].

Література

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2018. 34 с. URL: <https://cutt.ly/Bd7zkzP> (дата звернення: 27.07.2020).
2. Кравець В. П. Гендерна педагогіка : навчальний посібник. Тернопіль : Джура, 2003. 415 с.
3. 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.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Ірина ЦИБУЛНА
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
aicu@ukr.net

У 2000 р. 189 країн-членів ООН, в тому числі й Україна, підписали і прийняли «Декларацію тисячоліття Організації об'єднаних націй», основними цілями якої є: подолання бідності, забезпечення доступу до якісної освіти впродовж життя,

забезпечення гендерної рівності, зменшення дитячої смертності, поліпшення здоров'я матерів, обмеження поширення ВІЛ/СНІДу та туберкульозу, забезпечення сталого розвитку довкілля [5].

Відповідно до однієї із зазначених цілей – забезпечення гендерної рівності – Україна взяла на себе зобов'язання подолати гендерну асиметрію в усіх сферах життєдіяльності суспільства. Для реалізації поставленої мети протягом останніх років ухвалено низку правових документів, що створили підґрунтя для розв'язання проблеми гендерної дискримінації в нашій державі.

Важлива роль в імплементації гендерного підходу належить освітній сфері, адже, як зазначається в Національній доктрині розвитку освіти, освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства [3].

Проте сьогодні вітчизняна освіта як соціальний інститут залишається недостатньо чутливою до проблеми забезпечення гендерної рівності та протидії дискримінації. Вища освіта має стати могутнім фактором розвитку духовної культури українського народу. Основний напрямок реформування освіти у контексті запровадження політики гендерної рівності стосуються підготовки нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня.

У Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття» зазначено стратегічні напрямки у галузі гуманітарної освіти, а саме: формування гуманітарного мислення, прилучення до здобутків української та світової культури; осмислення історичних фактів, подій і явищ, різноманітності шляхів людського розвитку; формування світоглядної, правової та моральної культури [2].

В умовах мінливості українського суспільства необхідною складовою освіти виступає гендерна освіта як засіб зміни патріархального порядку світу, боротьби з сексизмом, створення рівних умов для соціалізації жінок і чоловіків та встановлення гендерної демократії.

Як вважає В. Гайденко, гендер означає соціальну стать з притаманними їй особливостями поведінки, мислення, що загалом визначають соціально-рольовий статус людини [4, с. 234].

Гендерна освіта може бути визначена як просвітницька діяльність у напрямі спростування існуючих гендерних стереотипів, розвитку критичного ставлення до світу та дестереотипізації свідомості.

Як зазначає І. Васильєва, статево-рольові риси є однією з базових структур особистості і тому відіграють важливу роль у процесах адаптації та саморегуляції. Статево-рольові утворення особистості є стрижневими, тому що значною мірою визначають її поведінку, особливості міжособистісного спілкування з іншими людьми, вибір шлюбного партнера, стійкість шлюбних відносин та успішність сімейного функціонування взагалі [1, с. 25].

Одним із завдань гендерної педагогіки є виявлення існуючих дискримінуючих механізмів та впливу гендерних стереотипів на процеси соціалізації, їх підтримка сферою освіти [4, с. 235].

Важливу роль у створенні середовища для реалізації потенціалу студентів і студенток мають відіграють гендерні освітні Центри, створені на базі багатьох закладів вищої освіти України.

Сучасні вітчизняні дослідження засвідчують значну фемінізацію галузі освіти (представленість жінок становить близько 78,3 %), проте у викладацькому складі закладів вищої освіти чоловіки становлять практично половину викладацького складу. З метою подолання гендерних стереотипів варто активніше залучати чоловіків до освітнього процесу.

Отже, в освіті залишається низка питань, які потребують перегляду з точки зору налагодження гендерного паритету: зміст навчальних предметів, гендерні взаємини в педагогічному колективі, стиль викладання та педагогічного спілкування; упередженість в оцінюванні навчальних і професійних результатів суб'єктів освітнього процесу, мовленнєвий/мовний сексизм тощо.

Література

1. Гендерна політика міст: історія і сучасність. Вип. 4 : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, 23 – 25 жовт. 2013 р. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2013. 257 с.
3. Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п#Text> (дата звернення: 14.08.2020).
4. Національна доктрина розвитку освіти, затверджена Указом Президента України № 347 від 17 квітня 2002 р. URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/other/2827/> (дата звернення: 15.08.2020).
5. Філософія освіти : навчальний посібник / за заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.
6. Цілі розвитку тисячоліття 2000–2015. URL: <http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/mdgs> (дата звернення: 14.08.2020).

РОЗДІЛ 5

ШЛЯХИ СТВОРЕННЯ НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОГО ЕҐАЛІТАРНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ

Ганна БОНДАРЕНКО
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
bondarenko_mk@online.ua

Проблема гендерної компетентності майбутнього соціального працівника набуває в останні роки все більшої актуальності у зв'язку з прийняттям Україною курсу на вирішення соціальних проблем населення і необхідністю підготовки компетентних фахівців для роботи у відповідній галузі. Зміни в економіці, політиці, культурі спонукають до реформування процесу підготовки кваліфікованих кадрів, здатних до творчого вирішення професійних завдань, застосування новітніх технологій, партнерської взаємодії, яка базується на принципах гендерної рівності. Кадрове забезпечення закладів соціальної сфери не відповідає вимогам сьогодення і вимагає високого рівня професійної підготовки з різних напрямів, зокрема, волонтерського.

Саме тому в Україні останнім часом активно стимулюється благодійна діяльність та розвивається волонтерський, у тому числі серед студентства, рух. Таким чином, майбутні фахівці соціальної сфери стають повноправними суб'єктами соціальної роботи. Освітнє середовище вузу має найкращі можливості для розвитку волонтерського руху та популяризації різних видів волонтерської діяльності серед студентської молоді обох статей. Постає необхідність використання таких організаційних форм роботи з майбутніми фахівцями соціальної сфери, які б дозволили активно самостійно включатися і швидко реагувати на запити громади щодо волонтерської підтримки.

Різноманіття напрямів, форм і методів волонтерської діяльності відкриває широкі перспективи для активізації духовного, інтелектуального та культурного потенціалу молоді; усвідомлення майбутніми соціальними працівниками місця і ролі волонтерської роботи як засобу особистісного розвитку та самореалізації; самовизначення та самоствердження, як способу надання допомоги людям, які її потребують; саморозвитку та професійного становлення, незважаючи на стать.

Досліджуючи це питання, погоджуємося з думкою вченої Т. Голованової, що найбільш ефективною формою, яка враховує принципи гендерної рівності в умовах підготовки майбутніх фахівців, є проектування «ситуацій успіху», здійснених за

алгоритмом, де фіксуються етапи гендерного розвитку студентів і студенток, враховуються зручні моменти для заохочувальних індивідуальних бесід, проводяться урочисті збори у формі заохочувальних діалогів, здійснюється максимальна персоніфікація групових успіхів, відзначаються кожний учасник і учасниця, розвиваються базові сфери – емоційна й моральна [1].

У практичній позааудиторній волонтерській діяльності це має позитивний вплив на розвиток компетентностей майбутнього випускника вузу спеціальності «соціальна робота». Неодноразово волонтери та волонтерки групи «ЧАС ДЛЯ НАС», яка діє при кафедрі соціальної педагогіки та соціальної роботи, відзначалися подяками, грамотами та нагородами на рівні факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Ніжинської об'єднаної територіальної громади.

Таким чином, врахування гендерного підходу під час залучення студентства до волонтерської роботи допомагає молоді долати гендерні стереотипи, вчить розуміти, що такі якості як: професійність, самостійність, впевненість, сміливість і чуйність, турбота і тактовність, доброта і милосердя є цінними і важливими рисами для осіб обох статей.

Література

1. Голованова Т. П. Теорія і практика формування гендерної рівності студентської молоді : монографія. Запоріжжя : Запорізький національний університет. 2007. 338 с.

УСВІДОМЛЕНЕ БАТЬКІВСТВО ЯК ОСНОВА ЗДОРОВОЇ НАЦІЇ

Марина ВАСИЛЬЄВА-ХАЛАТНИКОВА
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка,
mv0669781504@gmail.com

Усвідомлене батьківство – це взаємодія батьків чи осіб, які їх замінюють, між собою, іншими членами сім'ї, включаючи дітей, результатом якого є створення найбільш сприятливих умов для повноцінного, гармонійного розвитку дитини.

Розвинена форма батьківства характеризується відносною стабільністю й реалізується в узгодженості між батьками, їх спільними поглядами на батьківство. Ця форма батьківства включає такі компоненти:

1. *Ціннісні орієнтації* які об'єднують людей в сім'ю й створюють перспективи для її розвитку.

2. *Батьківські установки та сподівання.* Батьківські установки – погляд на роль батька або матері, які поєднують, в тому числі, і репродуктивну установку, засновану на когнітивному та поведінковому компонентах.

3. *Батьківське ставлення* є відносно стійким явищем, що включає знання та уявлення про способи взаємодії з дитиною, різні елементи емоційних оцінок і

суджень щодо типів батьківського ставлення, та реалізується у безпосередніх контактах з дитиною, формах контролю, вихованні, взаєминах.

4. *Батьківські почуття* емоційно забарвлюють батьківське ставлення. Вони включають групу почуттів, яка відрізняється від інших емоційних зв'язків, їхня специфіка полягає в тому, що турбота батьків про дітей є необхідною умовою для підтримки життя других.

5. *Батьківська позиція*. Поняття «позиція» тлумачиться як стійка система ставлення людини до певних сторін дійсності, що проявляється у відповідній поведінці та вчинках; узагальнена характеристика місця людини чи групи в статусно-рольовій структурі.

6. *Батьківська відповідальність*. Відповідальність – здатність, що означає прийняття відповідальності за свої дії відносно іншої людини. Вона включає такі структурні параметри: психічна зрілість, природність поведінки, впевненість у собі.

До феномена батьківства входить і стиль сімейного виховання як своєрідне поєднання перелічених вище структурних компонентів ціннісних орієнтацій подружньої пари, батьківських установок і сподівань, ставлення, почуттів, позицій і відповідальності [3, с. 248–250].

Серед компонентів готовності до усвідомленого батьківства виокремлюють такі:

- фізична і фізіологічна зрілість майбутнього подружжя як здатність зачати, виносити та виростити здорову дитину;

- соціальна готовність як спроможність майбутніх шлюбних партнерів виконувати соціальні ролі та обов'язки, усвідомлення правової основи шлюбу;

- сексуальна готовність як адекватне розуміння власної статі, здатність до подружніх сексуальних стосунків і народження дітей, розуміння сексуальних потреб партнера, орієнтація на спільність сексуально-еротичних переживань; при цьому важливе значення має наявність знань з анатомії та фізіології жіночого і чоловічого тіла, культури статевого спілкування;

- педагогічна готовність, що виявляється у бажанні мати дітей, сформованість комплексу настановлень на батьківство, уявлень про виховання дітей, ролі батька і матері у становленні та розвитку особистості дитини;

- господарська, інструментальна готовність, основою якої є знання та навички, пов'язані з раціональним використанням бюджету, облаштуванням побуту, умінням вести домашнє господарство тощо;

- психологічна готовність, що передбачає орієнтацію на створення позитивних стійких шлюбно-сімейних стосунків, можливість приймати та виконувати подружні і батьківські обов'язки, розуміння цінності кохання у шлюбі, усвідомлення чинників формування психологічно здорової сім'ї, створення сприятливого соціально-психологічного клімату в родині і наявність відповідних умінь, при цьому важливим є формування реалістичної моделі, образу майбутньої сім'ї з урахуванням власних шлюбно-сімейних домагань, матеріально-економічних можливостей, шляхів реалізації планів на майбутнє тощо [1, с. 12–14].

Отже, процес формування готовності молоді до батьківства відображає об'єктивний і суб'єктивний стани розвитку особистості в підготовці до

усвідомленого народження й виховання дітей. Процес, коли особа набуває певних знань, умінь і навичок, має відповідати змісту й характеру цієї діяльності. Усвідомлене батьківство може бути визначене як сукупність батьківських якостей, почуттів, знань і навичок, що стосуються виховання, розвитку дитини з метою забезпечення процесу формування здорової та зрілої особистості.

Література

1. Кляпець О. Я. Підготовка молоді до подружнього життя: методичні рекомендації. Київ: Міленіум, 2019. 114 с.
2. Кравець В. П. Психофізіологічні та психолого-педагогічні аспекти формування усвідомленого батьківства. Київ: Академія, 2018. 244 с.
3. Соціальна педагогіка: підручник для студ. вищ. навч. / за ред. А. Й. Капської. Вид. 3-тє, перероб. і доп. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 250 с.
4. Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини та підвищення виховного потенціалу громади: методичні матеріали до тренінгу / упоряд. І. В. Братусь, Г. М. Лактіонова. Київ: Науковий світ, 2004. 86 с.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МОДЕРНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Жанна ВОЛОДЧЕНКО

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

zhanna.volodchenko@ukr.net

Ігор КОНДРАТЬЄВ

Національна Академія

Внутрішніх Справ України,

galaktikon13@gmail.com

Носіями культури організації є люди (жінки і чоловіки), які визначають характер, особливості та стиль функціонування колективу, поведінку і взаємодію між окремими людьми та соціальними групами. Корпоративна культура закладу освіти – це регулятор поведінки людей і комплекс найбільш стабільних і довготривалих характеристик організації; це потужний інструмент управління, який являє собою поєднання цінностей, принципів діяльності, норм поведінки, які супроводжують професійну діяльність жінок і чоловіків всередині організації, а також впливають на їх взаємодію із зовнішнім середовищем. Корпоративна культура організації, як система колективно прийнятих цінностей, переконань, традицій і норм поведінки працівників, виражається в символічних засобах духовного й матеріального оточення людей, що працюють у цій організації. В її основі закладено: *корпоративні цінності* організації, які закріплені в кодексах і правилах поведінки; *поведінкові стереотипи*, які виявляються у взаємодії людей (мова, звичаї і традиції, ритуали тощо); вироблені *групові норми* роботи; прийняті *правила поведінки*; *сприятливий клімат* – характерна манера взаємодії; здатність

підтримувати певні дії, які передаються з покоління в покоління; підтримання певного *стилю мислення* щодо іміджу закладу; *символи, ідеї, образи*, які вироблені в організації і підтримуються її членами.

Чи існує різниця у формуванні, підтримуванні та зміні корпоративної культури модерного закладу, залежно від того, хто його очолює – жінка чи чоловік? На думку дослідників, традиційно «чоловічий» стиль управління ґрунтується на історично усталених стереотипах, які перешкодають досягненню рівності між жінкою і чоловіком: жінок прагнуть бачити залежними, скромними, виконавицями своєї роботи, тоді як чоловікам радять бути незалежними, активними, спрямованими на діяльність, здатними до конкуренції, регерування нових ідей і креативу. При обранні на посаду керівника, жінкам необхідно спочатку довести свою компетентність і професійність, тоді як чоловікам достатньо проявити потенційні здібності. Існує думка, що моральність і висока посада – речі несумісні, тому жінки не прагнуть до кар'єрного зростання, не бажають ставити свої сімейні стосунки та цінності під загрозу [1 с. 94]. Наперекір цим усталеним думкам, жінкам, які обіймають керівні посади потрібно весь час руйнувати ці стереотипи, доводити свою спроможність, а іноді проявляти традиційно «чоловічі» риси. Модерний заклад, яким керує жінка, як правило, характеризується клановим типом корпоративної культури (головною цінністю такої культури є команда), який відповідає фокусуванню уваги на людському факторі, повазі до особистості, прийнятті її унікальності, потенціалі співробітників і керівника. Жінка-керівниця спрямовує свою діяльність не тільки на результат, але, в першу чергу, на міжособистісну сферу відносин і створення сприятливого мікроклімату у колективі; керується не кількісними показниками у роботі, а через соціальні відносини та психологічні аспекти.

Проведене нами дослідження спростувало деякі гендерні стереотипи щодо ролі жінки на посаді керівниці модерного закладу, які свідомо пов'язуються із певними якостями жінки та чоловіка, наприклад, спосіб подолання перешкод (жінці приписують такі риси як хитрість і спритність, тоді як чоловікам – інтелект і силу); оцінка перспективи розвитку організації (у чоловіків – стратегічна, у жінок – поточна); основа прийняття рішень (у чоловіків – розсудливість, в той час як жінці приписують чуттєвість, емоційність); поведінка (у чоловіків – стримана, у жінок – емоційна, експресивна); дія словесного заохочення (у чоловіків – розслаблююча, на противагу збуджуюча – у жінок); об'єкт уваги (у жінок – форма, в той час як чоловіки зосереджені на змісті). Цікавими виявились отримані результати спостережень щодо мотивації жінок і чоловіків обіймати керівну посаду: для чоловіка кар'єра є важливішою ніж для жінки, він високо цінує позародинні відносини, такі як спілкування з друзями, колегами тощо. Для жінки кар'єра стає пріоритетною, коли вона не відчуває захищеності, щастя в шлюбі, родині, або для підтвердження своєї самодостатності, самоактуалізації, утвердження свого соціального статусу.

У процесі дослідження ми виявили набагато більше схожого між жінками та чоловіками (якості та риси), ніж відмінного. Традиційна картина неспроможності жінки ефективно управляти організацією і персоналом нині розмивається, хоча й

існує «прихована» дискримінація жінок при оцінці їх управлінського потенціалу – базового компоненту процесу розвитку корпоративної культури модерного закладу освіти.

Таким чином, корпоративна культура, в контексті дотримання принципів гендерної рівності, визнає за жінкою і за чоловіком право на індивідуальний стиль управління, прийняття рішень, розуміння цілісної картини існування і розвитку організації, завдяки взаємодії, а не протиставлення жіночого та чоловічого начал.

Література

1. Смоленюк П. С. Корпоративна культура як основа розвитку організації. *Наука і економіка*. 2010. №1 (17). С. 23–128.

SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH AUTISM AND THEIR FAMILIES IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Tetiana HLADYN

**Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian
Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council,
hladun@i.ua**

In the context of radical reform of the education system of Ukraine, development and implementation of an inclusive approach to education of children with different levels of health and development opportunities, one of the priority areas of social and pedagogical work in general secondary education is social and pedagogical support for children with special educational needs, in particular children with autism and their families.

Social and pedagogical support is currently considered by scientists (T. Alekseenko, Y. Zhdanovich, T. Kolenichenko, Y. Lysenko, N. Chernukha) as a system of measures that stimulate, intensify social and pedagogical activities in the social environment, the implementation of which is a tool socialization and social education. From this point of view, social and pedagogical support is extremely important for children with autism, precisely because autism occupies a special place among children's pathologies. Because it is characterized by a change in the developmental trajectory of a child with autism at the communicative, cognitive and behavioral levels, which complicates his socialization, learning social roles, including those, which related to functioning in the system of education, building relationships with other people.

We will understand this concept as the activity of a social educator to provide preventive and operational assistance to children of primary school age with autism and their families in solving their social and pedagogical problems, as well as activities aimed at creating conditions and providing the most appropriate support for children with autism and their families, stimulating their parents and teachers to understand the existing social problem, and how to overcome it, as well as encouraging the child to be independent and active in this.

Social support for children with autism and their families includes such types as: information support (providing important information, recommendations and advice to parents and teachers, which allows for a more harmonious development of the child, as well as information support for a child with autism, regarding certain patterns of behavior and their application in practice, because the child in some cases is unable to distinguish emotions or not understand the emotions and actions of others), emotional support (a person in the process of working together receives positive emotions).

Examining the problem of social and pedagogical support of primary school children with autism, we understand that to provide it is not enough knowledge of the essence of the concept, it is necessary to take into account the child's age, social situation of a particular child and its psychosocial development.

The task of social and pedagogical support for a child with autism is to find appropriate ways to help form a child's desire for social interaction and verbal and nonverbal communication. The purpose of social and pedagogical support for a child with autism and his family is to remove obstacles that complicate the process of education and integration in education and self-development. Obstacle is seen by us as a problem that separates the personality of a child with autism from achieving the desired result.

Because there can be different primary and secondary disorders within the same diagnosis, and the degree of these disorders is quite different, and therefore the needs of the child and family, their competence and motivation for the upbringing and development of the child are also different. Therefore, social and pedagogical support should be implemented through an individual approach, attention to individual characteristics, understanding of the interests and fears of a particular child and his family, as well as emotional contact. In addition, the organization of effective social and pedagogical support for children with autism and their families is impossible without the combined efforts of all stakeholders, integration and coordination, which should be transformed into the open social and pedagogical system designed to enhance social education.

In our opinion, the essence of the phenomenon of social and pedagogical support is to combine the efforts and resources of society, social and socio-pedagogical institutions and individuals with the potential of social and pedagogical influence, in order to create favourable conditions for development and socialization of the individual and professional self-determination and realization, protection.

References

1. Соціально-педагогічна підтримка дітей та учнівської молоді : монографія / Алексєєнко Т. Ф., та ін. ; за заг. ред. Т. Ф. Алексєєнко. Київ : ТОВ «Задруга», 2017. 168 с.
2. Чернуха Н. М. Категорія соціально-педагогічної підтримки: теорія і практика. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2012. № 6. С. 179–182.
3. Чуприков А., Хворова Г. Розлади спектра аутизму: медична та психолого-педагогічна допомога. Львів, 2012. 184 с.

**ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ
ГЕНДЕРНО-ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ****Вікторія ГЕРАСИМЕНКО****Комунальний заклад****«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»****Харківської обласної ради,**

klimchuk.viktoria@i.ua

Юлія ОСИКА**Комунальний заклад****«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»****Харківської обласної ради,**

osuka.ylia99@gmail.com

Останнім часом в українському суспільстві спостерігається трансформація соціальних норм і цінностей, що знаходить відображення у радикальних змінах рольових і статусних позицій обох статей, впровадженні політики гендерної рівності в усі сфери життя. Вважаємо, що процес формування гендерно-відповідальної поведінки у молодого покоління є невід'ємною складовою зазначених змін та перспективним напрямом наукового пізнання, адже переосмислення усталених традиційних уявлень щодо «жіночого» й «чоловічого» та їх ролі у створенні перешкод в міжособистісній комунікації; вивчення динаміки змін жіночих і чоловічих ролей у суспільстві; розробка методів формування гендерно-відповідальної поведінки дітей і молоді є метою сучасних гендерних досліджень. Так, вивчення особливостей гендерних взаємин молодого покоління перебувають у центрі наукових пошуків О. Кізь, О. Кікінежді, Е. Лібанової, О. Осіпової, О. Севастьянової та інших. Зв'язок гендерних досліджень із соціально-педагогічною теорією та практикою відображено в науковому доробку О. Васильченко, Т. Голованової, С. Гришак, Н. Маркової, О. Остапчук, В. Синякової, О. Рассказової, С. Харченка, О. Ярської-Смірної та інших. Узагальнюючи сучасні наукові розвідки, які стосуються формування гендерно-відповідальної поведінки, зазначимо, що недостатньо лише констатувати наявність або відсутність у дітей і молоді необхідної кількості знань з гендерної проблематики. Натомість надважливим є визначення якості засвоєння цих знань, закріплення їх у системі цінностей особистості, сприяння подальшому відтворенню у моделях повсякденній поведінці [1; 3]. Так, у Великому словнику української мови поняття «поведінка» визначено як сукупність учинків і дій, які відображають спосіб життя особистості. Сучасна українська дослідниця Н. Світайло вказує, що поведінка стає відповідальною лише за умови усвідомлення особистістю власних вчинків, співвідношення їх із певною логікою подій, передбачення наслідків впливу цих учинків на самого себе та оточуючих, а також прийняття рішень, які запобігають негативним результатам для себе та інших у майбутньому [2, с. 10–12].

У межах нашого дослідження трактуємо *гендерно-відповідальну поведінку дітей та молоді* як характер вчинків, дотримання загальноприйнятих правил у стосунках з особами іншої статі та виконання соціальних (гендерних) ролей.

Водночас, гендерно-відповідальна поведінка може включати вміння протистояти суспільній думці, навіть суспільним нормам, які часто функціонують у формі гендерних стереотипів. Вважаємо, що головною метою гендерного виховання дітей і молоді є пошук та впровадження сучасних ефективних методів, які спрямовані на подолання основних гендерних стереотипів та формування поваги до особистості, не залежно від її статі.

Визначаємо такі шляхи формування гендерно-відповідальної поведінки у молодого покоління: по-перше, це просвіта дорослого населення з метою надання необхідних знань з гендерної проблематики, недопущення випадків дискримінації за ознакою статі у побуті і професійній діяльності (форми роботи: уроки гендерної грамотності, тренінги, дискусії, зустрічі, інтерактивні групові заняття, відвідування музею гендерної культури, навчання фахівців, батьків, волонтерів у Відкритому гендерному університеті тощо) [2]. По-друге, це просвітницька робота з дітьми, яка ґрунтується на принципах систематичності та послідовності, адаптуючи матеріал відповідно до вікових можливостей дітей і враховуючи потреби представників обох статей (форми роботи: праця, спілкування, ігри, заняття мистецтвом і спортом, гурткова робота, екскурсії, організація тематичних свят і вечорів).

При організації роботи з учнями початкової школи важливо зосередити увагу на зрозумілих сюжетних лініях. Оптимальними формами у цьому випадку можуть бути проведення уроку гендерної грамотності з використанням візуальних матеріалів, розігрування сюжетів казок, легенд і переказів з обов'язковим підбиттям підсумків [2, с. 13]. У середній школі доцільно практикувати такі форми роботи як колаж («Щаслива сучасна сім'я», «Дівчина – очима хлопців», «Хлопець – очима дівчат» тощо), проблемні та інтерактивні ігри. У старшій школі проведення просвітницької роботи з метою формування гендерно-відповідальної поведінки полегшується й водночас ускладнюється тим, що дівчата та юнаки налаштовані на рівноправний діалог, дискусію. Необхідно використовувати перевірену інформацію (факти) щодо стану реалізації гендерної політики у світі в цілому та в Україні зокрема, проілюструвавши її наочністю, матеріалами із життя конкретного населеного пункту, школи. доцільно пропонувати учням та ученицям розробку проєктів (скласти оптимальний сімейний бюджет, представити сімейний родовід чи сімейне дерево тощо), завдання науково-дослідницького характеру, виконання яких вимагає самостійну роботу, аналіз наукових джерел, проведення спостережень, анкетувань, інтерв'ю серед однолітків, родичів, знайомих, педагогів, узагальнення зібраного матеріалу, обробку результатів і підготовку доповіді чи електронної презентації) [3, с. 301–306].

Отже, у процесі формування гендерно-відповідальної поведінки дітей і молоді робота не повинна мати узагальненого характеру чи бути уніфікованою, навпаки – маємо орієнтуватись на індивідуальні особливості, можливості та потреби кожної дитини, адже тільки консолідуючи зусилля на індивідуальному, міжособистісному та соціальному рівнях можна подолати негативний вплив гендерних стереотипів.

Література

1. Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту : Наказ Міністерства освіти і науки України від 10 вер. 2009 р. № 839. *Zakon online* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/tfWNZIg> (дата звернення: 12.08.2020).
2. Формування у молоді гендерно-відповідальної поведінки (на прикладі українських ВНЗ) : навчальний посібник / за заг. ред. Н. Світайло. Суми : Видавництво РА «Хороші люди», 2013. 209 с.
3. Черевко І. Психолого-педагогічні та філософські погляди на визначення поняття відповідальності. *Психологічні науки*. 2009. Випуск 8. С. 301–306.

ПРОБЛЕМИ І СУПЕРЕЧНОСТІ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Валерія ГРИГОРЕНКО

**Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди,
plvaleri@ukr.net**

Надія ШЕВЧЕНКО

**Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди,
n0678102030@gmail.com**

Сьогодні все більшої актуальності набуває впровадження гендерного підходу в освітній процес закладу дошкільної освіти, що дає змогу вже змалку формувати у дітей широкий спектр знань з гендерної проблематики та відповідних життєвих умінь; систему егалітарних цінностей, норм поведінки, які відповідають ідеям рівності та недискримінації. Сучасна система освіти повинна сформувати у дітей цілий спектр компетентностей, у тому числі гендерну. Уряд України здійснив низку кроків для усунення гендерного дисбалансу у державі, впроваджуючи політику гендерної рівності у найбільш вагомий сектор формування суспільної свідомості – освіту. Так, нормативно-правова база, яка регламентує запровадження і реалізацію гендерного виховання дітей у закладах освіти, зокрема дошкільних, включає Закони України «Про освіту», «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні», «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» тощо. Окреслені у державних документах положення сприяють розширенню прав і можливостей жінок та чоловіків, подоланню гендерної асиметрії у різних сферах та статево-рольових стереотипів у системі освіти.

Впровадження гендерного підходу у заклади дошкільної освіти сприяє водночас витісненню застарілого статево-рольового підходу, що зумовлює гендерну сегрегацію і поляризацію. Натомість гендерний підхід актуалізує пошук нетрадиційних рішень щодо виховання дошкільників й відповідно сприяє збагаченню теоретико-методичної бази діяльності майбутніх вихователів новими підходами гендерного виховання дітей. Науковий інтерес до означеної нами

проблеми заєсвідчується наявністю праць учених у царині гендерного виховання (Т. Говорун, Т. Дороніна, О. Кікінежді, І. Кльоціна, Н. Коцур, О. Марущенко, О. Масалітіна, М. Скорик та інші). Особливості процесу гендерного виховання дітей дошкільного віку досліджують А. Гончаренко, В. Очкур, В. Мовчун, Р. Шулигіна та інші вчені. Зважаючи на актуальність й невичерпаність гендерної проблематики, можемо стверджувати, що дослідження проблем і суперечностей упровадження гендерного підходу до виховання дітей у закладах дошкільної освіти є необхідним і своєчасним.

Узагальнюючи погляди вчених (С. Вихор, Т. Голованова, Т. Дороніна, І. Іванова, Л. Кобелянська, В. Кравець, Т. Мельник, О. Цокур та інші), маємо підстави розглядати сутність гендерного виховання дошкільників з позицій необхідності розвитку їхньої особистості, формування у них несегрегованого за статтю збагаченого соціального досвіду; це природний процес виявлення дитиною внутрішньої активності, здійснення персонального вибору видів діяльності, а не нав'язаного уявленнями дорослих щодо поведінки представників обох статей, вибір, який відповідає індивідуальним потребам у самореалізації та розвитку особистості, що передбачає заохочення дівчаток і хлопчиків до спільних ігор та різних видів діяльності.

Як наголошує Л. Остапчук, гендерне виховання передбачає розвиток індивідуальних задатків, здібностей дівчат і хлопців, включаючи ті, котрі традиційно приписуються протилежній статі, при цьому основна увага звертається на нейтралізацію і пом'якшення соціально обумовлених відмінностей між жіночої та чоловічої статями, взаємозамінність соціальних ролей, стимулювання дівчат і хлопців до самостійного вибору соціально схвалюваних моделей поведінки, заохочення індивідуальних інтересів тощо [1, с. 188–189].

На жаль, сьогодні на заваді практичній реалізації гендерного виховання дітей дошкільного віку постають суперечності між: усталеним у роботі закладу дошкільної освіти традиційним підходом до виховання дітей й необхідністю оновлення цього процесу в змінній соціально-політичній ситуації, у контексті нових вимог до організації освітнього простору на засадах гендерної рівності, що відповідає вимогам Нової української школи; потребою у впровадженні гендерного підходу до виховання дошкільників в умовах закладів дошкільної освіти і недостатнім рівнем теоретичної і практичної розробленості методик гендерного виховання дітей в умовах закладу дошкільної освіти тощо.

Наявність зазначених суперечностей зумовлює існування певних проблем, серед яких: закріплення «прихованої» гендерної дискримінації у закладі дошкільної освіти; дискримінаційний характер складових освітнього простору (наочності, іграшок, роздаткового матеріалу, обладнання, побутових предметів); проведення виховних заходів із статево-рольовими акцентами (конкурси краси чи мужності, екскурсії у світ професій тощо); поширення ідей, які не відповідають принципам гендерної рівності і недискримінації у рубриках «Гендерне виховання» на сайтах закладу дошкільної освіти та у методичних посібниках для вихователів тощо. Численні наукові дослідження свідчать про різне ставлення педагогів до дівчаток і хлопчиків, використання дискримінаційних практик у освітньому процесі,

нав'язування обмежень у самореалізації дітей, що зумовлені традиційними уявленнями щодо соціальних ролей жінок і чоловіків тощо.

Одним із дієвих шляхів подолання зазначених проблем є проведення просвітницької роботи з педагогами зокрема, та популяризація ідей гендерної рівності і недискримінації у суспільстві загалом, що може стати перспективним напрямком подальшої науково-практичної роботи у руслі зазначеної проблеми.

Література

1. Остапчук О. Л. «Прихований навчальний план» або «Прихована навчальна програма» (hidden curriculum). *Енциклопедія прав людини: соціально-педагогічний аспект*: колективна монографія / за заг. ред. проф. Н. А. Сейко; відп. ред. Н. П. Павлик. Житомир: Видавництво, 2014. С. 187–190.

РОЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ У СТВОРЕННІ СПРИЯТЛИВОГО ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ВИШІ

Наталя ДАШЕНКОВА

**Харківський національний університет
радіоелектроніки,**

natalia.dashenkova@nure.ua

Тетяна КОРОБКІНА

**Харківський національний університет
радіоелектроніки,**

tatyana.korobkina@nure.ua

Інклюзія – якісно нове явище в освітньому просторі України, впровадження якого з 70-80-их рр. минулого століття стало завданням для світової освіти. Надання дітям, учнівству та студентству з особливими освітніми потребами (ООП) можливості отримати якісну освіту, розкриття їх творчого потенціалу є сьогодні одним з найважливіших напрямків роботи української школи, що демонструє свій цивілізаційний вибір. Інклюзивна освіта є принципово новим перспективним напрямком, що зачіпає основи усіх рівнів і видів освіти. Тому на сучасному етапі модернізації сучасної школи вкрай важливим є закласти основи інклюзивної освіти без будь-яких проявів сегрегації та дискримінації з урахуванням можливих ризиків в її реалізації. Ці ризики можливі при «масовому переході» до інклюзивного навчання за єдиним планом і принципами, без відповідної підготовки учасників освітнього простору та без урахування специфіки освітньої установи. У сучасній літературі висвітлені різні аспекти реалізації інклюзивної освіти у виші, у тому числі можливості психологічного супроводу студентства з ООП, особливості їх адаптації до умов навчання тощо [1; 2; 3].

У наукових дослідженнях поняття «інтеграція» та «інклюзія» прийнято розрізняти і навіть протиставляти. Зокрема, ідея інтеграції заснована на «індивідуальному підході» і спирається на концепцію нормалізації. У рамках індивідуального підходу вважається, що джерело нездатності знаходиться у самій особистості. Іншими словами, простежується визначальний вплив ментальної або

тілесної «іншості» на діяльність і здібності людини. У наш час індивідуальний підхід часто асоціюється з медичною моделлю інвалідності, яка розглядає нездатність як наслідок захворювання та порушення нормального функціонування організму. У рамках цього підходу для позначення особливостей таких людей вживаються дефініції «дефект», «інвалідність», медичні ярлики – «неповноцінність», «обмежені можливості» «страждання від [порушення]». Вживання подібних лінгвістичних конструкцій неминуче призводить до соціальної стигматизації – типу ставлень до людини, що передбачає її нездатність до повноцінного соціального життя та позбавлення права на суспільне визнання.

Ідеологія інклюзії (включення, спільне навчання) заснована на так званій соціальній моделі інвалідності. Інклюзія забезпечує рівні можливості для усіх людей через адаптацію та модифікацію простору з метою комфортного перебування у ньому всіх членів суспільства. В освіті це відображається у створенні доступного середовища – освітньої інфраструктури, яка спроектована так, щоб подолати усі фізичні (так зване соціальне протезування), інформаційні (використання способів передачі інформацію, які є доступними для самостійного сприйняття особами з інвалідністю та з урахуванням їх індивідуальних особливостей) і соціальні (проведення просвітницьких заходів, які спрямовані на формування телератного ставлення до людей з інвалідністю) перешкоди.

Разом с тим, впровадження інклюзивної освіти супроводжується низкою труднощів, у тому числі і психологічного характеру. До таких труднощів відносять: низьку соціальну адаптивність студентства з ООП, що стає причиною виникнення проблем у навчанні та спілкуванні; необізнаність педагогічного персоналу про особливості прояву певного типу порушення психофізичного розвитку та у питаннях, пов'язаних із задоволенням особливих освітніх потреб студентства. Соціально-психологічна служба (СПС) вишів може стати провідним агентом у вирішенні проблеми створення інклюзивного середовища в закладі освіти, сприяючи, тим самим, реалізації програми впровадження інклюзивної освіти в стінах вищої школи. До першочергових завдань СПС можна віднести: дослідження теоретичних і практичних принципів діагностики, оцінки і корекції соціального становища студентства з ООП; розробка методик надання психолого-педагогічної допомоги таким особам, а також подальше ефективне психологічне консультування, тренінгова робота, надання рекомендацій, проведення корекційно-розвивальних заходів. Одним із завдань для спеціалістів СПС є підбір, розроблення, апробація і проведення тренінгових занять, рольових ігор, психологічних практикумів, що сприяють особистісному зростанню студентства та професорсько-викладацького складу, розвитку у них навичок самопізнання, саморегуляції, міжособистісної та міжгрупової взаємодії.

Особливо ефективним у вирішенні поставлених завдань, на наш погляд, є метод моніторингу специфічних поведінкових реакцій і особистісних якостей студента. Ці та інші заплановані заходи можуть стати основою комплексної програми, що дозволяє впровадити інклюзивну освіту у вищій школі, водночас реалізуючи головне завдання закладу вищої освіти – зробити вуз більш сенситивним для осіб з інвалідністю.

Література

1. Гевко І. В. Значення інноваційних технологій при здійсненні інклюзивної освіти. *Педагогічний альманах*: Збірник Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради. Херсон, 2018. Випуск № 37. С. 236–240.
2. Екжанова Е. А., Резникова Е. В. Основы интегрированного обучения: пособие для вузов. Москва: Дрофа, 2008. 210 с.
3. O'Rourke J. Inclusive Schooling: if It's so Good – Why is It so Hard to Sell. *International Journal of Inclusive Education*. 2015. Vol. 19. No. 5. P. 530–546.

ГЕНДЕРНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Наталія ЖУЛА

Центр логопедії «Студія речі» (м. Харків),
natalizhula@gmail.com

Нині гендерна проблематика стала невід'ємною частиною соціально-педагогічних досліджень, зокрема, з'являються нові напрямки у її розробленні, одним із яких є дослідження гендерних аспектів соціалізації дітей з розладами аутичного спектру (РАС). Увага до цього питання дає змогу віднайти шляхи інтеграції цієї категорії дітей до суспільства, що стосується у першу чергу реалізації права на відвідування закладів дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти тощо; створення у закладах освіти інклюзивного середовища.

Сьогодні маємо велику кількість наукових досліджень з гендерної проблематики (Т. Власова, І. Грабовська, С. Вихор, Т. Дроніна, Т. Голованова, Л. Малес, Т. Мельник, І. Карпенко, Л. Кобелянська, О. Луценко, С. Оксамитна та інші). Методологічні проблеми гендерної педагогіки висвітлені в працях В. Гайдено, В. Кравця, Л. Штильової та інших. Особливості гендерної соціалізації дітей різних вікових категорій досліджені в наукових доробках І. Кльоціної, І. Кона, Л. Попової та інших вчених.

Засвоєння індивідом культурної схеми гендеру відбувається через конструювання розходжень між статями. Соціалізація жінок і чоловіків відбувається у різних соціально-психологічних умовах і включає дві взаємозалежні частини:

– засвоєння прийнятих у суспільстві моделей поведінки для жінки та чоловіка, особливостей побудови взаємостосунків, прийняття системи відповідних норм і цінностей;

– вплив соціального середовища на індивіда з метою прищеплення йому визначених суспільством правил і стандартів поведінки залежно від статі.

У процесі гендерної соціалізації дитину розглядають як особистість незалежно від її біологічної статі.

Гендерні особливості соціалізації дитини з РАС виявляються у створенні сприятливих умов для її соціалізації, самовизначення та самореалізації, актуалізація особистісного потенціалу розвитку, формування позитивних міжособистісних

стосунків з однолітками в інклюзивному середовищі, забезпечення індивідуального підходу до дитини з РАС на основі попереднього психолого-педагогічного вивчення, профілактика та корекція зон розвитку в інтелектуальному і психоемоційному розвитку дитини.

Тому *метою статті* є розкриття сутності гендерної соціалізації дітей з РАС.

У науковій літературі поняття «гендерна ідентичність» досліджувалось багатьма вченими, зокрема, якщо звернутись до соціології, уваги заслуговує праця «Соціальне конструювання реальності», написана класиками-соціологами П. Бергером і Т. Лукманом. У своїй роботі науковці підкреслюють, що ідентичність є феноменом, який виникає з діалектичного взаємозв'язку індивіда і суспільства. У свою чергу Дж. Лорбер, Л. Колберг та З. Фрейд доводять, що гендер є властивістю індивідів, гендеровані особи, набувши своєї гендерної ідентичності входять у суспільство.

Натомість поняття соціалізації П. Бергер і Т. Лукман визначають як «всебічне й послідовне входження індивіда в об'єктивний світ суспільства чи в окрему його частину». Отже, становлення гендерної ідентичності відбувається у процесі соціалізації особистості.

Розглядаючи особливості соціалізації дітей, варто зауважити наявність різних підходів, зокрема, статево диференційованого та гендерного.

З точки зору статево диференційованого підходу, соціалізація – це процес засвоєння індивідом норм щодо того, якими повинні бути дівчатка і хлопчики, жінки і чоловіки, чим вони мають займатись і загалом, які мають можливості у житті. Оточення дитини, а саме агенти її соціалізації (батьки, вихователі, вчителі) з раннього віку формують уявлення про те, чого не можна робити дівчаткам і хлопчикам, таким чином діти стикаються із гендерними стереотипами вже змалку.

В останні роки зростає інтерес науковців до дослідження проблеми гендерної соціалізації дітей з РАС.

Розлади аутичного спектру характеризується труднощами соціальної взаємодії, перешкодами в комунікації та тенденціями до повторення певних моделей поведінки, часто у дитини з РАС присутня психомовна затримка.

Оскільки аутизм – це порушення на все життя, тому і дітям, і дорослим з РАС допомагають так звані інтервенції, інакше кажучи, терапевтичне втручання, яке сприяє послабленню симптомів та розвитку спектру навичок і умінь. Найкраще розпочати терапевтичне втручання якомога раніше, це дає змогу побачити прогрес у розвитку дитини.

Важливого значення для дітей з РАС набуває гендерна соціалізація, основні положення якої полягають в тому, що дитина з аутизмом, у першу чергу, особистість і ставлення до такої дитини не має відрізнятися від ставлення та поведінки до дітей нормативним розвитком. Наприклад, педагоги, чи інші агенти гендерної соціалізації, більше заохочують до спільних дій дітей з нормотиповим розвитком, аніж дітей з РАС, щоб уникнути небажаної поведінки зі сторони останніх. І тому, гендерна соціалізація є найбільш актуальною у цьому напрямку роботи, бо для дітей з РАС є критично важливим формування навичок комунікації та соціалізації в інклюзивному середовищі. Враховуючи досвід науковців, у роботі

з дитиною з РАС потрібно підбирати адекватні методи роботи, враховуючи індивідуальні потреби. Стиль викладання та стиль взаємостосунків між педагогом і дитиною також впливають на її соціалізацію.

Отже, дитина з РАС, яка перебуватиме у толерантному, дружньому середовищі, буде розуміти, що всі люди мають однакові права та рівні можливості у суспільстві.

ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ

Микола КРИЛОВЕЦЬ

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

km50@ukr.net

Сучасний стан розвитку українського суспільства характеризується посиленням уваги до проблеми формування особистості, здатної повноцінно сприймати, розуміти та примножувати матеріальні й духовні цінності.

Гнучкість системи освіти та потреба у врахуванні індивідуальних особливостей дітей є актуальною проблемою європейського та світового досвіду формування та розвитку системи освіти упродовж усього життя.

Адаптація осіб з особливими освітніми потребами у суспільстві в сучасних умовах економіки, шляхом їх навчання для подальшого працевлаштування (інклюзія) є проблемою будь-якої держави. Інклюзія в освіті визначається як процес включення дітей з особливими освітніми потребами в заклади загальної середньої освіти і забезпечення їхнього права на одержання освіти, якість якої не повинна відрізнятись від освіти дітей з нормотиповим розвитком.

Для цього потрібно розробити спеціальні програми навчання, які стосуватимуться дітей з певним типом порушення психофізичного розвитку (індивідуалізація підготовки), що надасть їй можливість бути включеною в освітній процес, тим паче, що дидактика спеціального навчання має у своєму арсеналі, окрім загальнопедагогічних методів і прийомів навчання, й специфічні для кожної категорії учнів.

У навчальних програмах з різних предметів доцільно розробити різні варіанти навчальних завдань з урахуванням специфіки фізичного, розумового, психічного розвитку учнів, а з фізкультури передбачити різні нормативи для дівчат і хлопців, в тому числі і для виконання силових вправ з різним навантаженням. Також потрібно урізноманітнювати такі види і форми роботи як: шкільні свята, виховні години, бесіди, диспути на гендерну тематику.

Сьогодні до позитивних тенденцій слід віднести: врахування фактору статі (психофізіологічні, психічні, поведінкові, особистісні відмінності) у навчанні і вихованні; врахування здібностей, інтересів, потреб кожної дитини, що сприяє розвитку самостійності учнів, особливо дівчат, встановлення доброзичливих стосунків між учителями та учнями.

Як відомо, гендер – це стиль соціальних відносин між жінками й чоловіками не тільки в сім'ї, а й в суспільстві (освіті, структурі зайнятості, ЗМІ тощо), тобто ця категорія виражає всю сукупність біологічних, тілесних, фізіологічних характеристик людини і проявляється у соціальних ролях, поведінці, ментальних та емоційних характеристиках жінки та чоловіка.

Ще не так давно в нашій країні, згідно з державною ідеологією щодо підготовки молоді до виконання гендерних ролей, гендерна рівність зводилась до того, що дівчат і хлопців готували до однакового життєвого шляху, де освіта й робота гендерно не диференціювалися, тобто роль дівчат автоматично спрямовувалась на додаткову сферу реалізації (сім'ю, материнство), хлопців спрямовували на військову службу, державну, громадську діяльність тощо).

У свою чергу, під гендерним підходом розуміється вимір суспільних явищ крізь призму сукупності світоглядних положень, основою яких є ідея врахування не просто біологічних і фізичних відмінностей між жінками і чоловіками, а культурного і соціального аспектів, які формують ці відмінності, прагнучи досягти гендерної рівності. Гендерні відносини, гендерні стереотипи, відмінності у поведінці і сприйманні статі, норми й правила поведінки, уявлення про жіночі й чоловічі статусні позиції формуються з дитинства сім'єю, організацією закладу освіти та змістом освітнього процесу. Актуалізація гендерного підходу в сучасній українській школі здійснюватиметься ефективно, якщо будемо використовувати попередній та сучасний вітчизняний і зарубіжний досвід вирішення проблеми забезпечення рівноправності жінок і чоловіків, особливо якщо мова йде про інклюзивне суспільство. Основним у гендерному підході має бути вироблення специфіки впливу на розвиток представників жіночої та чоловічої статей усіх складових навчально-виховного процесу: його організації, змісту, методів навчання і виховання, педагогічного спілкування. Також гендерний підхід показує спрямованість соціально-педагогічного впливу на представників обох статей в умовах інклюзивної освіти.

У процесі впровадження гендерного підходу потрібно враховувати механізми формування гендерних відносин в освітніх закладах, специфіку життєвих інтересів і можливостей, психологічних відмінностей дівчат і хлопців, гендерну ситуацію в суспільстві.

Слід зазначити, що гендерний підхід завжди був частково присутнім на всіх етапах розвитку шкільної освіти та виявлявся в шкільних планах, програмах, змісті підручників, навчально-методичної літератури, в організації освітнього процесу.

Сьогодні державними органами влади прийнято низку правових актів, розроблено спеціальні програми для розвитку інклюзивної освіти. На жаль, при цьому не враховується відсутність в закладах загальної середньої освіти корекційних педагогів, спеціальних психологів, які можуть надати дитині з особливими освітніми потребами необхідну корекційно-розвиткову допомогу, забезпечити належний психолого-педагогічний супровід, також має місце негативна налаштованість вчителів щодо спільного навчання дітей з різними можливостями, незалучення таких дітей до закладів позашкільної освіти.

Література

1. Петренко О. Б. Моральний аспект формування гендерної самосвідомості школярів. *Нова педагогічна думка*. 2006. № 1. С. 31–35.

**УМОВИ СТВОРЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА
ДЛЯ ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ РІЗНОЇ СТАТІ**

Оксана ЛІСОВЕЦЬ

Ніжинський державний університет

імені Миколи Гоголя,

ksuvik2@gmail.com

Важливим фактором виховання самостійності дитини є врахування її статевих особливостей, а тому статевою ролі відмінності у поведінці дівчаток і хлопчиків є важливими чинниками створення розвивального середовища, сприятливого для виховання їх самостійності.

Проаналізувавши наукові дослідження, присвячені висвітленню гендерних аспектів виховання дітей дошкільного віку (А. Аблітарова, Г. Корінна, О. Кудрявцева, С. Марутян, Н. Плисенко, Т. Репіна, Л. Столярчук, Л. Таранікова, С. Шаповалова та інші), у тому статевою ролі особливостей виховання самостійності у дошкільників (М. Веденькіна, Є. Субботський, І. Тельнюк та інші), можемо констатувати, що в пізнавальній, емоційно-ціннісній і діяльнісній сферах життєдіяльності старших дошкільників спостерігаються відмінності щодо розвитку і проявів самостійності у дітей різної статі. Це підтвердили й результати емпіричного дослідження, проведеного нами у закладах дошкільної освіти упродовж 2017–2020 рр. щодо виявлення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов виховання самостійності у дітей різної статі віком 5–7 років.

Відповідно, педагогічний процес виховання самостійності дітей 5–7 років має будуватися з урахуванням статевих відмінностей. І однією з важливих умов його організації ми визначили створення розвивального середовища, сприятливого для становлення суб'єктної позиції дошкільників, для вияву їх ініціативності, творчості, креативності; середовища, яке б відповідало віковим потребам та індивідуальним вподобанням дитини. При цьому ми опираємось на сучасну концепцію побудови розвивального середовища дошкільного закладу (А. Асмолов, О. Кононко, Л. Кларіна, С. Новосьолова, В. Петровський, Л. Стрелкова та інші), яка передбачає реалізацію освітнього потенціалу простору групової кімнати та матеріалів, обладнання, інвентарю задля розвитку дошкільника, охорони і зміцнення його здоров'я, врахування індивідуальних особливостей, забезпечення рухової активності та спілкування, індивідуальної і спільної діяльності тощо. Важливо врахувати й основні підходи до створення розвивального середовища у закладі дошкільної освіти та принципи особистісно орієнтованого підходу, що висвітлені у Базовому компоненті дошкільної освіти та коментарі до нього, а також у програмі «Я у Світі» [4].

Принцип диференціації розвивального середовища, відповідно до статевих і вікових потреб і вподобань, опирається на концепцію статеворольового виховання Н. Татаринцевої, яка наголошувала на спеціальних педагогічних умовах статеворольового виховання старших дошкільників, вказуючи, що розвивальний простір є сукупністю статеворольових взаємовідносин дітей. У цьому плані важливим є наукове дослідження М. Веденькіної, яка вивчала проблему виховання пізнавальної самостійності у дошкільників з урахуванням статеворольових особливостей і наголошувала, що продуктивність процесу формування самостійності у дошкільників прямо залежить від індивідуальних, вікових і статеворольових особливостей [1]. У дослідженні І. Тельнюк показані розвивальні можливості матеріального розвивального середовища, що дозволяють дівчаткам і хлопчикам реалізовувати задуми в самостійній діяльності, проявляти свої інтереси. Дослідниця наголошує, що в закладі дошкільної освіти необхідно створити таке предметно-розвивальне середовище, яке відображає специфіку «жіночої» і «чоловічої» діяльності. Оформлення розвивального середовища повинно відповідати запитам дівчаток і хлопчиків, диференціації їх пізнавальних інтересів та інтересів у діяльності [3, с. 112].

Обґрунтування необхідних умов для створення розвивального середовища та подальшого розвитку його просторової структури, пов'язано із дотриманням певних принципів, серед яких назвемо (за Н. Гонтаровською):

- гетерогенності та складності просторово-предметного компоненту освітнього середовища;
- зв'язку різноманітних функціональних зон просторово-предметного компоненту освітнього середовища;
- гнучкості й керованості просторово-предметного компоненту освітнього середовища;
- організації просторово-предметного компоненту освітнього середовища як носія символічних повідомлень;
- індивідуалізації (персоналізації) просторово-предметного компоненту освітнього середовища;
- автентичності (відповідності життєвим проявам) просторово-предметного компоненту освітнього середовища [2, с. 183].

Таким чином, розвивальне середовище закладу дошкільної освіти є важливим чинником, що забезпечує виконання сучасних вимог щодо особистісного розвитку дітей і виховання у них самостійності. В експериментальній роботі ми встановили, що реалізація виховної функції розвивального середовища у контексті розвитку самостійності у старших дошкільників посилюється при диференційованому підході, що зумовлено статевими та віковими особливостями дітей. При цьому слід враховувати такі параметри предметно-розвивального середовища закладу дошкільної освіти як: трансформаційність, поліфункціональність, варіативність вибору та статево-вікова відповідність.

Література

1. Веденькина М. В. Формирование познавательной самостоятельности у младших школьников с учетом полоролевых особенностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Астраханский государственный университет. Астрахань, 2007. 200 с.
2. Гонтаровська Н. Б. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини : монографія. Київ : РВА «Дніпро–VAL», 2010. 622 с.
3. Тельнюк И. В. Индивидуально-дифференцированный подход к организации самостоятельной деятельности девочек и мальчиков 5–6 лет в условиях детского сада : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Российский государственный педагогический университет им А. И. Герцена. Санкт-Петербург, 1999. 188 с.
4. Програма розвитку дитини від народження до шести років «Я у Світі» / Аксьонова О. П. та ін. ; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

ГЕНДЕРНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Світлана МАТВІЄНКО

Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
masvet9@gmail.com

Сучасне українське суспільство знаходиться на етапі демократичного розвитку та запровадження європейських цінностей і принципів, одним із яких є визнання рівних прав жінок і чоловіків в усіх сферах життєдіяльності та створення відповідних умов для цього. Концепція демократії виходить з того, що без досягнення гендерної рівності неможлива побудова повністю демократичного суспільства, оскільки перш за все, кожний громадянин повинен мати такі сформовані якості, як толерантність, незалежність, критичність мислення, креативність тощо.

На сьогодні процес гендерного виховання перебуває на стадії становлення. Це стосується, зокрема, й гендерного виховання дітей дошкільного віку, яке розглядається, переважно, у контексті статевого (гендерного) або статеворольового виховання дошкільників. Так, Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравець характеризують *статеве (гендерне) виховання* як організований і цілеспрямований процес формування фізичних, психічних і моральних якостей особистості, установок, що визначають корисне для суспільства ставлення людини до іншої статі та високоморальні стосунки між статями [5].

Під *статеворольовим вихованням* Н. Татаринцева розуміє соціально, педагогічно і особистісно обумовлений процес оволодіння дітьми статеворольовим досвідом, цінностями, смислами і способами статевої поведінки, здійснюваний на основі співпраці з дорослими і однолітками та із врахуванням самовизначення в культурі і соціумі [7, с. 6].

Слід зазначити, що термін «гендер» трактується не лише залежно від галузі науки, проте може бути калькою від англійського слова «gender». Наприклад, Н. Абубікірова, вивчаючи категорію гендера, однією з перших надала йому

визначення, в якому простежується соціальне спрямування: «гендер є соціальним відношенням; не біологічною статтю, а уявленням кожної особистості про специфічні соціальні стосунки» [1, с. 10].

Гендер є своєрідним підсумком соціалізації людини в суспільстві у відповідності із її статевою належністю, а жінки та чоловіки – культурними продуктами своїх спільнот. Процес соціалізації дітей дошкільного віку неможливий без урахування гендерного підходу, про що зазначено у нормативних документах у сфері дошкільної освіти. Опосередкований підхід до соціалізації та виховання дітей обох статей та фемінізація педагогічного середовища, які домінують у дошкільній, не можуть створити необхідні умови для успішної самореалізації майбутніх жінок й чоловіків у родинній і професійній сферах.

Одним із важливих факторів розвитку дитини, її соціалізації, слугує середовище. Так, предметно-просторове середовище забезпечує не тільки різні види активності для дитини (ігрова, фізична, розумова тощо), проте стає основою для її самостійної діяльності з урахуванням гендерних особливостей. Особливо важливою є ігрова діяльність дітей. Вчені висловлюють припущення, що у грі диференціація дітей за статтю має різко контрастний характер, коли дівчатка вважать ігри хлопчиків надто грубими, а поведінку хлопців – грубою, з елементами мілітаризму. Хлопчики ж – навпаки, схильні вважати ігри дівчаток недостатньо діяльними, майже безініціативними.

Організація спільних ігор дошкільників, як і увесь процес їх виховання, потребує правильного, виваженого педагогічного керівництва з урахуванням гендерних особливостей. Особливості врахування гендерного підходу при проведенні сюжетно-рольових ігор з дошкільниками висвітлені у наукових працях Т. Говорун, К. Джеклін, Т. Дуткевич, О. Кікінежді, В. Кравця, Е. Маккобі, Р. Павелкова, Т. Піроженко, Т. Титаренко, Ю. Приходько та інших вчених.

Перш за все, слід створити таке освітнє середовище, яке б забезпечило реалізацію інтересів дівчаток і хлопчиків у спільній ігровій діяльності, а також сформувало правильне розуміння про роль жінки та чоловіка у суспільстві через організацію активно-діяльсного спілкування дітей, їхніх батьків і педагогів [6, с. 43].

На думку І. Кона, гендерне виховання дошкільників є результатом взаємодії «агентів соціалізації»: закладів дошкільної освіти та сім'ї, адже ці дві соціальні інституції відносяться до агентів первинної соціалізації [3, с. 72]. Л. Коломийченко вказує на те, що гендерне виховання є невід'ємною частиною соціального виховання, оскільки об'єднуючим фактором цих процесів визначається своєчасна та адекватна соціалізація дитини [2, с. 4].

Таким чином, процес соціалізації дітей дошкільного віку не може бути ефективним без запровадження гендерного підходу у заклади дошкільної освіти, що, у свою чергу, вимагає здійснення відповідної підготовки педагогів і батьків як основних агентів гендерної соціалізації дошкільників.

Література

1. Абубикірова Н. И. Что такое «гендер»? *Общественные науки и современность*. 2007. № 4. С. 10–15.

2. Коломийченко Л. В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста. Пермь : Пресс-Тайм, 2002. 111 с.
3. Кон И. С. Ребенок и общество : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2003. 334 с.
4. Кононко О. Л. Статевая самосвідомість як складова морального розвитку дошкільника. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наукових праць. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г. 2000. С. 101–104.
5. Кравець В. П., Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Стратегії статевого виховання школярів : методичні рекомендації класним керівникам, практ. психологам та вчителям валеології. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000. 31 с.
6. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності : навчально-методичний посібник. Ніжин : НДУ ім. Миколи Гоголя, 2012. 106 с.
7. Татаринцева Н. Теоретико-методологические основы и практика полоролевого воспитания детей дошкольного возраста : автореф. дисс. на соиск. науч. степени д-ра пед. наук : 13.00.01. Ростов-на-Дону, 2011. 28 с.

ОБРАЗ ПОТЕНЦІЙНОЇ НАРЕЧЕНОЇ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ЧАРІВНИХ КАЗКАХ

Вікторія ПЛОТНІКОВА

**Криворізький державний педагогічний університет,
vi9245@ukr.net**

На сьогодні однією з пріоритетних засад освіти є її національна спрямованість, нерозривний зв'язок з традиціями та культурою українського народу. На цьому наголошується у нормативно-правових актах, зокрема, Законі України «Про освіту» (ст. 6, п. 1), Законі України «Про повну загальну середню освіту» (ст. 15), Законі України «Про дошкільну освіту» (ст. 7), Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття»).

У зв'язку із зазначеним вище, актуальним постає використання у роботі з дітьми української народної казки, яка є одним із дієвих засобів виховання.

З українськими народними казками дитина знайомиться у ранньому віці, однак розглядаючи виховний потенціал казок, слід пам'ятати про наявність у них стереотипних уявлень щодо соціальних функцій, становища, обов'язків жінок і чоловіків, представлення дискримінаційних прикладів соціальних ролей та обов'язків жінок і чоловіків. Тому їх використання у виховному процесі вимагає критичного осмислення, проведення попереднього гендерного аналізу для того, щоб не допустити сюжетів, які дискримінують за ознакою статі.

Зупинимось на одному з типових для українських народних чарівних казок образів – потенційної нареченої. Під потенційною нареченою в українській народній чарівній казці розуміють героїню жіночої статі, метою активної ініціації якої є подальша щаслива доля через шлюб. Дослідники виокремлюють кілька типів наречених у народних казках: чудесна дружина, войовниця, мудра наречена, активна царівна, пасивна царівна (викрадена чи принесена в жертву), убога наречена, збірний образ (за Т. Краюшкіною) [1, с. 21]; покірنا наречена та спесива

(пихата) наречена (за В. Проппом) [4, с. 376]; демонічна істота, чарівниця-помічниця, зооморфна істота (за О. Новик) [4, с. 236]; царівна, принцеса, цариця-дівця, королівна чи просто дівчина (за Л. Мушкетик) [3, с. 122].

Головне призначення потенційних наречених – заміжжя, тому зображені вони, як зазначає Л. Мушкетик, відданими, довірливішими, надто емоційними, їхнє кохання є жертвним, вони ладні задля нього на все [2, с. 691]. На думку О. Тиховської, приналежність до заміжніх жінок ставала завершальною ланкою вікових жіночих ініціацій, метафоричним сценарієм яких є чарівні казки [6, с. 117].

Як зазначає О. Новик, за сімейним статусом наречена найчастіше виступає дочкою чи пасербицею, просторово вона віддалена від героя [4, с. 23–237]; перебуває у чужому для нього середовищі, має інший індивідуальний статус (зооморфний, чарівний, надприродний тощо) [7, с. 237]. До основних рис потенційної нареченої слід віднести красу («Золотий черевичок» [7, с. 99]), працьовитість («Дідова дочка і золота яблунька» [7, с. 131]), високий соціальний статус («Заворожена принцеса» [8, с. 99]), здатність народити здорових дітей («Песинський, Жабинський, Сухинський і золотокучереві сини цариці» [7, с. 86]) [1, с. 19]. Високе становище дівчини гарантує головному героєві чисельні блага, підвищення соціального статусу, збагачення тощо («Щастя одного бідняка» [8, с. 234], «Царський зять-селянин» [8, с. 299]).

Основні переживання та сподівання потенційної нареченої зосередженні на майбутньому заміжжі: «Песинський, Жабинський, Сухинський і золотокучереві сини цариці» [7, с. 86], «Золотий черевичок» [7, с. 99], «Заворожена принцеса» [8, с. 247]. Інколи вона стає відданою порадицею героя, допомагаючи йому: порадами («Яйце-райце») [7, с. 45], конкретними діями («Царівна-Жаба») [7, с. 62], даруванням чарівних предметів («Іван-царевич та красна дівця – ясна зірниця») [8, с. 134].

Інший сценарій спостерігаємо для спесивої (пихатої) нареченої, яка не погоджується на шлюб з героєм, чинить йому перешкоди чи вимагає виконання певних завдань. Шлюб для неї стає гармонійним механізмом, що долає суперечність між природним і чарівним (для демонічної нареченої), антропоморфним і неантропоморфним (для чарівної нареченої), живим і мертвим [4, с. 238]. Якщо наречена продовжує противитися шлюбу, то це уособлює провал її ініціації, тому герой вправі покарати дівчину найрізноманітнішими способами (присоромити, вбити тощо) і знайти іншу покірну дружину («Про бідного парубка і царівну» [7, с. 106]).

Отже, серед жіночих героїнь українських народних чарівних казок образ потенційної нареченої трапляється доволі часто. Її основним завданням є заміжжя, а типовими рисами – відданість, емоційність, зовнішня привабливість, працьовитість, здатність народити здорових дітей. Для героя така дівчина стає гарантією подальшого щасливого життя, отримання матеріальних благ, підвищення соціального статусу тощо. В умовах сучасного суспільства та підвищення інтересу до національної спадщини у процесі аналізу образу потенційної нареченої слід критично переосмислити його.

Література

1. Краюшкіна Т. В. Мир семейных отношений в русских народных волшебных сказках. Владивосток : Дальнаука, 2005. 204 с.
2. Мушкетик Л. Г. Жіночі персонажі української чарівної казки. *Народознавчі зошити*. 2016. № 3. С. 686–695. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaZo_2016_3_21 (дата звернення: 21.06.2020).
3. Мушкетик Л. Г. Персонажі української народної казки : монографія. Київ : Український письменник, 2014. 360 с.
4. Новик Е. С. Система персонажей русской волшебной сказки. *Типологические исследования по фольклору* : сборник статей памяти В. Я. Проппа (1895–1970). Москва, 1975. С. 214–246.
5. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. Москва : Лабиринт, 1998. URL: <https://cutt.ly/Vd71Q3V> (дата звернення: 22.06.2020).
6. Тиховська О. М. Жіночі ініціації в чарівних казках Закарпаття. *Вісник Ужгородського університету. Сер. Філологія*. 2009. Вип. 21. С. 115–119.
7. Українські народні казки / за ред. М. І. Дорошенко. Львів : Каменяр, 1978. 223 с.
8. Українські народні казки / упоряд. Л. Ф. Дунаєвська. Київ : Веселка, 1991. 367 с.

ВІДМІННОСТІ ДІВЧАТОК І ХЛОПЧИКІВ РАНЬОГО ДИТЯЧОГО ВІКУ ТА ЇХ УРАХУВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ

Світлана ПОТОРОЧА

Дошкільний навчальний заклад
(ясла-садок) №25 «Зірочка» загального розвитку дітей
Ніжинської міської ради Чернігівської області,
potorocha.sv@gmail.com

Раннє дитинство є важливим періодом формування життєвої компетентності дитини. Розвиток самосвідомості дозволяє малюку вже у 2–3 роки визначати свою належність до жіночої чи чоловічої статі, а також розрізнити стать однолітків – дівчаток і хлопчиків. Показником повноцінного особистісного зростання дитини раннього дитячого віку є своєчасний, відповідний до віку розвиток статевої самосвідомості та статевої поведінки.

Слід зазначити, що проблема відмінностей між особами жіночої та чоловічої статі, урахування їх фізіологічних, психологічних і соціальних особливостей, досліджувалася багатьма вітчизняними та зарубіжними психологами і педагогами, зокрема В. Єремєєвою, Т. Говорун, Д. Ісаєвим, В. Каган, О. Кікінежді, Я. Коломинським, І. Коном, О. Кононко, Л. Олійник, Т. Титаренко, Т. Хрїман та іншими. Зокрема, науковцями було визначено особливості перебігу процесів ідентифікації та диференціації на різних етапах онтогенезу; зазначено роль дорослого у процесі статевого виховання дітей дошкільного віку, охарактеризовано залежність вибору ігрових ролей та іграшок від статевої належності малюка, описано специфіку формування статевої свідомості та статевої поведінки.

Науковцями визначено, що у період 2–3 років закладаються основи статевої самосвідомості та формуються навички статевої поведінки, коли:

– у два роки малюк знає свою стать, називає її, однак ще не в змозі пояснити, чому це так;

– у три роки, із формуванням характеру підростаючої особистості і в контексті її становлення, малюк починає цікавитися питаннями, які стосуються відмінностей між представниками жіночої та чоловічої статей, їхньої поведінки, діяльності тощо. Саме у цей період діти починають задавати дорослим запитання: «звідки я взявся?», «звідки беруться діти?».

На думку О. Кононко, на кінець раннього дитячого віку малюк знає і називає свою стать і стать людей, які його оточують, спираючись на зовнішні, типові для жінок (дівчаток) і чоловіків (хлопчиків) ознаки [2, с. 142]. Цю ж думку підтримує Н. Флотська, вказуючи на те, що в період раннього дитинства малюк ідентифікує себе з дорослими, опановує своє фізичне «Я», а також знає власне ім'я, яке безпосередньо пов'язане зі статтю [3, с. 17].

Учена О. Кононко визначила відмінності між дівчатками та хлопчиками раннього дитячого віку, які стосуються психофізіологічних і соціальних характеристик, що можуть слугувати орієнтиром у вихованні та розвитку. Зокрема, у фізичному розвитку, хлопчики пізніше за дівчаток вчать ходити, проте у них краще розвинена м'язова активність, рухи більш вправні, виявляють більшу спритність. У той же час, дівчатка більш обережні у своїх рухових діях, спираються на ближній зір і граються в обмеженому просторі. Також відрізняються сприймання та уважність у дівчаток і хлопчиків. Дівчатка тонше реагують на шуми, мають більш високу шкірну чутливість, натомість хлопчики мають більш високу гостроту зору та слуху, а також краще диференціюють запахи. Уважність малюків на пряму пов'язана з виникненням цікавості до різних видів діяльності, хоча дівчатка більше орієнтуються на соціальну значущість тієї діяльності, до якої залучаються.

Пізнавальний розвиток малюків 2–3 років є дещо відмінним залежно від статі дитини. У хлопчиків вона пов'язана із різними сферами життєдіяльності, а у дівчаток – із людиною, взаєминами та побутовими ситуаціями. Емоційний розвиток відрізняється силою емоцій, способами їх демонстрування, тоді коли хлопчики, навіть при високій емоційній силі не намагаються показати своїх переживань, дівчатка виявляють емоції більш активно, навіть ззовні. Адаптація до нових умов у дівчаток протікає більш емоційно спокійно, як і відновлення після стресу.

Важливим елементом зростання дітей раннього віку є розвиток їхнього мовлення, що теж має свої відмінності. Так, хлопчики рідко вербалізують власні переживання, у них краще розвинена сторона мовлення, яка пов'язана із пошуком асоціативних зв'язків, прийняттям несподіваних рішень, виявом кмітливості. Словниковий запас дівчаток більший, проте їх відповіді дещо одноманітніші за змістом. Добре засвоївши слова, дівчатка раннього дитячого віку здатні до більш розгорнутих розповідей, деталізації подій. У них гарно формується «виконавська частина» мовлення.

Проаналізувавши деякі відмінності, робимо висновок про те, що усі вони обов'язково мають бути враховані дорослими у процесі розвитку та виховання малюків. Головну роль у цих процесах відіграють сім'я та заклад дошкільної освіти.

Кожна із зазначених інституцій має свою функцію, сутність якої можна розкрити у подальших дослідженнях.

У закладі дошкільної освіти, у групі дітей раннього віку, здійснюється цілеспрямований педагогічний вплив на розвиток та виховання дитини, відбувається її особистісне зростання. Перш за все, статева ідентичність, яка формується у дітей, може більш активно визначатися в ігровій та зображувальній діяльності, для цього педагог може пропонувати цікаві сюжети, елементи роботи, які демонструють певні моделі поведінки у грі тощо. Також варто наголосити на важливості створення емоційно-розвивального та предметного середовища для дітей обох статей раннього віку.

Література

1. Доронова Т. Н. Как воспитывать девочек и мальчиков 3–4 лет. Москва : Центр «Школьная книга», 2014. 64 с.
2. Кононко О. Л. Психолого-педагогічні аспекти розвитку особистості в ранньому дитинстві : навчальний посібник Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 255 с.
3. Флотская Н. Ю. Развитие половой идентичности в онтогенезе: автореф. дисс. на соискание уч. степени докт. психол. наук : 19.00.13. Санкт-Петербург, 2006. 50 с.

НЕДИСКРИМІНАЦІЙНА ОСВІТА: МІСІЯ МОЖЛИВА

Ольга РАССКАЗОВА

Комунальний заклад

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради,

olgarasskazov69@gmail.com

Останнє десятиліття позначилося неухильним зростанням суспільної та наукової уваги до питань встановлення гендерної рівності й недискримінації у різних сферах життя людей в Україні. Однією з перших галузей, де ці питання почали голосно обговорюватися та відбулися відповідні зрушення стала сфера освіти. Майже з початку 2000-х рр. у вишах почали створюватися центри гендерної освіти, робота яких послідовно спрямовувалася на втілення основних положень Законів України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», «Про попередження насильства в сім'ї», «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» тощо. Ці структурні науково-дослідні підрозділи закладів вищої освіти забезпечили надання науково-практичної допомоги викладачам і студентам щодо впровадження ідей гендерної рівності в освітній процес, шляхом імплементації гендерного складника до змісту соціально-гуманітарних дисциплін, проведення виховних заходів, організації науково-дослідної роботи щодо забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, ліквідації всіх форм дискримінації, запобігання насильству в усіх сферах життя суспільства, протидії торгівлі людьми тощо.

У 2012 р. центри гендерної освіти поєдналися в єдину Всеукраїнську мережу осередків гендерної освіти, яку було створено за ініціативи Харківського обласного

гендерного ресурсного центру у партнерстві із представництвом Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні. Діяльність мережі була спрямована на поширення у системі освіти досвіду гендерних центрів і кафедр гендерних студій закладів вищої освіти, створених за сприяння Програми рівних можливостей та прав жінок в Україні ЄС–ПРООН з 2007 до 2011 рр. Учасників Мережі було включено до складу робочої групи при Міністерстві освіти і науки України з питань політики гендерної рівності та боротьби з дискримінацією у сфері освіти.

Середня освіта не залишилася осторонь щодо реалізації позитивних тенденцій створення недискримінаційного освітнього простору. Хоча у закладах загальної середньої освіти цей процес розпочався дещо пізніше і був ініційований Гендерним інформаційно-аналітичним центром «КРОНА» у межах «гендерного шкільного експерименту». Це регіональне експериментальне дослідження на Харківщині мало офіційну назву «Науково-методичні засади впровадження гендерних підходів в систему роботи навчальних закладів» й стало своєрідною спробою створення у закладах загальної середньої освіти гендерночутливого освітнього простору [1].

Відбулася активна робота із вдосконалення освітнього контенту закладів загальної середньої освіти. Міністерством освіти і науки України було підтримано проведення спочатку гендерної, а з 2017 р. – антидискримінаційної експертизи шкільних підручників, які готуються до друку за державний кошт. Експертиза виявила, що більшість дітей не можуть знайти в українських підручниках ні віддзеркалення себе, ні своїх рідних, ні тих особливих обставин, в яких вони живуть. Відповідно до законів України, зокрема, ст. 1 Закону України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні», антидискримінаційна експертиза забезпечила виявлення й усунення з освітнього контенту усіх ознак, за якими може відбуватися дискримінація [2]. Відзначимо, що сьогодні, окрім щорічної експертизи підручників, за підтримки Громадської організації «ЕдКемп Україна» проводяться просвітницькі тренінги для працівників і працівниць видавництва, які готують та друкують підручники; навчальні курси для підготовки експертного кола; неконференції з популяризації ідей гендерної рівності та недискримінації в освіті.

Нині в областях України запроваджено підготовку експертів з інституційного аудиту, що згідно з законодавством України, проводиться Державною службою якості освіти та її територіальними органами. Відповідно до закону України «Про освіту» (ст. 41), забезпечення якості освіти включає внутрішню систему, яка має функціонувати у кожному закладі загальної середньої, дошкільної, позашкільної та професійно-технічної освіти, а також і систему зовнішнього забезпечення якості освіти, до якої належить інституційний аудит [3]. У програми тих територіальних органів, які співпрацюють із Громадською організацією «ЕдКемп Україна» інтегровано спеціально розроблений модуль «Недискримінаційний підхід як складова забезпечення внутрішньої системи якості освіти», до змісту якого включено питання та теми щодо висвітлення сутності недискримінаційного та інклюзивного підходів в освіті.

Таким чином, можемо зазначити, що накопичений досвід і позитивні тенденції впровадження ідеї гендерної рівності та інтеграції недискримінаційного підходу у систему освіти свідчать у цілому про суттєві зрушення у свідомості освітян і соціуму у напрямі розбудови суспільства рівних можливостей в Україні.

Література

1. Гендерний освітній експеримент: неможливе є можливим! *Гендерний інформаційно-аналітичний центр «КРОНА»* : офіційний сайт. URL: <https://cutt.ly/4fnnGZM> (дата звернення: 05.09.2020).
2. МОН пояснює, для чого потрібна антидискримінаційна експертиза підручників. *Урядовий портал. Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України* : веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/gfnnFZ2> (дата звернення: 05.09.2020).
3. Про освіту : Закон України від 5 вер. 2017 р. № 2145–VIII. *Офіційний портал Верховної Ради України* : веб-сайт URL: <https://cutt.ly/KfoyAz6> (дата звернення 05.08.2020).

СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ПРІОРИТЕТ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА

Оксана САМПАРА

Тернопільська Українська гімназія

імені Івана Франка,

oksana.sampara@ukr.net

Система освіти України, як і кожна суспільно-економічна система, базується на трьох основних складниках: інституційна складова (перш за все, нормативно-правове забезпечення); мережа закладів освіти, органи управління у сфері освіти, інші учасники освітньої діяльності, які забезпечують функціонування системи; механізми та інструментарій регулювання відносин між всіма зацікавленими сторонами. Закон України «Про повну загальну середню освіту» урегулює питання доступності, зокрема, забезпечення рівного доступу дітей до повної загальної середньої освіти (доступність для осіб з особливими освітніми потребами; територіальна доступність закладу загальної середньої освіти; забезпечення якості повної загальної середньої освіти та врахування принципів академічної доброчесності; проходження сертифікації педагогічних працівників закладів освіти тощо) [4].

У статті 19 Закону України «Про освіту» (від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII) визначено, що «органи державної влади та органи місцевого самоврядування створюють умови для забезпечення особам з особливими освітніми потребами прав і можливостей для здобуття освіти на всіх рівнях з урахуванням їхніх індивідуальних потреб, здібностей та інтересів» [3].

Організація інклюзивного навчання визначається Порядком організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України (від 15 вересня 2011 р. № 872). Відповідно до зазначеного Порядку, підставою для організації інклюзивного навчання є заява

батьків або законних представників дитини з особливими освітніми потребами та висновок психолого-медико-педагогічної консультації (тепер – висновок інклюзивно-ресурсного центру). Керівник закладу загальної середньої освіти за підтримки відповідного органу управління освітою організовує клас з інклюзивним навчанням, створює необхідну матеріально-технічну та навчально-методичну базу, здійснює добір відповідних педагогічних працівників тощо [2].

Відповідно до пункту 8 Порядку, для забезпечення ефективності освітнього процесу у класі з інклюзивним навчанням кількість учнів з особливими освітніми потребами становить:

–1–3 дитини з числа дітей із порушеннями опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку, зниженим зором чи слухом, легкими інтелектуальними порушеннями тощо;

–не більш як 2 дітей із числа дітей незрячих, нечуючих, із тяжкими порушеннями мовлення, зокрема з дислексією, розладами аутичного спектру, іншими складними порушеннями (порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з інтелектуальними порушеннями чи затримкою психічного розвитку) або тих, що пересуваються на кріслах колісних [2].

Відповідно до Закону України «Про освіту» (ст. 20) визначено, що особам з особливими освітніми потребами надаються психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги у порядку, визначеному центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки [3].

Психолого-педагогічні послуги – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з особливими освітніми потребами, що передбачені індивідуальною програмою розвитку та надаються педагогічними працівниками закладів освіти, реабілітаційних установ системи охорони здоров'я, соціального захисту, фахівцями інклюзивно-ресурсного центру.

Корекційно-розвиткові послуги (допомога) – це комплексна система заходів супроводження особи з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямована на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення [3].

Органи державної влади та органи місцевого самоврядування утворюють інклюзивно-ресурсні центри для забезпечення реалізації права на освіту та психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами. Так, у Тернопільській області функціонує 17 інклюзивно-ресурсних центрів і 1 обласний ресурсний центр з підтримки інклюзивної освіти.

Запровадження інклюзивного навчання в області створює передумови для інтегрування дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, у загальноосвітній простір. На сьогодні в області проживає більше 13 тис. дітей з порушеннями психофізичного розвитку. У 2018/2019 н. р. інклюзивною освітою було охоплено 261 дитину, функціонувало 190 інклюзивних класів у 105 закладах загальної середньої освіти; 32 дитини навчались у 15 інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. До роботи залучено 192 асистентів вчителя та 15 асистентів вихователів.

З метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами віком від 2 до 18 років на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, в тому числі у закладах професійної (професійно-технічної) освіти у м. Тернополі створено Комунальну установу «Інклюзивно-ресурсний центр № 1» Тернопільської міської ради, фахівці якого проводять комплексну психолого-педагогічної оцінку дитини, надають психолого-педагогічну допомогу та забезпечують системний кваліфікований супровід. Діяльність Центру здійснюється з урахуванням таких принципів, як повага та сприйняття індивідуальних особливостей дітей, дотримання найкращих інтересів дитини, недопущення дискримінації та порушення прав дитини, конфіденційність, доступність освітніх послуг з раннього віку, міжвідомча співпраця. Про ефективність роботи свідчить те, що до Тернопільської міської ради звернулися й жителі об'єднаних територіальних громад (Підволочиська, Байковецька) щодо надання фахівцями психолого-педагогічної допомоги та забезпечення системного кваліфікованого супроводу дітей з особливими освітніми потребами, які проживають на їхніх територіях.

У м. Тернополі існує мережа закладів загальної середньої освіти, у якій створено необхідні умови для навчання дітей з особливими освітніми потребами (табл. 1).

Таблиця 1

**Мережа закладів загальної середньої освіти
з інклюзивною формою навчання
у м. Тернополі**

№ п/п	Заклад освіти	Кількість класів	Кількість учнів з ООП
1.	ТНВК № 28	4	15
2.	ТЗОШ № 4	1	3
3.	ТЗОШ № 8	2	2
4.	ТЗОШ № 10	5	11
5.	ТЗОШ № 11	3	3
6.	ТНВК ШК Патріарха Йосифа Сліпого	3	3
7.	ТЗОШ № 14	2	4
8.	ТЗОШ № 16	2	4
9.	ТШЛ № 21 – спеціалізована мистецька школа ім. І.Герети	5	7
10.	ТЗОШ № 23	1	1
11.	ТЗОШ № 25	1	1
12.	ТЗОШ № 26	1	1
13.	ТЗОШ № 28	4	7

Таким чином, спостерігаємо активне запровадження інклюзивної освіти у м. Тернополі та Тернопільській області, що відповідає вимогам часу та змісту чинних нормативно-правових документів.

Література

1. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 черв. 2013 р. № 344/201. *Верховна Рада України. Законодавство України* : веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 05.09.2020).

2. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вер. 2011 р. № 872. *Верховна Рада України. Законодавство України* : веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 01.09.2020).
3. Про освіту : Закон України від 05 вер. 2017 р. № 2145-VIII. *Верховна Рада України. Законодавство України* : веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 05.09.2020).
4. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січ. 2020 р. № 463-IX. *Верховна Рада України. Законодавство України* : веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 01.09.2020).
5. Сампара О. В. Публічне управління у сфері загальної середньої освіти в Україні (на прикладі ОТГ Тернопільської області) : магістерська робота (спеціальність «Публічне управління та адміністрування») / Львівський регіональний інститут державного управління Національної академії державного управління при Президентові України. Львів, 2020. 89 с.

СТВОРЕННЯ НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОГО ҐЕНДЕРНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «МОВА І ЛІТЕРАТУРА»

Надія СЕНЬОВСЬКА

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
vnlcats@gmail.com

Забезпечення рівного доступу жінок і чоловіків до соціально-економічних і культурно-освітніх ресурсів є одним із пріоритетних завдань при розбудові відкритого і стабільного громадянського суспільства України в умовах євроінтеграції та реформування національної освіти. У цих умовах актуалізується проблема побудови недискримінаційного освітнього середовища. Його ключовий принцип – рівноцінності та паритетності статей (відповідно до таких чинних нормативно-правових документів, як Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні», Державна програма рівних прав та можливостей жінок і чоловіків до 2021 року, Національні плани «Жінки, мир, безпека» та План з виконання рекомендацій Комітету ООН з ліквідації дискримінації щодо жінок (CEDAW), Концепція Нової української школи, Стратегія впровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2021»).

Ґендерний підхід у сучасній освіті в Україні полягає в необхідності корекції процесу соціалізації молоді із врахуванням фактору статі та відповідно до соціально-економічних умов суспільства, іншими словами – у гендерній соціалізації. Освітні заклади значною мірою визначають гендерну ідентичність неповнолітніх українців, а також ті можливості особистого, громадянського та професійного вибору, що у них є.

Створення недискримінаційного гендерного середовища у закладі загальної середньої освіти передбачає перш за все подолання гендерних стереотипів й

упереджень, які негативно впливають на дівчаток і хлопчиків, жінок і чоловіків. Важливо, щоб самі освітяни були обізнані в гендерних питаннях та вміли критично рефлексувати щодо власних упереджень і гендерних «матриць» системи освіти. Ситуація ускладнюється тим, що раніше в освіті панував статеворольовий підхід, а зараз необхідно запроваджувати гендерночутливий. Якраз він має всі засоби для забезпечення гендерної рівності (рівного правового статусу жінок і чоловіків та рівних можливостей для його реалізації) [3].

У цьому контексті вчителям необхідно розвивати власну гендерну чутливість та формувати гендерну компетентність. За таких умов учні теж будуть спроможні помічати ситуації гендерної нерівності в навколишньому житті, протистояти сексистським, дискримінаційним діям і впливам, не створювати ситуації гендерної нерівності.

Освітня галузь «Мова і література» є одним з найважливіших трансляторів, з допомогою якого може відбуватися як тиражування наявних гендерних стереотипів, так і просування ідей гендерної рівності. У державному стандарті вказано, що «формування комунікативної і літературної компетенції дітей базується на соціальних навичках, світоглядних переконаннях тощо. Поняття «соціальні навички», «світоглядні переконання» досить широкі, вони враховують і поняття «гендерної компетенції особистості дівчинки чи хлопчика» [2, с. 88].

Таким чином, актуальним стає звернення до аналізу гендерних аспектів буття людини через призму творчості видатних постатей української літератури.

Об'єктом гендерного літературознавства вчені визначають гендерну картину світу, засновану на стереотипах маскулінності і фемінності, специфіку авторської свідомості, що визначається гендерною ідентичністю, особливу точку зору автора – жінки або чоловіка – і його героїв, жанрову систему, що також має гендерне вимірювання.

Теорія гендеру дає можливість по-новому інтерпретувати твори художньої літератури. В. Агеєва підкреслює: «Гендерний аналіз, зміщуючи акценти на індивідуально-психологічну проблематику, враховуючи часто не визнані суспільством чи панівною патріархальною ідеологією погляди, дає змогу відчитувати різні рівні художнього тексту, враховувати різні ціннісні орієнтації» [1, с. 426].

У змісті творів української літератури, що вивчаються у шкільному курсі, в більшості випадків висвітлюють стосунки між жінкою і чоловіком на рівні почуттів, побуту. Проте в деяких творах вже в XIX столітті письменники намагались об'єктивно показати роль і місце жінки в суспільстві, її боротьбу за права та свободу. Поступово сформувався образ сильної жінки, яка хоче знайти застосування своїм здібностям і можливостям в умовах нового життя, нових обставин (М. Хвильовий «Сентиментальна історія»), прагне жити за велінням власної душі, за своїми переконаннями і поглядами (О. Кобилянська «Людина» (Олена), «Земля» (Анна); Леся Українка «Бояриня» (Оксана); Іван Франко «Перехресні стежки» (Регіна).

Таким чином, учителю необхідно здійснювати разом із учнями гендерний аналіз творів. Він містить декілька аспектів: 1) гендерна інтерпретація художнього

тексту (аналіз жіночих і чоловічих персонажів, визначення характеру їх взаємовідносин, причин і наслідків гендерної дисгармонії, еволюції гендерного світогляду персонажів, проектування можливих паритетних стосунків статей); 2) гендерна позиція кожного персонажа (хто із них знаходиться на I рівні – «зріла любов», на II рівні – «пасивна любов» і на III рівні – «деструктивна любов»); 3) аналіз рівня фізичної чи моральної деградації персонажів; 4) визначення гендерної поведінки героїв.

Завдяки гендерному аналізу твору вчитель української літератури може акцентувати увагу учнів на розумінні сутності гендерних стереотипів щодо ролі жінки та чоловіка у суспільстві, здійснювати гендерне виховання та сприяти створенню недискримінаційного гендерного середовища у закладі загальної середньої освіти засобами «своєї» освітньої галузі «Мова і література».

Література

1. Агеєва В. Гендерна літературна теорія та критика. *Основи теорії гендеру*: навчальний посібник / відп. ред. М. Скорик. Київ : К.І.С., 2004. С. 426–445.
2. Гендерні стандарти сучасної освіти: збірка рекомендацій / ред. рада О. М. Кікінежді, В. С. Власов, Л. Б. Магдюк, Т. В. Ладиченко. Київ : Програма розвитку ООН в Україні, 2010. Частина 1. 328 с.
3. Словник гендерних термінів / уклад. З. В. Шевченко. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю., 2016. URL: <http://a-z-gender.net/ua/genderna-rivnist.html> (дата зверення: 1704.2020).

ГЕНДЕРНА СТАТИСТИКА ДЛЯ МОНІТОРИНГУ ДОСЯГНЕННЯ РІВНОСТІ ЖІНОК І ЧОЛОВІКІВ

Ганна СЛОЗАНСЬКА

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
kulynyak@elr.tnpu.edu.ua

В Україні останніми роками активно піднімається питання щодо рівності прав жінок і чоловіків у суспільстві. Незважаючи на те, що затверджена низка нормативно правових актів, постанов, введено в дію різні соціальні програми, спрямовані на легітимізацію та популяризацію рівності прав жінок і чоловіків у країні, офіційна статистика, звіти свідчать, що дискримінація, стереотипність по відношенню до жінок все ще має місце в Україні.

Гендерна статистика є відображенням реальних справ у державі і свідченням того, які тенденції мають місце насправді. Вона також служить основою для прийняття політичних і програмних рішень та є критично важливою для ефективного моніторингу й аналізу гендерних досягнень і прогалін. Гендерночутлива статистика спрямована на «відображення відмінностей та нерівностей у становищі жінок і чоловіків у всіх сферах життя» [1, с. 2]. Надаючи докази гендерної рівності та гендерних розривів у ключових сферах, статистика допомагає зробити гендерні нерівності видимими, що, у свою чергу, стимулює розробку політики держави для усунення виявлених гендерних прогалін.

У публікаціях Статистичної комісії ООН зазначено, що гендерна статистика – це дані, що: збираються та подаються з розділенням за статтю; відображають гендерні проблеми; базуються на поняттях і визначеннях, які адекватно відображають різноманітність жінок і чоловіків, та охоплюють усі аспекти їхнього життя; враховують стереотипи, соціальні та культурні фактори, які можуть викликати гендерні упередження [1, с. 5]. Гендерні показники – це міра, за допомогою якої збираються дані. В Європейському Союзі розроблено відповідні гендерні показники для діагностики гендерних розривів у доступі до ресурсів, можливостей у таких сферах, як освіта, зайнятість, прийняття рішень і гендерне насильство.

Збір гендерної статистики через застосування гендерних показників, визначених Європейським Союзом, ведеться і в Україні. Зокрема, аналіз статистичних даних засвідчує, що в Україні найвищий рівень смертності серед країн Центральної і Східної Європи, найнижчий середній рівень тривалості життя. За останні роки населення держави скоротилось на 0,4 млн. осіб. Це пов'язано з високим рівнем смертності та зниженням рівня народжуваності: у 1991 р. народилося 631 тис. дітей, у 1998 р. – 419 тис., а в 2017 р. – 336 тис. [1, с. 6]. Рівень народжуваності не забезпечує навіть простого відтворення населення. Останніми роками (2010–2018 рр.) в Україні можна прослідкувати тенденцію до зменшення кількості шлюбів, що також впливає на низьку народжуваність та, в результаті, призводить до демографічного старіння населення. Зокрема, за останні десять років частка осіб пенсійного віку збільшилася з 380 тис. до 409 тис. осіб.

Смертність населення в статевовіковому аспекті має свої особливості: смертність жінок усіх вікових груп нища ніж смертність чоловіків, середня тривалість життя жінок вища, ніж чоловіків на 10–11 років: у жінок вона складає 74 роки, а у чоловіків – 63 [1, с. 15].

У цілому, чисельна перевага жінок над чоловіками у складі населення України спостерігається з 36 років. Станом на 2018 р., число чоловіків становило 19558,2 тис. осіб, а жінок – 22658,6 тис. У 2017 р. народилося 364,0 тис. дітей, з них 176,5 тис. – дівчаток і 187,5 тис. – хлопчиків [3].

Міжнародна спільнота визнала рівне право на якісну освіту кожного та зобов'язалася досягти гендерної рівності у цій сфері. Це означає, що держави мають юридичні зобов'язання усунути всі дискримінаційні бар'єри, які існують і вжити позитивних заходів для досягнення рівності в доступі до освіти.

Варто зазначити, що у сучасних умовах жінки в переважній більшості країн, і в Україні також, мають рівні з чоловіками права щодо доступу до освіти; одержання стипендії та різних видів матеріальної і соціальної допомоги [1, с. 38]. Однак, у країнах Сходу, Азії, Африці жінки часто мають доступ тільки до початкової і середньої освіти, таким чином спостерігається нерівність та дискримінація жінок щодо отримання освіти.

Показником гендерної статистики можна вважати економічне становище жінок. Згідно з даними відділу економіки ООН, у країнах що розвиваються, з перехідними та конфліктними економіками, жінки все ще залишаються маргіналізованими. Вони або відсутні, або погано представлені у сфері прийняття

економічних рішеннях та розробці політики держави. Зокрема в Україні, жінки контролюють лише 5,0–10,0 % економічних ресурсів. У приватному бізнесі жінки володіють 30,0 % малих, 12,7 % середніх і 13,0 % великих підприємств.

У всьому світі жінки більше залучені до ринку праці, ніж чоловіки: рівень їх участі у віці 25–54 роки становить 63,0 % порівняно з 94,0 % серед чоловіків [3]. Однак, чимало професій і посад залишається недоступними для жінок через існування патерналістського законодавства. Наприкінці 2017 р. Міністерство охорони здоров'я України відмінило заборонний список професій для жінок (450 професій), відкривши їм спроможності на ринку праці. Жінки також частіше залишаються безробітними у порівнянні з чоловіками. Так, у 2017 р. рівень глобального безробіття серед жінок становив 6,2 %, а серед чоловіків – 5,5 %.

Заробітна плата для жінок залишається нижчою, ніж у чоловіків. Розрахунок за гендерним розривом у заробітній платі оцінюється в 23,0 %. Це означає, що жінки заробляють 77,0 % від заробітку чоловіків, хоча ці цифри занижують реальні масштаби розриву, особливо в країнах, що розвиваються [4]. За даними Державної служби статистики в Україні, станом на 2017 р. заробітна плата чоловіків перевищувала 29,0 % від заробітної плати жінок. Однак рівень заробітної плати жінок в різних галузях значно знижується, де керівні посади обіймають чоловіки, а більшість працюючих – жінки. Навіть в освіті, де працюють переважно жінки (90,0 %), їхня заробітна плата є меншою на 4,0% ніж в чоловіків. 65,0 % жінок отримують найменшу заробітну плату відносно чоловіків у сфері фінансової та страхової діяльності.

За даними Державної служби статистики, станом на 2016 р. рівень економічної активності чоловіків був значно вищий, ніж жінок, і становив відповідно 76,7 % і 66,5 %. Серед жінок частка працюючих у секторі самостійної зайнятості більша, ніж серед чоловіків – 77,5 %, проти 72,1 %, а в сільській місцевості значно більша, ніж у міських поселеннях – відповідно 92,2 % та 44,8 %. Це певною мірою пояснюється меншою тривалістю трудового активного віку у жінок (до 55 років), ніж у чоловіків (до 60 років) [5].

В Україні жінки, як правило, витрачають приблизно у 2,5 рази більше часу на неоплачену допомогу та домашню роботу, ніж чоловіки.

Жінки складають приблизно половину з усіх мігрантів, які живуть і працюють за межами країни свого народження [5]. Жінки-трудова мігрантки часто зосереджені на неформальній, низькооплачуваній та нерегульованій роботі. Основними секторами, в яких вони зайняті, є: сфера послуг та роздрібною торгівлі (18,8 %), елементарні професії (17,3 %), ремесла та пов'язані з ними професії (15,2 %), професіонали (13,9 %) та службовці (12,3 %). Із оцінюваних 11,5 мільйонів міжнародних робітників-мігрантів (у 2013 р.) приблизно 73,4 % становили жінки [5].

Жінки в більшій мірі страждають від насилля в усьому світі [2]. Дані досліджень Фонду народонаселення ООН з приводу гендерного насильства свідчать, що фізичного та сексуального насильства в Україні зазнають близько 1,1 млн. жінок на рік, внаслідок чого Україна втрачає 208 млн. дол. США кожного року. У цю суму входять витрати по втраті працездатності, оплата послуг, які

надають правоохоронні органи, соціальні служби, заклади охорони здоров'я. Висновки фонду ООН показують, що сьогодні в Україні внаслідок насильства гине близько 600 жінок, тоді як в наслідок воєнних дій – 174 жінки на рік. Однак, лише 32,0 % з них звертаються за допомогою: 16,0 % – до поліції, 1,0 % – соціальних служб і медичних закладів [2, с. 42].

Проблеми виникають і щодо розподілу гендерних ролей і стереотипності. За даними дослідження Ipsos, які були проведені в Україні за підтримки проєкту Олени Пінчук «Я зможу!», метою якого було визначення ставлення українців до поширених гендерних стереотипів, які стосуються жінок, встановлено, що 59,0 % респондентів вважають жінок «слабкою» статтю; 65,0 % думають, що жінка оцінюється за виглядом і вона, перш за все, повинна бути красунею; 40,0 % переконані, що можуть забороняти жінкам діяти так як вони хочуть; 30,0 % вважають, що жінка має першою поступатись у спірних питаннях та йти на компроміс; 21 % впевнені, якщо жінка, першою проявляє ініціативу то вона є легкодоступною; 23,0 % схильні до думки, що блондинки недалекоглядні; жінок за кермом дорогого автомобіля 21,0 % вважають утриманками. Більшість стереотипів підтримують чоловіки та є такі, що підтримуються і жінками. Стереотипне мислення може призвести до дискримінації за ознакою статі в різних сферах життя.

Отже, статистичні дані засвідчують той факт, що жінки стикаються з глибоко вкоріненою дискримінацією, а чоловіки домінують у лідерських позиціях і на посадах при ухваленні рішень. Жінки набагато рідше обіймають вищі керівні посади, місця в керівних радах або приймають рішення у великих соціальних організаціях чи домогосподарствах. У всьому світі менше чверті глав держав, глав урядів та міністрів – жінки. Переглядаючи різні приклади, стає зрозуміло, що жінки мають набагато більше шансів отримати роботу у сфері освіти, культури та обслуговування, а не економіки чи оборони. Проте їх заробітна плата у цих сферах не є рівною у співвідношенні до заробітної плати чоловіків.

Література

1. Власенко Н. С., Виноградова Л. Д., Калачова І. В. Гендерна статистика для моніторингу досягнення рівності жінок і чоловіків. Київ : Інститут держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2000. 56 с.
2. Доклад о человеческом развитии 2016. Человеческое развитие для всех и каждого. Вид. 2-е. Москва : Весь Мир, 2017. 328 с.
3. Рібейро С., Понтоз Стратен Д. Міжнародний протокол із документування та розслідування сексуального насильства в умовах насильства. 2017. С. 24–25. URL: <https://cutt.ly/2ffDLSX> (дата звернення: 28.05.2020).
4. The Department for Business, Innovation and Skills : website. URL: <https://cutt.ly/RffDVTD> (дата звернення: 26.05.2020).
5. The Global Gender Gap Report 2014. Geneva: World Economic Forum, 2014. 395 p. URL: <https://cutt.ly/lffDcprf> (дата звернення: 27.05.2020).

**ПАРИТЕТНА ВЗАЄМОДІЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
ЯК УМОВА СТВОРЕННЯ НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОГО
ЕГАЛІТАРНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

Алла СТЕПАНЮК

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
alstep@tnpu.edu.ua**

Галина ЖИРСЬКА

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
Наталія МІЩУК**

gyrska@chem-bio.com.ua

**Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка
mishchuk@chem-bio.com.ua**

Поширення в глобальній екосистемі Земля COVID-19 та реакція провідних держав світу на адаптацію людства до існуючої загрози, змінила умови протікання освітнього процесу, перевівши його в онлайн-режим. Ще недавно процес навчання будувався на підтримці учнів одне одного, милосерді, доброти, любові, що потребувало тактильного контакту. Тепер же цінністю стає не людина, а інформація та її кількість. Однак, як констатує В. Іванов, «парадокс полягає в тому, що поряд із ростом важливості інформаційного продукту, значна його частина не допомагає орієнтуватися в навколишній дійсності, а швидше спрямована на дезорієнтацію, на прийняття рішень, які не відповідають інтересам і переконанням індивіда» [4, с. 5]. Все це повністю змінило умови існування людини і, як наслідок, сформувало потребу пошуку нового змісту освіти та форм її організації. Особливої актуальності в означеному контексті набуває потреба формування недискримінаційного егалітарно-освітнього середовища. У тлумаченні цього поняття ми підтримуємо позицію О. Кікінежді, яка визначає його як «недискримінаційне, творчо-розвивальне та здоров'язбережувальне середовище, що базується на принципах соціальної справедливості, гендерної рівності, дитиноцентризму, в умовах функціонування якого забезпечується повноцінний розвиток особистості, незалежно від її статі, віку, дієздатності, раси, віросповідання, етнічності тощо» [3, с. 78–79].

Отриманий досвід онлайн-навчання дозволив ще раз переконатись, що навчання – це не лише передача знань. Це живлення духу дитини енергією живої духовної сутності – вчителя, який любить, страждає, переживає, радіє, проживає з учнем спільне шкільне життя. Учитель без нормального «живого» спілкування зі своїми учнями, втрачає відчуття реальних дітей, їх потреб, втрачає зворотній зв'язок, який не обмежується лише виконанням завдань і проведенням онлайн-уроків.

Як відомо, формування знань є результатом інтеграції трьох потоків інформації – знань, які здобувачі освіти отримують у процесі: безпосереднього

дослідження природи; вивчення навчального матеріалу, висвітленого у підручниках, посібниках, Інтернет-ресурсах тощо; у процесі спілкування з викладачами/вчителями, товаришами, рідними. Оскільки в умовах навчання в онлайн-режимі (яке на даний час є домінуючим) вчитель остаточно втрачає функцію основного джерела знань, а також, зважаючи на потреби нашого суспільства, актуалізується проблема формування діалогічних умінь майбутніх учителів. Діалогічні уміння – це здатність до виконання складних комплексних дій з моделювання і реалізації діяльності, в основі якої лежить навчальний діалог. Це нестандартні, творчі дії, що стимулюють здатність педагога до прийняття рішень і творчої їх реалізації в діалогічних ситуаціях, мають властивості широкого переносу і є узагальненими [1, с. 5]. Ці вміння лежать в основі паритетної суб'єкт-суб'єктної взаємодії (спілкування) учасників освітнього процесу, яка реалізується в системах: 1. «Викладач – викладач», «викладач – студент», «студент – студент», «студент – спільнота закладу вищої освіти»; 2. «Учитель – учитель», «учень – учень», «учень – спільнота закладу загальної середньої освіти».

Спілкування – це складний процес встановлення та розвитку контактів між людьми, взаємодії особистостей, в основі якого лежить обмін думками, почуттями, волевиявленнями з метою інформування та отримання нових знань.

Фахівці з теорії та практики спілкування виокремлюють такі функції спілкування: контактну (створення атмосфери готовності передавати і сприймати інформацію та підтримувати зв'язок до завершення спілкування; інформаційну (обмін інформацією, запитаннями та відповідями); спонукальну (заохочення адресата до певних дій); координаційну (узгодження дій); пізнавальну (адекватне сприйняття і розуміння змісту повідомлень); емоційну (обмін емоціями); налагодження стосунків (розуміння свого місця в системі рольових, статутних, ділових, міжособистісних стосунків); регулятивну (залежно від мети, яку ставить перед собою адресант, він і організовує своє спілкування, дотримується певної стратегії й тактики). Усі ці функції між собою тісно взаємодіють у процесі спілкування.

Умовами ефективною діалогічною взаємодією дослідники визначають: рівноправну взаємодію суб'єктів діалогу; співвідношення змісту, способу, ритму, характеру спілкування з різними психофізіологічними і соціальними особливостями сприйняття та реагування учасників діалогу; готовність викладача до діалогу; підбір викладачем питань, винесених на обговорення, із врахуванням готовності студентів до діалогу, досвіду діалогічного спілкування, адекватної реакції на раптові й неоднозначні судження; вибір оптимального варіанту проблемно-пошукового стилю педагогічного спілкування; готовність студентів до діалогу, їх уміння актуалізувати нагромаджений життєвий і соціальний досвід тощо [1, с. 3–4; 5].

Таким чином, життєво необхідна потреба забезпечити спілкування суб'єктів освітнього процесу в умовах недискримінаційного егалітарно-освітнього середовища, актуалізує проблему формування діалогічних умінь майбутніх учителів. Одним із шляхів її вирішення є впровадження контекстної технології навчання [2] у процес вивчення усіх навчальних дисциплін професійної підготовки

фахівців. На розробку відповідного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу у цьому році спрямована науково-методична діяльність викладачів хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Література

1. Бурман Л. В. Формування діалогічних умінь : методичні рекомендації для студентів педагогічних вищих навчальних закладів. Кривий Ріг : КДПУ, 2007. 26 с.
2. Вербицкий А. Педагогическая технология с позиций теорий контекстного обучения. *Педагогика и психология*. 2010. № 2. С. 53–60.
3. Кікінежді О. Актуальні проблеми підготовки майбутніх педагогів до створення недискримінаційного егалітарно-освітнього середовища у початковій школі. *Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування* : колективна монографія / за ред. В. М. Чайки, О. Я. Янкович. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2019. С. 78–91.
4. Практичний посібник з медіа грамотності для мультиплікаторів / за заг. ред. В. Ф. Іванова. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси. 2019. 100 с.
5. Степанюк А. В. Особливості педагогічної взаємодії в умовах кредитно-модульної системи навчання : зб. наук. праць Херсонського університету. Сер. Педагогічні науки. Херсон, 2008. Вип 49. С.41–46.

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТВОРЕННЯ НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ

Ольга СУЛІМЕНКО

Комунальний заклад

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради,

olyasylimenko@ukr.net

Сьогодні, в умовах кризової, військово-політичної ситуації в державі, стрімкого поширення пандемії COVID-19 та запровадження карантину на всій території України, освіта втрачає гуманістичний зміст і перетворюється на засіб дискримінації осіб з особливими освітніми потребами, зокрема дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які з різних причин не здатні досягнути повною мірою зміст освітніх програм. Відзначимо, що згадана соціальна група є неоднорідною, і частина її, при створенні належних умов, може отримати повноцінну освіту. Тому необхідним є дотримання прав та задоволення інтересів дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Заявлену проблему можна вирішити за допомогою надання необхідної соціально-педагогічної підтримки дітям-сиротам і дітям, позбавлених батьківського піклування як умови створення недискримінаційного освітнього середовища, що й зумовило мету статті.

Увага науковців щодо означеної проблеми стосується передусім аналізу питань організації навчання дітей із гетерогенних груп (Л. Блінова, А. Сманцер);

соціально-педагогічної підтримки дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, (С. Байлер, Л. Байбородова, Н. Іванова, А. Нечаєва, Л. Оліференко, Е. Чепурних, Т. Шульга та інші); дослідження психологічних особливостей розвитку дітей-сиріт (Т. Добровольська, В. Мухіна, А. Прихожан, Н. Толстих, І. Фурманова та інші).

Соціально-педагогічна підтримка – це допомога соціального педагога кризовим категоріям населення, яка полягає в об'єднанні зусиль і ресурсів суспільства, соціальних і соціально-педагогічних інститутів, що володіють потенціалом соціально-педагогічного впливу, з метою створення сприятливих умов для розвитку та соціалізації особистості; допомоги їй в життєвому і професійному самовизначенні і реалізації; захисті від несприятливих чинників зовнішнього середовища; і вирішенні соціально-педагогічних проблем у різних життєвих ситуаціях.

Ідея соціально-педагогічної підтримки полягає у необхідності наданні допомоги, заохоченні, створенні умов для максимальної реалізації потенційних можливостей особистості. Однією з умов реалізації недискримінаційної освіти для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування є створення недискримінаційного (інклюзивного) освітнього середовища.

Відзначимо, що недискримінаційне освітнє середовище передбачає: медико-психолого-педагогічну підтримку та супровід дітей на всіх етапах навчання; комплексне ресурсне забезпечення освітнього процесу (інформаційне, методичне тощо); підготовку педагогічного персоналу до роботи з учнями; задоволеність учнів, батьків і педагогів результатами освітнього процесу; забезпечення сприятливих умов для розвитку особистості [1].

Ступінь благополуччя в гетерогенній групі, що поєднує дітей, які виховуються у повних сім'ях, дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, знаходиться в тісному зв'язку з рівнем розвитку наступних показників: доброзичливість, відповідальність, відкритість, згуртованість, контактність; а також з рівнем сформованості моральних цінностей, почуттів і переконань. Моральна вихованість учнів визначається безпосередньо рівнем професійної компетентності вчителя [2].

Отже, пріоритетним напрямком розвитку сучасної освіти є забезпечення соціально-педагогічної підтримки дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування в умовах функціонування недискримінаційного освітнього середовища.

Література

1. Сманцер А, Перережко И. Гетерогенная образовательная среда как условие реализации инклюзивного образования. *Збірник наукових праць Академії післядипломної адукації*. Минск: Государственное учреждение образования «Академия последипломного образования», 2016. № 16. С. 395–406. URL: <https://cutt.ly/qfWVUEy> (дата обращения: 12.08.2020).
2. Казанцева В. Модель формирования у будущих учителей начальных классов опыта нравственного воспитания обучающихся в гетерогенных ученических коллективах. *Современные проблемы науки и образования*. 2018. № 2. URL: <https://cutt.ly/ffWBaiG> (дата обращения: 14.08.2020).

**ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ПРОБАЦІЇ
НА ЗАСАДАХ ГЕНДЕРНОЧУТЛИВОГО ПІДХОДУ
У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

Марина ТКАЧЕНКО

Комунальний заклад

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради,

kh_juven@ukr.net

З розвитком зовнішньої та внутрішньої кримінально-виконачої політики в Україні, відповідно до міжнародних зобов'язань, одним із невід'ємних компонентів сталого розвитку держави стає погодження законодавчої бази та практики виконання покарань в Україні з європейськими стандартами.

Процеси модернізації служби пробації, розбудови системи кримінальної юстиції щодо неповнолітніх правопорушників та формування орієнтованого на потреби людини гендерночутливого пенітенціарного простору розпочалися із прийняттям у 2015 р. Закону України «Про пробацію». Сьогодні ці процеси зумовлюють розгортання доволі нового напрямку діяльності служби пробації – соціально-виховної роботи з неповнолітніми підлітками, які перебувають у конфлікті з законом.

Сучасні зміни суспільної свідомості, пов'язані з втіленням ідей гендерної рівності і недискримінації, відіграють чи не найважливішу роль у становленні концепції такої роботи, хоча і відбуваються повільно та мозаїчно, не зважаючи на вже затверджене законодавче підґрунтя (Закони України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні», Державна соціальна програма забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2021 року тощо).

У цьому контексті одним із сучасних викликів суспільства постає подолання гендерних стереотипів у соціально-виховній роботі фахівців служби пробації з неповнолітніми, а, відповідно, й питання впровадження гендерночутливого підходу у систему перепідготовки та підвищення кваліфікації спеціалістів. Це потребує кардинальної зміни підходу до викладання у системі неперервної освіти.

Аналіз наукової літератури показав, що конструкт «гендерночутливий підхід» залишається малодослідженим, як і особливості застосування такого підходу у роботі з неповнолітніми з делінквентною та кримінальною поведінкою. Треба зауважити, що на разі бракує й таких концептуальних досліджень, предметом, методологією та методами яких є гендерночутливі практики у сфері кримінальної юстиції та наглядової пробації щодо неповнолітніх правопорушників [1, с. 51]. Вивчаючи практику діяльності системи пробації, можемо стверджувати, що в Україні відбувається спорадичне впровадження гендерноорієнтованих елементів й бракує вироблення єдиного гендерночутливого підходу, зокрема у сфері соціального виховання неповнолітніх правопорушників та відповідної підготовки фахівців.

Перші кроки із впровадження гендерночутливого підходу у систему неперервної освіти працівників служби пробації здійснені освітянами у 2017 р. у Харківському регіоні, де реалізовано проєкт «Гендерно відкритий університет»,

метою якого є забезпечення процесу гендерної просвіти працівників соціальної сфери, підвищення рівня їх гендерної грамотності та культури [2, с. 4].

Гендерночутливий підхід у роботі фахівців служби пробації із неповнолітніми правопорушниками це, перш за все, робота із відповідним асоціальним стереотипним життєвим сценарієм, стереотипністю наслідування протиправної гендерної ролі та робота із проблемними стереотипними кейсами.

Гендерночутливий підхід – це професійна взаємодія з людиною незалежно від її статі, яка орієнтована на роботу з неконструктивними гендерними стереотипами, що заважають особі вийти зі складних життєвих обставин [2, с. 5].

З розвитком пробації в останні роки розроблені методичні рекомендації для фахівців пробації, освітні тренінги, впроваджено у роботу із неповнолітніми правопорушниками пробаційні програми з методиками гендерно орієнтованої роботи.

Перспективним напрямом дослідження порушеної проблеми вважаємо узагальнення досвіду діяльності «Гендерного відкритого університету» у царині реалізації гендерночутливого підходу до підготовки фахівців соціально-правової сфери у межах неперервної освіти.

Література

1. Ткаченко М. Є. Концептуалізація гендерночутливого підходу до соціального виховання неповнолітніх правопорушників в умовах реформування пенітенціарної системи в Україні. *Гендерна політика очима української молоді: матеріали підсумкової конференції XII Регіонального наукового конкурсу молодих вчених*, 11 груд. 2018 р. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2019. С. 50–60.
2. Гендерночутливий підхід у роботі з вразливими верствами населення у соціально-правовій сфері: навчально-методичний посібник / упоряд. Анголенко В. В., Рассказова О. І., Ткаченко М. Є. та ін.; за заг. ред. Т. В. Отрошко. Харків: ХГПА, 2017. 78 с.

АДАПТАЦІЯ АБИТУРІЄНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ В СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Зоряна УДИЧ

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,

u-z@ukr.net

Надання якісних освітніх послуг у закладі вищої освіти передбачає створення зручного, гнучкого, доступного, ефективного, безпечного, інформативного, ресурсного освітнього середовища. Саме філософія людиноцентризму у закладі вищої освіти дозволяє реалізувати заявлені аспекти середовища та подолати гендерні стереотипи, адже: «політика людиноцентризму позбавляє від спрощень конкретної людини, яка ніколи, в силу своєї унікальності, не може поміститися в будь-які логічно визначені схеми й конструкції» [1].

Найперше, у документації та культурі закладу вищої освіти мають відобразитися ідеї і принципи інклюзії. До прикладу, у Положенні про організацію освітнього процесу доцільно ввести окремий розділ «Організація інклюзивного

освітнього процесу», який регламентує повноваження університету у наданні освітніх послуг особам із порушенням здоров'я [3].

Крім цього, відповідно до Указу Президента України від 02 грудня 2017 р. № 401/2017 «Про внесення змін до пункту 3 Положення про національний заклад (установу) України», в усіх університетах вже має бути розроблений і затверджений Порядок супроводу (надання допомоги) осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення [5]. У цьому документі мають визначатися дії відповідальних осіб щодо забезпечення зручності, комфортності, доступності перебування в університеті особам, що потребують допомоги, а також створення умов для якісного їх обслуговування працівниками університету, надання відповідних освітніх послуг. Із відповідним положенням Тернопільського національного педагогічного університету (ТНПУ) можна ознайомитися на офіційному сайті у розділі «Публічна інформація» [4].

Важливу роль в адаптації та подальшому психолого-педагогічному супроводі абітурієнтів може відігравати інклюзивно-ресурсний центр (інша можлива назва: центр сприяння інклюзивної освіти). Такий, приміром, з лютого 2018 р. діє як окремий структурний підрозділ у ТНПУ.

Визначальною метою діяльності центру є покращення умов для отримання студентами з інвалідністю, тимчасовим порушенням доступу до якісної освіти та інших послуг в університеті; здійснення підтримки батьків абітурієнтів, освітян, громадськості та сприяння впровадженню інклюзивної освіти в регіоні [2].

З-поміж двадцяти шести завдань роботи центру виокремлюємо розробку та практичне впровадження у освітній процес університету сучасних психолого-педагогічних технологій допомоги студентам з інвалідністю з метою їх успішної адаптації в освітньому середовищі, ефективних методик організації педагогічної взаємодії, надання їм соціально-психологічної допомоги; ініціювання питань щодо створення умов, відповідності простору університету та його прилеглих ділянок принципам архітектурної та середовищної доступності; створення та функціонування на базі університету ресурсної кімнати.

Структурно супровід центром абітурієнта із порушеннями у розвитку чи здоров'я виглядає наступним чином:

– *інформаційно-консультативний*: зазвичай розпочинається ще за рік-два до поступлення цього абітурієнта до закладу освіти. Ініціаторами виступають його батьки чи опікуни, які звертаються до працівників центру за подальшою консультацією щодо умов здобуття освіти їх дитиною. На цьому етапі працівники центру також взаємодіють із самим абітурієнтом для отримання об'єктивної інформації щодо сформованих навчальних компетентностей, власного уявлення про майбутню професію; батьки із абітурієнтом отримують інформацію щодо ресурсів університету, його перспективного плану адаптації та модифікації, а також щодо особливостей та фахових компетентностей за обраною освітньою програмою.

– *підготовчий*: на цьому етапі здійснюються додаткові адаптації та модифікації архітектурного простору відповідно до потреб абітурієнта, навчальних матеріалів та засобів, проводиться консультування викладацького складу,

документально оформлюється інклюзивна студентська група, форма навчання даного абітурієнта.

– *реалізаційний*: здійснюється впродовж здобуття студентом освіти. На цьому етапі є важливим супровід як самого студента, так і викладачів, які надають йому освітні послуги. Зазвичай, усі зусилля спрямовуються на подолання певних бар'єрів, які можуть виникнути під час міжособистісного сприйняття, відходу від класичних форм і методів навчання, формування навчальних компетентностей студента та інші;

– *підсумковий*: визначається рівень навчальної активності студента, ефективність шляхів здійснення його супроводу, подолання бар'єрів та визначається подальша робота центру.

Таким чином, незважаючи на відсутність державного фінансування інклюзивної форми навчання у закладах вищої освіти, цілком реально створити відповідні умови для здобувачів із різними потребами.

Література

1. Кремень В. Філософія людиноцентризму як теоретична складова національної ідеї. URL: <https://cutt.ly/6fUjD7d> (дата звернення: 21.08.2020).
2. Положення про інклюзивно-ресурсний центр ТНПУ ім. В. Гнатюка. *Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка*: веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/6fUjJdZ> (дата звернення: 21.08.2020).
3. Положення про організацію освітнього процесу у ТНПУ ім. В. Гнатюка. *Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка*: веб-сайт. URL: <https://cutt.ly/HfUjJMg> (дата звернення: 21.08.2020).
4. Порядок супроводу (надання допомоги) осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. URL: http://tnpu.edu.ua/about/public_inform/index.php (дата звернення: 21.08.2020).
5. Про внесення змін до пункту 3 Положення про національний заклад (установу) України : Указ Президента України від 02 груд. 2017 р. № 401/2017. *Верховна Рада України. Законодавство України*: веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/401/2017#Text> (дата звернення: 21.08.2020).

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ГРИ

Світлана ХЛЄБК,
Анастасія ДОРОШ
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя,
super.hl@ukr.net

Соціальна трансформація українського суспільства пов'язана із суперечливими процесами в духовній сфері й невіддільна від перетворень у сформованій системі цінностей. З одного боку, нові соціальні явища обґрунтовуються суттєвою лібералізацією статевої моралі, ослабленням виховної

функції сім'ї та освітніх установ, з іншого – фактичною відсутністю або недовістю освітніх програм з гендерного виховання, формуванням гендерної культури, що сприяло перетворенню гендерної соціалізації на стихійний процес.

Як особливе соціальне явище, гендерна культура є результатом гендерної соціалізації і виявляється у певній сукупності матеріальних і духовних багатств, цінностей і змістів, норм і традицій, знакових систем, які використовуються у суспільстві для закріплення, збереження й передачі надбань накопиченого соціального досвіду, забезпечення комунікації та регуляції соціальної поведінки його членів як представників певної статі – жіночої й чоловічої.

Гендерна культура – це індивідуальна характеристика особистості, особливий спосіб оформлення нею своєї життєдіяльності, зумовлений прагненням до максимальної реалізації своїх сил і здатностей як представника жіночої чи чоловічої статі. Це виявляється через комплекс відповідних інтелектуальних, ціннісно-змістових і поведінкових характеристик, заснованих на знанні основ гендерної теорії, розвитку духовних потреб, інтересів і смаків. Саме вони визначають вибір адекватної стратегії гендерної ідентичності, засвоєння цінностей, норм і правил статевої поведінки в соціальній, професійній і побутовій сферах життєдіяльності, що відповідає принципам гендерної рівності та демократії [4, с. 35].

Роль закладів освіти у цьому процесі визначена Наказом Міністерства освіти і науки України «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» (2009 р.). У цьому документі визначені завдання з підготовки навчальних програм, підручників і посібників для школи з урахуванням гендерного підходу.

Таке соціальне замовлення актуалізує проблему гендерного виховання школярів. На особливу увагу заслуговує молодший шкільний вік як первинний етап соціалізації дитини у шкільному середовищі. Саме в молодшому шкільному віці закладаються перші установки, ціннісні орієнтації, формуються зміст і структура мотиваційної сфери, статева самосвідомість, ціннісне ставлення до сім'ї, що впливають на все подальше життя жінки та чоловіка.

Аналіз процесу становлення гендерної ідентичності дітей молодшого шкільного віку дозволяє виділити важливі, для нашого дослідження, вікові особливості: потреба самоствердження як представника певної статі у взаєминах; нав'язування образів із навколишнього світу; стійкість стереотипів; моральні орієнтири гендерної соціалізації; гендерна сегрегація і конвергенція; виникнення «неписаних правил» і спілкування у «межі дозволеного»; статева конфронтація.

Сутнісні характеристики формування гендерної культури молодших школярів зумовлюють розробку методичних рекомендацій щодо виховання толерантності у дівчаток і хлопчиків; формування у них уявлень про різні типи взаємовідносин (маскулінні, фемінні, андрогінні); розвиток ціннісного ставлення у дівчаток і хлопчиків до осіб обох статей; набуття особистого досвіду міжстатевої взаємодії на принципах рівності та паритетності.

Під поняттям «гендерна культура учнів» науковці розуміють результат засвоєння дітьми системи знань, цінностей і понять у напряму формування їх власної моделі поведінки у міжстатевій взаємодії, дотримання принципів гендерної

рівності та демократичності й критичний аналіз і уникання у повсякденному житті гендерних стереотипів [3].

Ефективним інтерактивним методом гендерного виховання є «рольова гра», яка подобається всім учасникам освітнього процесу. Академік В. Кравець зазначає, що гра є способом прояву гендерних особливостей дітей і відображенням рівня сформованості в них гендерної культури. Саме у грі діти, через виконання певних ролей, засвоюють уявлення про гендерну поведінку. Гра дає змогу засвоїти не лише соціальні ролі, але й набути навичок спілкування та взаємодії з однолітками іншої статі. Гендерна гра, як форма відображення предметного й соціального змісту діяльності, відповідно до статі, спрямована на розвиток адекватної гендерної ідентичності [2, с. 176]

Інша доречна, на наш погляд, методика – «Лялька як персона» («Persona Dolls»), яка була розроблена в США в 50-х роках і набула значного поширення у педагогічній практиці багатьох країн, зокрема Великій Британії, Австралії, США, Нідерландах, Ісландії, Німеччині та Південній Африці.

В Україні ця методика була вперше представлена на початку 2016 р. в рамках тренінгу, організованого Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» за підтримки Фонду Чарльза Стюарта та Фонду «Інститут Відкритого Суспільства». Лялька-персона – це не іграшка для дітей, а інструмент для педагога. Методика пропонує перетворити ляльок на «маленьких людей», через яких потім будується діалог з дітьми.

Використання цієї методики дає можливість знаходити вихід з кризових ситуацій і способи для вирішення дитячих проблем, формує критичність і самостійність мислення. Ляльки та їх історії навчають співчувати, дають можливість мимовільного занурення в систему гендерних цінностей формують моральні орієнтири для гендерної соціалізації.

Література

1. Дятленко Н. Лялька як персона, або Нові можливості застосування ляльки в педагогічному процесі. *Вихователь – методист дошкільного закладу*. 2017. № 5. С.9–14.
2. Железняк О. В. Технології гендерного виховання як основа набуття професійної компетентності сучасного педагога. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. 2010. Т. 136, вип. 123. С. 59–63.
3. Кравець В. Гендерна педагогіка : навчальний посібник. Тернопіль : Джура, 2003. 416 с.
4. Терзі П. П. Формування гендерної культури в студентів вищих технічних закладів навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2007. 20 с.

**ВРАХУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ АСПЕКТІВ
У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В ЗАКЛАДАХ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Едуард ХРЯПІН

Комунальний заклад

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради,

khriapine@gmail.com

Юлія ПОТАПОВА

Комунальний заклад

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради,

y.potapova@ukr.net

В Україні значно активізувались наукові дослідження, які спрямовані на вивчення гендерних перетворень, зокрема, у системі національної освіти.

На даний час, однією з умов гуманізації освітнього процесу є його конструювання з позицій гендерного підходу, який передбачає розвиток індивідуальних здібностей та інтересів незалежно від статі дитини.

У процесі реалізації гендерної політики в освітню сферу стикаємось із низкою труднощів і перешкод, а саме: нестача матеріальних і моральних стимулів для розроблення та впровадження нових курсів з гендерної проблематики, гостра нестача чи відсутність наукових досліджень з гендерної тематики; надмірна централізація й бюрократизація освіти (держстандарт, проблема введення нових дисциплін тощо); відсутність узагальнюючих праць з теорії й методології гендерних досліджень (підручників, посібників, збірників, хрестоматій тощо).

Системність гендерної освіти має формуватись не тільки шляхом введення окремих курсів з гендерної проблематики в навчальні стандарти, а й за рахунок впровадження гендерної методології та гендерного підходу у дисципліни гуманітарного циклу, зокрема, історії. Історія, як дисципліна, виховує суспільство, але саме в зміст історичних дисциплін гендерний підхід інтегрується найскладніше. Очевидно, це пов'язано з різними факторами і чи не в першу чергу – з традиційною консервативністю історичної науки. Використання гендеру відповідає концепції багатоперспективності, добре відомої тим, хто спостерігає за дискусіями щодо викладання історії в рамках проектів Ради Європи та Європейської асоціації вчителів історії.

Знання як про відомих, так про пересічних жінок в історії, дасть молоді можливість осягнути історичні факти не однобоко (війни, поділ територій тощо), а дізнатись й про повсякденне життя у певний період часу, крім того, це зробить освітній процес більш цікавим.

Майже кожен підручник містить певні історичні дані і дати, а отже, фактично, описує хронологію чоловічого домінування. Історія, як окрема дисципліна, взагалі є зосередженням «чоловічого літопису»: гендерний аналіз навчальної програми «Історія України. Всесвітня історія», 5–12 класи» за 2010–2016 рр., яка схвалена

Міністерством освіти і науки України, дає всі підстави вважати жінок «невидимками» у історичному розрізі. Наприклад, співвідношення згаданих у Програмі чоловіків і жінок становить близько 30 до 1 на користь перших: серед жінок, які залишили свій слід в історії людської цивілізації, лише деяким (княгиня Ольга, Леся Українка, Жанна д'Арк, Єлизавета I, Катерина II, Марія Терезія, Маргарет Тетчер) пощастило потрапити до Програми.

Звичайно, таку диспропорцію традиційно пояснюють тим, що автори є заручниками історичної ситуації, бо саме чоловіки історично мали значно більше прав і можливостей – обирати та бути обраними до органів влади, здобувати освіту, а отже – займатися соціально шанованими видами діяльності (політикою, наукою тощо), тому не дивно, що саме вони залишили більш помітний слід в історії.

Вчителям історії слід пропонувати учням матеріали, що ілюструють і надають додаткову інформацію про відомих жінок і чоловіків. Учні можуть порівнювати, аналізувати два чи більше епістолярні джерела, наприклад, листи різних осіб у приблизно тій самій ситуації (дружина-чоловік в період Голодомору 1932–1933 рр., Другої Світової війни (1939–1945 рр.), АТО–ООС (початок у 2014 р. – триває по наш час). Вони можуть вивчати різні типи матеріалів, як первинні джерела (листи та документи судових справ, газетні статті, малюнки та документальні фільми, статистичні дані та дані переписів населення), так і вторинні джерела (підручники та хрестоматії, а також сучасні літературні твори та фільми). Одночасне використання різних типів джерел стимулює пізнавальну діяльність, надає ширшу ретроспективу певних подій і явищ та, зазвичай, є дуже цікавим процесом для учнів.

Отже, історія – літопис саморозвитку суспільства, його перемог і поразок, успіхів і невдач, важкого, болісного просування від щабля до щабля історичного прогресу. У самих себе, своїх знаннях і вміннях, цілеспрямованості й волі, у розвитку створеного людським розумом духовного і матеріального світу ми маємо бачити причини й етапи історичного процесу, злетів і падінь в історії народів і всього людства. Головна продуктивна сила суспільства – це сама людина (жінка і чоловік) у сукупності її іпостасей: потреб і можливостей, знань і навичок, бажань та інтересів. Тому питання врахування гендерних аспектів у процесі викладання історії в закладах загальної середньої освіти залишається актуальним і надалі.

Література

1. Говорун Т., Кікінежді О. Гендерна психологія : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 307 с.
2. Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії : зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 27–29 квіт. 2011 р. / редкол. : В. П. Кравець, Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. Тернопіль, 2011. 796 с.

УПРОВАДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ КОМПОНЕНТИ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Світлана ЦИМБАЛ
Національний університет біоресурсів
і природокористування України,
fedko_s@ukr.net

Потреба в переосмисленні існуючого знання, пошук нових технологій навчання, перехід від традиційних методів авторитарної педагогіки викладання до сучасних активних методів засвоєння матеріалу через власний досвід, співпраця на засадах партнерства – усе це об'єктивно зумовило актуальність теоретичного осмислення та глибокого наукового аналізу змін, що відбуваються в галузі освіти. Науковцями Н. Грицяк, Т. Василевською, В. Гайдено, О. Іваницькою, М. Пірен, Н. Чухим та іншими відзначається початок упровадження гендерної компоненти в освітній процес і становлення нового напрямку в системі освіти – гендерної освіти. На думку вчених І. Іванової та О. Цокур, саме через «гендерну освіту здійснюється процес формування егалітарної свідомості особистості в системі соціокультурних взаємозв'язків на паритетних засадах. Саме гендерна освіта сприяє викориненню біодетерміністських уявлень щодо сутності «жіночого» й «чоловічого», вивченню природи статевої ролі стереотипів» [6, с. 191].

Цілком погоджуємося, що пріоритетну роль у гендерній освіті мають відігравати сучасні технології навчання, які стимулюють творчість, ініціативу, самостійне та критичне мислення, що не всі знання опановуються студентами, а лише ті, які становлять практичну цінність і є засобом досягнення життєвих цілей. Деякі вчені вважають гендерну освіту «полігоном нових методів навчання», завдяки яким ті, хто навчаються, повинні не тільки оволодіти певною системою гендерних знань, але й подолати гендерні стереоти у власній поведінці та мисленні [11].

Упровадження гендерного підходу базується на застосуванні гендерного аналізу – «якісного та кількісного аналізу будь-якої інформації, що має певну цінність, мета якого – визначити присутність у відносинах, що вивчаються, невідповідності, нерівності та встановити межі гендерної дискримінації» [5, с. 234].

Гендерна освіта є важливим компонентом методологічної підготовки сучасного фахівця, яка сприятиме спростуванню існуючих статевої ролі стереотипів. Вчені зазначають наступне: «Результатом гендерної освіти стають нові способи мислення, означування, «діяння», без чого в мінливому суспільстві людина відчуватиме себе «сторонньою». Чутливість до відмінностей (статевих, расових, класових, вікових та інших) стала значущою в українській освітньо-навчально-виховній діяльності. Такий підхід підтримує тенденцію на особистісно орієнтовану освіту» [1; 8].

На думку науковців, сучасний педагогічний процес потребує перегляду багатьох понять з позицій гендерного підходу як методу наукового аналізу, що передбачає гармонізацію міжособистісної взаємодії на основі егалітаризму як принципу рівних прав і можливостей особистості незалежно від статі. Внесок

гендерного підходу полягає у викритті феномену впливу традиційних статоворольових стереотипів на особистість та реальну свободу у прийнятті рішень [7, с. 11].

Інтеграція гендерного компоненту до системи безперервної педагогічної освіти, на думку багатьох сучасних зарубіжних та вітчизняних теоретиків, є одним із визначальних факторів упровадження гендерного підходу в роботу закладів дошкільної та загальної середньої освіти. На думку Л. Штильової, засвоєння і прийняття гендерної парадигми для вчителів «сприятиме звільненню професійного бачення від статоворольових стереотипів як специфічних і серйозних бар'єрів сприйняття особистості дитини, допоможе сконцентрувати увагу на реальних задатках і здібностях учнів обох статей» [4]

Досліджуючи проблему реалізації гендерного підходу у фаховій підготовці студентів гуманітарних спеціальностей, Н. Приходькіна відзначає, що такий підхід характеризується як «спеціально організований психолого-педагогічний процес, що базується на принципі рівноправності статей, утвердженні рівних можливостей жінок і чоловіків, їх взаємодії на партнерських засадах у різних сферах життєдіяльності» [5, с. 15].

Цілком об'єктивно постає проблема формування гендерної компетентності й гендерної чутливості вчителя. На думку В. Ковтун «Гендерна компетентність педагога, з нашої точки зору, передбачає: знання основ гендерної теорії; знання сучасних проблем і тенденцій гендерного розвитку; знання законодавчих та нормативних актів; розуміння особливостей гендерної соціалізації; оволодіння формами та методами гендерного навчання і виховання; уміння керувати процесом гендерної соціалізації учнів; уміння організувати освітній процес на основі гендерної рівності; уміння мотивувати учнів до самостійного вивчення гендерних питань; розвиток гендерної чутливості, виховання поваги до особистості незалежно від її статі» [3].

Отже, гендерна освіта стає важливим інноваційним чинником формування державної політики щодо підвищення конкурентоспроможності країни та розвитку громадянського суспільства в контексті євроінтеграції. З метою більш активного запровадження стандартів Європейського Союзу в частині реалізації конституційних прав, свобод і законних інтересів громадян, а також подолання гендерних стереотипів, які поширені у суспільстві та прискорення гендерних перетворень доцільно постійно удосконалювати зміст гендерної освіти.

Література

1. Гендерна педагогіка : хрестоматія / за ред. В. Гайденко ; пер. з англ. В. Гайденко, А. Предборської. Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. 313 с.
2. Гендерні аспекти державної служби : монографія / Пірен М., Грицяк Н., Василевська Т., Іваницька О. ; за заг. ред. Б. Кравченка. Київ : Основи, 2002. 335 с.
3. Ковтун В. В. Гендерна компетентність педагога – запорука особистісного підходу в освіті. *Гендерна освіта в Україні: світоглядні та праксеологічні аспекти реалізації* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 24 листопада 2011 р. / наук. ред. О. Є. Висоцька. Дніпропетровськ : Роял Принт, 2011. С. 23–29. URL: <https://cutt.ly/FffFdf3> (дата звернення: 12.05.2020).
4. Костикова И., Митрофанова А., Пулина Н., Градскова Ю. Перспективы гендерного образования в России: взгляд педагога. *Высшее образование в России*. 2001. № 2. С. 69–75.

5. Приходькіна Н. О. Педагогічні умови реалізації гендерного підходу у фаховій підготовці студентів гуманітарних спеціальностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 21 с.
6. Цокур О., Іванова І. Основи гендерного виховання. *Гендерний розвиток у суспільстві* : конспекти лекцій. Вид. 2-е. Київ : ПЦ «Фоліант», 2005. С. 183–222.
7. Штылева Л. В. Гендерный подход в школьном образовании – стратегический ресурс женского политического лидерства и демократии в России. *Воспитание граждан нового поколения: гендерный подход в парламентском образовании школьников*. Москва : МИК, 2003. С. 10–13.

ВИХОВАТЕЛЬ ЯК ФАСИЛІТАТОР У ГЕНДЕРНОМУ ВИХОВАННІ ДИТИНИ

Алла ЧАГОВЕЦЬ
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
Анастасія ІВКО
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
kafsedhgpa@gmail.com

На сучасному етапі розвитку освіти нагальним питанням постає формування гендерної культури дошкільника як невід'ємної частини його гендерної соціалізації. Вирішення цього завдання можливе завдяки роботі вихователя, який є для підростаючого покоління духовним посередником, зацікавленим організатором, небайдужим спостерігачем, творцем сприятливого мікросередовища, консультантом, помічником та координатором зусиль педагогів, сім'ї та соціуму.

Проблему гендерного виховання дітей досліджували Н. Бекирова, Е. Зарединова, Н. Зеленкова, О. Зубань, С. Олексенко, Т. Побоча, Н. Радоміцька, Л. Сова, О. Романюк, Ю. Савченко, Н. А. Шинкарева, В. Шугалія та інші науковці.

Учена В. Шугалія дотримується думки, що гендерне виховання – це сучасний напрям роботи педагога, який у процесі соціалізації дитини формує у неї стійке поняття власної статі: «Я – дівчинка», «Я – хлопчик» із характерною гендерною позицією й елементами гендерної культури, відображаючи ціннісні функції обох статей у суспільстві [6].

Сучасний стан дошкільної освіти характеризується тим, що одним з найбільш значущих напрямів є повноцінний розвиток особистості, у тому числі в контексті формування її гендерної культури [5]. Засади гендерного виховання дошкільників розкриваються у освітній програмі «Дитина» [3].

Дослідник В. Петровський вважає, що вихователь – це професія, яка передає прийняття на себе відповідальності за умови, характер і перспективи розвитку особистості іншої людини (вихованця). У зв'язку з цим, до сфери професійної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти належить

здатність до ціннісного самовизначення щодо цілей і засобів виховання, перспектив розвитку особистості вихованців, опановування певними технологіями педагогічної діяльності та постійне підвищення своєї педагогічної майстерності, розвитку педагогічної рефлексії [5].

Вихователь має пам'ятати, що дівчатка дуже чутливі до інтонацій, форми оцінки, її публічності, для них важливо, щоб ними захоплювалися, пишалися і хвалили у присутності інших. Для хлопчиків більш значущою є вказівка на те, якого результату вони досягнули: допомогли помічнику вихователя принести в групу обід, навчилися вітатися, конструювати, заправляти ліжко тощо. Результат, який хлопчиків вдалося отримати у ході певної дії, позитивно позначається на його особистісному зростанні, рівні самооцінки, дозволяє пишатися собою і прагнути до підкорення нових висот і досягнень [1]. Отже, вихователеві потрібно використовувати індивідуальні виховні стратегії щодо дівчаток і хлопчиків, враховуючи статеві особливості. Водночас слід відходити від гендерних стереотипів і забезпечувати рівноправність обох статей.

У дошкільному віці гра є основним видом діяльності, а роль вихователя полягає у тому, щоб правильно підібрати ігри для дітей. У процесі виховання дівчаток і хлопчиків дуже важливим педагогічним завданням є подолання сегрегованості й організація спільних ігор, де діти могли б взаємодіяти [2].

Виходячи із зазначеного вище, можна зробити висновок, що вихователь є фасилітатором (тим, хто сприяє, полегшує, допомагає) у гендерному вихованні, бо саме він, керуючи діяльністю дітей у групі, повинен створювати ситуації, які спрямовані на прояв у дівчаток і хлопчиків їхніх статево-вікових і гендерних особливостей, які сприяють самореалізації жіночого і чоловічого начал, вихованню культури гендерних взаємовідносин тощо.

Література

1. Зеленкова Н. Роль класного керівника в гендерній соціалізації учнівства. *Гендерна парадигма освітнього простору* / за заг. ред. Т. О. Дороніної. Кривий Ріг : ВЦ КДПУ, 2016. № 3–4. С. 93–97.
2. Зубань О. Гра як засіб формування та прояву гендерних якостей дітей дошкільного віку. Київ, 2018. С. 21–24.
3. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина» / Беленька Г. В. та ін. ; наук. кер. В. О. Огнев'юк. Київ, 2016. 304 с.
4. Побоча Т. Програмне забезпечення розвитку дітей дошкільного віку крізь призму гендерного аналізу. *Гендерна парадигма освітнього простору* / за заг. ред. Т. О. Дороніної. Кривий Ріг : ВЦ КДПУ, 2016. № 3–4. С. 116–121.
5. Шинкарева Н., Зайцева О. Аксиологические детерминанты гендерной компетентности воспитателя дошкольной образовательной организации. *Вестник Бурятского государственного университета*. 2016. № 4.
6. Гендерне виховання в ДНЗ. Найпоширеніші помилки вихователів і як їх уникати / Радоміцька Н. та ін. Київ, 2018. 144 с.

**ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ****Христина ШАПАРЕНКО****Комунальний заклад****«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»****Харківської обласної ради,****Діана ЗОЛОТЬКО****Комунальний заклад****«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»****Харківської обласної ради,****kafsedhgpa@gmail.com**

У центрі сучасних психолого-педагогічних досліджень знаходиться процес формування особистості з врахуванням її індивідуальних особливостей, формування «самості» людини незалежно від її статі. У зв'язку з цим, одним з актуальних педагогічних завдань освітнього процесу в закладі дошкільної освіти є гендерне виховання дітей. Цей напрям роботи відображено в нормативно-правових документах (ст. 24 Конституції України, Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей чоловіків та жінок» (Розділ V, ст. 21), Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Наказ Міністерства освіти і науки України «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» від 10 вересня 2009 р. № 839 та інші).

У працях українських і зарубіжних учених висвітлена проблематика гендеру: гендерна педагогіка (С. Бухен, К. Деріхс-Кунстманн, В. Кравець, П. Мільгоффер, Х. Фімер, Л. Штильова); гендерні аспекти навчання і виховання дітей дошкільного віку (В. Єремєєва, Л. Попова, М. Ускембаєва, Т. Хрїзман, Н. Шевченко); проблема забезпечення рівних прав і можливостей у суспільстві (Ш. Берн, С. Валь, І. Кон, Л. Міщик). Сучасні гендерні дослідження відображені у працях педагогів Л. Булатової, Я. Кічук, О. Луценко, А. Мітрофанової; питання виховання шанобливого ставлення до представників іншої статі розглядали Г. Бреслав, В. Геодакян, Д. Ісаєв, В. Каган, В. Сухомлинський, Б. Хасан, А. Хрипкова [2, с. 14].

Діти старшого дошкільного віку повинні мати уявлення про власну статеву приналежність, аргументувати її за низкою ознак («Я хлопчик, я ношу штанці, а не сукні, у мене коротка зачіска»); виявляти прагнення до дорослішання відповідно до адекватної гендерної ролі: «хлопчик – син, онук, брат, батько, чоловік»; «дівчинка – донька, онучка, сестра, мати, жінка»; опанувати окремі способи дій, що домінують у поведінці дорослих людей відповідної статі.

Безпосередньо у цьому віці діти вже володіють узагальненими уявленнями (поняттями) про свою стать, встановлюють взаємозв'язки між своєю статтю та різними атрибутами жінок і чоловіків (одяг, зачіска, емоційні реакції, правила поведінки). Діти старшого дошкільного віку починають усвідомлено виконувати відповідні соціальні ролі дтримуватись правил поведінки у побуті, громадських місцях, спілкуванні, оволодівають різними видами діяльності, які є домінуючими серед людей конкретної статі, орієнтуючись на типові для певної культури

особливості поведінки жінок і чоловіків; усвідомлюють відносність жіночих і чоловічих проявів; розуміють моральну цінність вчинків жінок і чоловіків стосовно одне одного.

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти, соціально-комунікативна компетентність дітей старшого дошкільного віку стосується обізнаності про різні соціальні ролі людей (знайомі, незнайомі, свої, чужі, діти, дорослі, жінки, чоловіки, дівчатка, хлопчики, молоді, літні тощо); про елементарні соціальні та морально-етичні норми міжособистісних взаємин тощо.

Завданням закладу дошкільної освіти є надання можливості дитині розкрити ті унікальні можливості, які притаманні саме їй.

Отже, спільну діяльність закладу дошкільної освіти і сім'ї щодо гендерного виховання необхідно спрямувати на формування у дітей наступного: статево-рольових знань, розвиток вміння використовувати ці знання в різних ситуаціях; уявлень дошкільнят про традиції виховання дівчаток і хлопчиків в українській народній культурі; морально-вольових якостей, характерних для дівчаток (чутливість, доброта, ніжність, співчуття та інші) і хлопчиків (сміливість, рішучість, сила, витривалість, віра та інші); ціннісного ставлення до себе як до людини конкретної статі; здатності до самореалізації; дружнього, толерантного ставлення до осіб обох статей.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Богуш А. М. та ін.; наук. кер. А. М. Богуш. Київ, 2012. 64 с.
2. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина» / Беленька Г. В. та ін.; наук. кер. В. О. Огнев'юк. Київ, 2016. 304 с.
3. Луценко Вікторія. Диференційований підхід у вихованні дошкільників різної статі. *Дитячий садок (Шкільний світ)*. 2009. №27. С. 37–40.
4. Козир М. Гендерне виховання дошкільників. *Дитячий садок (Шкільний світ)*. 2010. № 38. С. 30–31.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Олександра ЯНКОВИЧ

Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
yankov@tnpu.edu.ua

Упевненість у собі як інтегративне утворення, здатність усвідомлювати людиною спроможність досягати цілей, риса асертивної поведінки є предметом досліджень філософії, психології, педагогіки та соціології. Учені В. Іванова, М. Мельник, Н. Мельник, М. Мішечкіна, А. Сіренко переконливо довели, що таку якість особистості як впевненість у собі слід починати формувати у дітей дошкільного віку, оскільки вона виявляється в позитивному ставленні до себе, ініціативності та активній позиції дитини стосовно навколишнього світу, переконаності щодо досягнення успіху та реалізації доступних вікові завдань і

прагнень. У педагогічних працях, програмах, методиках, рекомендаціях відображено форми та методи партнерської взаємодії батьків і вихователів щодо формування у старших дошкільників лідерських якостей, упевненості в собі. Водночас гендерним аспектам і проблемі врахування фактору статі дітей у вихованні впевненої поведінки у працях науковців приділено недостатньо уваги. Це питання набуває актуальності, зважаючи на те, що в суспільстві, медіазасобах продовжують культивуватись гендерні стереотипи щодо якостей та поведінки жінок і чоловіків. Сформовані десятиріччями шаблони впливають на виховання в закладах дошкільної освіти не тільки в Україні, а й у зарубіжних країнах [4].

Проблема впевненості тісно пов'язана з успішністю. Зазвичай простежується взаємозалежність: упевненість сприяє успіху; успішність посилює впевненість. Тому так важливо дослідити гендерні особливості формування впевненості – від цієї компетентності залежить досягнення успіху окремою особистістю, а відтак і благополуччя держави.

Учена О. Максимова виявила, що ставлення до успіху відрізняється в дівчаток і хлопчиків. За умови однакових попередніх досягнень хлопчики більше орієнтовані на успіх, ніж дівчатка, самокритичність яких є вищою. Хлопчики зазвичай переоцінюють свої успіхи, довго не переживають через невдачі, намагаючись їх забути чи знецінити (те, що не вдається, за їхніми словами, «нікому не потрібне», «не дуже й старався це зробити»). Вони більше орієнтовані на зміст висловлювань. Дівчатка чутливіші до нарікань і похвал старших, ближче до серця беруть оцінні судження оточення, швидше виявляють тривогу та страх. У взаєминах із однолітками й дорослими хлопчики є більш активними, прагнуть керувати, вести за собою, дівчатка ж більше стежать за враженням, яке справляють на інших, фіксують зміни оцінок, швидше не діють, а завойовують [2, с. 22–23].

Отже, учені простежують наявність стереотипу вже в дошкільному віці щодо демонстрування хлопчиками більш впевненої поведінки, ніж дівчатками. Зокрема, М. Малкович виявила, як діти сприймають особливості статі: на думку дівчаток, хлопчикам притаманні енергійність, рухливість, відважність, впевненість, а дівчаткам – комунікабельність, сенситивність, ніжність, емпатійність. Хлопчики також вважають, що їм притаманний рух, енергія, діяльність; а дівчаткам – спілкування, турбота, опіка, виховання» [3].

Виникає питання, що є провідним чинником виникнення таких стереотипів. Передусім це суспільні установки: чоловік має бути активним, незалежним, рішучим, вольовим, а жінка – пасивною, залежною, турботливою, комунікабельною [3]. Телебачення та реклама також сприяють виникненню й поширенню стереотипів щодо поведінки представників обох статей. Жінки ведуть переважно розважальні, розвивальні телепередачі, а чоловіки – кримінальні, аналітичні, політичні [4, с. 128]. Крім того, медіа поширюють багато інших гендерних стереотипів щодо професій, побуту тощо. Як результат, діти вважають, що чоловіки здатні досягати більших успіхів у побудові кар'єри, ніж жінки; роль жінки – бути красивою, налагоджувати побут, виховувати дітей, тоді як роль чоловіка – забезпечувати, керувати, проявляти силу і мужність.

Формуючи в дітей упевненість у собі, педагоги стикаються не лише зі стереотипами, а й із суперечностями. Наприклад, як поєднуються впевненість у собі і сором'язливість; сором'язливість та успішність. Г. Петрученя, спираючись на праці Л. Мірошніченко, відображає позитивними такі риси чоловіка: мужність,

сила волі, шляхетність, розум, працьовитість, лицарське ставлення до жінок, краса, принциповість, відповідальність за свої вчинки, уміння кохати, організаторський хист, доброта; жінки – жіночність, уміння кохати, сором'язливість, краса, упевненість у собі, вірність, любов до дітей, слабкість, уміння розуміти інших, мудрість, зовнішня привабливість, діловитість, уміння створювати затишок [5]. Необхідно зазначити, що сором'язливі люди можуть бути успішними й упевненими в собі. Скутість пояснюється різними причинами, наприклад, проблемами в комунікації через інтровертну орієнтацію. Класичними прикладами відомих і сором'язливих людей є Чарльс Дарвін, Агата Крісті, Кіра Найтлі, Шарль де Голль [6]. У цьому переліку сором'язливих, упевнених і успішних є представники як чоловічої, так і жіночої статі, що засвідчує доцільність подолання гендерних стереотипів у вихованні впевненої поведінки у дітей.

Учені (С. Вихор, Т. Говорун, Л. Вовк, О. Кіз, О. Кікінежді, В. Кравець, Н. Мельник, І. Шульга) пропонують шляхи подолання гендерних стереотипів, а саме: формування уявлення у дітей про рівноцінність жіночої та чоловічої статей: рівні права та обов'язки, рівна відповідальність у сім'ї, суспільстві, одне перед одним тощо; опанування дітьми різних соціальних ролей, які не залежать від статі. Ці шляхи зберігають актуальність також при формуванні впевненості в собі у старших дошкільників.

Доцільними є також бесіди, аналіз мультиплікаційних фільмів, дитячих книжок про впевнену та невпевнену поведінку персонажів обох статей; виконання вправ «Моє сонце», «Комплімент», «Подаруй квітку», завдяки яким діти вчаться комунікувати на тему успіху і робити висновки, що вагомість досягнень залежить не від статі, а від наполегливості та працьовитості.

Література

1. Кікінежді О. М., Говорун Т. В., Шульга І. М. Гендерне виховання дошкільнят : навчальний посібник. Вид. 2-е, переробл. та доп. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. 192 с.
2. Гендерні дослідження: прикладні аспекти : монографія / Кравець В. П. та ін. ; за наук. ред. В. П. Кравця. ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. 448 с.
3. Максимова О. О. Формування успішної особистості шестирічного першокласника : монографія / за ред. проф. М. В. Левківського. Житомир : ЖДУ, 2013. 195 с.
4. Малкович М. Психологічні аспекти дослідження гендерних уявлень хлопчиків дошкільного віку. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 1. С. 272–280.
5. Мельник Н. І. Американський досвід організації дошкільної освіти: гендерна соціалізація дітей. *Неперервна професійна освіта за кордоном: теорія та практика*. 2011. № 1. Ч. 7. С. 126–129.
6. Петрученя Г. Г. Тенденції розвитку гендерних досліджень у педагогіці України на початку ХХІ століття. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Випуск 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2013_2_14 (дата звернення: 21.08.2020).
7. Робсон Д. Несподівані переваги сором'язливості. *BBC. News. Україна* : веб-сайт. 2016. URL: <https://cutt.ly/2gnu5W2> (дата звернення: 22.08.2020).
8. Сіренко А. Є. Формування у старших дошкільників впевненості в собі у груповій діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Національна академія педагогічних наук України ; Інститут проблем виховання НАПН України. Київ, 2017. 281 с.

З М І С Т

ПЕРЕДМОВА	3
РОЗДІЛ 1	
ГЕНДЕРНА ОСВІТА В УКРАЇНІ: СТАН, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ	
ГЕНДЕРНА ПРОСВІТА ПРАЦІВНИКІВ ПЕНІТЕНЦІАРНОЇ СИСТЕМИ <i>Валентина АНГОЛЕНКО</i>	5
ГЕНДЕРНЕ ПИТАННЯ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ ВОЛИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ <i>Назар БАГНЮК</i>	6
АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ: ВІД МЕНТАЛЬНОЇ ІДЕЇ ДО ЗАКОНОДАВЧОЇ НОРМИ <i>Богдан БУЯК</i>	8
ЗАКОНОДАВЧЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ <i>Світлана ВИХОП</i>	10
ГЕНДЕР І МАТЕРИНСТВО: ТРАНСФОРМАЦІЯ «СТАРИХ» ДИСКУРСІВ В «НОВОМУ» КОНТЕКСТІ ХХІ СТОЛІТТЯ <i>Тетяна ВЛАСОВА, Юлія МАКЄШИНА</i>	13
ГЕНДЕРНИЙ ДИСКУРС У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПОЛІТИЦІ <i>Христина ВОЯК</i>	15
ГЕНДЕРНА ОСВІТА У ВИШАХ УКРАЇНИ ПЕРЕД НОВИМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ВИКЛИКАМИ СЬОГОДЕННЯ <i>Ірина ГРАБОВСЬКА, Тетяна ТАЛЬКО</i>	17
ГЕНДЕРНА РІВНІСТЬ ЯК УМОВА ДУХОВНОГО, КУЛЬТУРНОГО ТА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА У ПОГЛЯДАХ СОФІЇ РУСОВОЇ <i>Галина ГРУЦЬ</i>	19
ДЕРЖАВНА ГЕНДЕРНА ПОЛІТИКА: ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА <i>Наталія ДЕМЧЕНКО</i>	22
ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ ПОБУДОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ В ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЯХ <i>Ольга ЗАЙЦЕВА</i>	24
ГЕНДЕРНІ ДИСБАЛАНСИ ТА АСИМЕТРІЇ <i>Володимир КИРИЛЮК</i>	26
ГЕНДЕРНА ДЕПРИВАЦІЯ В ОСВІТІ ЯК ВИКЛИК ПАРИТЕТНІЙ ДЕМОКРАТІЇ <i>Ольга КІЗЬ, Мар'яна ДЕМЧУК</i>	28

ГЛОСАРІЙ І ТЕЗАУРУС ТЕРМІНІВ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ: У ПОШУКАХ СПІЛЬНОЇ МОВИ <i>Лариса КОМПАНЦЕВА, Олена ДАВЛІКАНОВА, Олена СУСЛОВА</i>	33
ЖІНОЦТВО У СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОМУ ПРОСТОРИ УКРАЇНИ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ <i>Юлія КОНОНЬЧУК</i>	35
ISSUES OF GENDER EDUCATION IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATION <i>Olga KOSOVYCH</i>	37
«ЖІНКИ В ІСТОРІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ» ЯК ОСВІТНІЙ ТА НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПРОЄКТ ГЕНДЕРНОГО ЦЕНТРУ <i>Оксана КРАВЧЕНКО</i>	40
ГЕНДЕРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ В УКРАЇНСЬКОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ <i>Русана ЛІОНЧУК</i>	42
УПРОВАДЖЕННЯ СПІЛЬНОГО ПЕРЕБУВАННЯ ДІВЧАТОК І ХЛОПЧИКІВ У ЛІТНІХ КОЛОНІЯХ ХАРКІВСЬКОГО ТОВАРИСТВА ПОШИРЕННЯ В НАРОДІ ГРАМОТНОСТІ (1869–1920 рр.) <i>Світлана ЛУПАРЕНКО, Ірина ЛУПАРЕНКО</i>	43
СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ У СФЕРІ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ <i>Ганна РЕГО, Олександра РЕГО</i>	45
СЕКСУАЛЬНА ОСВІТА У СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЯХ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ <i>Галина СВДЕРСЬКА</i>	47
ОСВІТНІ УСПІХИ УКРАЇНИ ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ PISA-2018: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ <i>Віктор СІТКАР, Наталія СІТКАР, Степан СІТКАР</i>	50
РОЛЬ ГЕНДЕРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У НАЦІОНАЛЬНИХ СИСТЕМАХ МОНІТОРИНГУ ДИСКРИМІНАЦІЇ <i>Марфа СКОРИК</i>	54
ВЕБ-СЕРВІС GOOGLE ДЛЯ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПЕРЕХОДУ УНІВЕРСИТЕТІВ НА ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ <i>Ірина КРАВЧЕНКО, Юлія СТРЕБКОВА</i>	56
ГРОМАДСЬКО-ПОЛІТИЧНА ІНСТИТУАЛІЗАЦІЯ ГЕНДЕРУ У МІЖВОЄННІЙ ВОЛИНІ ХХ СТОЛІТТЯ <i>Ірина СКАКАЛЬСЬКА</i>	59
ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ STEM-ОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ПОДОЛАННЯ ГЕНДЕРНОЇ АСИМЕТРІЇ НА РИНКУ ПРАЦІ <i>Ірина СУШИК, Олександр СУШИК</i>	61

СУЧАСНІ ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ ҐЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ В ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНАХ УКРАЇНИ <i>Петро ТАРАНОВСЬКИЙ</i>	63
КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З НАСИЛЬНИКАМИ В СІМ'Ї ЯК НАПРЯМ РЕАЛІЗАЦІЇ ҐЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ ЧЕРЕЗ НЕФОРМАЛЬНУ ОСВІТУ ДОРΟΣЛИХ <i>Ірина ТРУБАВІНА</i>	64
ҐЕНДЕРНА БЕЗПЕКА ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЖІНОК-АГРАРІЇВ <i>Богдан ЦИМБАЛ</i>	66
МЕХАНІЗМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ҐЕНДЕРНОГО ПАРИТЕТУ В СУСПІЛЬСТВІ <i>Юлія ЧАЛЮК</i>	68
ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРУВАННЯ ҐЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ ДО СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ПИТАНЬ БЕЗПЕКИ <i>Олена ШАРОВАТОВА</i>	70
ОРГАНІЗАЦІЯ ҐЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ <i>Ірина ШАХІНА</i>	72

РОЗДІЛ 2

ҐЕНДЕРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ:

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ І МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

СПЕЦИФІКА ҐЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ В ІСПАНІЇ <i>Ірина ГРЕЧИН</i>	75
ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ІДЕЇ ҐЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ШВЕЦІЇ <i>Юліана ДЬОМІНА</i>	78
PAST, PRESENT AND BEYOND – WOMEN IN INDIAN SOCIETY <i>Kulpreet KAUR</i>	80
TO THE PROBLEM OF ENSURING GENDER EQUALITY IN CANADA <i>Sviatoslav KIKINEZHDI</i>	82
ПОЛІТИКА ҐЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ В ОСВІТІ: СВІТОВИЙ ДОСВІД <i>Ганна КОЛІНЕЦЬ</i>	84
НЕДИСКРИМІНАЦІЙНА ПОЛІТИКА В ШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ КАНАДИ <i>Ольга КОСТЮК</i>	86
ОСВІТНІ ҐЕНДЕРНІ СТРАТЕГІЇ В ЗАРУБІЖНІЙ ШКОЛІ ТА ПЕДАГОГІЦІ <i>Володимир КРАВЕЦЬ</i>	89
AMERICAN INTENSIVE PARENTING STYLE AND ITS INFLUENCE ON PARENTHOOD IN UKRAINE <i>Nataliia LEVCHUK</i>	91

ГРОМАДЯНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО ЯК ОДИН З ЧИННИКІВ УТВЕРДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД <i>Олексій ЛІОНЧУК</i>	94
ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ФУНКЦІОНУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ СЛУЖБ ДЛЯ ЖІНОК <i>Олег ЛІСОВЕЦЬ</i>	96
ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ ШВЕЦІЇ (СТОКГОЛЬМСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ) <i>Руслан МУСЕВИЧ</i>	98
ПОПЕРЕДЖЕННЯ БУЛІНГУ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ РУМУНІЇ <i>Сніжана ПОПША</i>	99
ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ У ДАВНЬОІНДІЙСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ЗА КОМЕНТАРЯМИ ДО ТЕКСТУ «ШРИМАД БХАГАВАТАМ» <i>Світлана РУДЕНКО</i>	101
ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСОБИСТОСТІ: ЕТНОКУЛЬТУРНІ ТА ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ <i>Наталія САВЕЛЮК</i>	103
THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION: INTERNATIONAL EXPERIENCE AND CHALLENGES FOR UKRAINE <i>Ірина SHULHA</i>	105
ГЕНДЕРНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ У СКАНДИНАВІЇ ТА В УКРАЇНІ <i>Дарія ШУМСЬКА</i>	107

РОЗДІЛ 3

ГЕНДЕРНИЙ ДИСКУРС У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ ТА ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІЙ ПРАКТИЦІ

COVID- 19 AS A FACTOR IN THE ACTUALIZATION THE URGENT GENDER ISSUES <i>Tamara NOVORUN</i>	110
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ ПІДЛІТКІВ ПРО БАТЬКІВСТВО <i>Наталія БУЛАТЕВИЧ</i>	114
СПЕЦИФІКА СУБ'ЄКТИВНИХ СТАВЛЕНЬ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ У ГЕНДЕРНОМУ ВИМІРІ <i>Ярослава ВАСИЛЬКЕВИЧ</i>	116
ЖІНОЧИЙ І ЧОЛОВІЧИЙ СТИЛІ ДОЛАННЯ ПОЧУТТЯ ПРОВІНИ <i>Вадим ВАСЮТИНСЬКИЙ</i>	118
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННСВОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ <i>Ірина ВОЛЖЕНЦЕВА, Тетяна КИРИЧЕНКО</i>	120

ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗВО УКРАЇНИ <i>Олена ВОЛОШОК</i>	122
ОСОБЛИВОСТІ ПРЕВЕНТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІВЧАТ І ЮНАКІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19 <i>Інна ГАЛЕЦЬКА, Лариса КЛИМАНСЬКА, Марина КЛИМАНСЬКА</i>	124
ЖІНОЧІ РОЛІ ПОСТСУЧАСНОСТІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НАРАТИВІВ СТУДЕНТОК <i>Надія ГАПОН</i>	126
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ЗАХВОРЮВАНЬ СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ У ПАЦІЄНТІВ <i>Надія ГОРОДНОВА, Ольга КОЛБАСИНСЬКА</i>	128
СТАТЕВОРОЛЬОВА ПОВЕДІНКА ЯК БІОСОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН <i>Ольга ГУК</i>	130
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ СЕКСУАЛЬНИХ СЦЕНАРІЇВ У РАННІЙ ДОРОСЛОСТІ <i>Вікторія ГУПАЛОВСЬКА</i>	133
ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЖІНОЧОГО ЛІДЕРСТВА <i>Олена ДИСА</i>	135
ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ОБРАЗУ УСПІШНОЇ ЖІНКИ ЧОЛОВІКАМИ <i>Олена ДИСА, Альона ЛЯШКО</i>	138
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ГЕНДЕРНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ДИТИНИ У НЕМОВЛЯЧОМУ І РАННЬОМУ ВІЦІ <i>Тетяна ДУТКЕВИЧ</i>	141
ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ДО УМОВ МИРНОГО ЖИТТЯ <i>Віталій ЗАЙКА</i>	143
СТАВЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ГРОШЕЙ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ <i>Ірина ЗУБІАШВІЛІ, Тетяна МЕЛЬНИЧУК</i>	145
ГЕНДЕРНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ: ФОРМИ ТА МЕТОДИ ВЗАЄМОДІЇ <i>Оксана ЖИЗНОМІРСЬКА</i>	147
КРЕАТИВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПОРІВНЯННЯ ЗА СТАТТЮ <i>Ірина ЗОЗУЛЯ</i>	149
ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ У ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІЙ ПРАКТИЦІ: ПОГЛЯДИ ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПІЇ <i>Ярослава КАЛЬБА</i>	151

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ЕГАЛІТАРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ <i>Оксана КІКІНЕЖДІ</i>	153
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНИХ СТОСУНКІВ В РОДИНАХ УЧАСНИКІВ ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ <i>Вілена КІТ</i>	156
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ КРЕАТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ <i>Діана КОЧЕРЕВА</i>	158
ВИВЧЕННЯ ВЗАЄМИН СЕРЕД ПРЕДСТАВНИКІВ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗА ПОКАЗНИКАМИ СТАТІ ТА СИБЛІНГОВОЇ ПОЗИЦІЇ <i>Ганна КРУПНИК</i>	160
КРИТЕРІЇ ВИБОРУ ШЛЮБНОГО ПАРТНЕРА СЕРЕД СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ <i>Іван КРУПНИК</i>	161
ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК ФУНДАМЕНТАЛЬНИЙ ПРИНЦИП ПСИХОАНАЛІТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ <i>Євген НЕЛІН</i>	163
СТАТЕВОРОЛЬОВА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЯК ЗАСВОЄННЯ ГЕНДЕРНОЇ РОЛІ <i>Ірина НОРКІНА</i>	165
СУБ'ЄКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ <i>Марина ОРАП</i>	167
ПСИХІЧНИЙ РОЗВИТОК І ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ <i>Тетяна ПЕРЕПЕЛЮК, Сергій ОЛЬХОВЕЦЬКИЙ</i>	169
ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ДЛЯ БАТЬКІВ ПЕРЕДЧАСНО НАРОДЖЕНИХ ДІТЕЙ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ <i>Марія ПЕРУН</i>	171
ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ ПРОЯВУ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ У ПЕДАГОГІВ <i>Наталія ПІКОВЕЦЬ</i>	173
ГЕНДЕРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ СТЕРЕОТИПІВ ТА ПРОФЕСІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ <i>Галина ТАТАУРОВА-ОСИКА</i>	175
ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ У ДІВЧАТ-ПІДЛІТКІВ ІЗ ОСОБЛИВОСТЯМИ ЗОВНІШНОСТІ <i>Світлана ТАФІНЦЕВА</i>	177
МАСКУЛІННА ТА ФЕМІННА ЛОГІЧНІ СИСТЕМИ ЯК ЧИННИК ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРОЄКТНИХ МЕНЕДЖЕРІВ <i>Тетяна ФЕСЕНКО, Галина ФЕСЕНКО</i>	179

ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ У ПЕРІОД ДОРΟΣЛІШАННЯ ОСОБИСТОСТІ <i>Руслана ЧП</i>	181
ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ЯК ПІДґРУНТЯ ШКІЛЬНОГО ВЕРБАЛЬНОГО БУЛІНГУ <i>Лілія ШИРОКОРАДЮК</i>	184
ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КРИЗИ ПРАЦІВНИКІВ ПРАВНИЧИХ ПРОФЕСІЙ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ <i>Тетяна ЯБЛОНСЬКА, Лілія СІРОХА</i>	186

РОЗДІЛ 4

ГЕНДЕРНИЙ ВИМІР НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ»: ПРАКТИЧНИЙ КЕЙС <i>Ольга БАРНА</i>	189
FEATURES OF THE FORMATION OF UNIVERSITY STUDENTS' GENDER AWARENESS <i>Olena VASYLCHENKO</i>	191
ДОТРИМАННЯ ПРИНЦИПІВ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ В ОРГАНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З СІМ'ЯМИ, В ЯКИХ ВИХОВУЮТЬСЯ ДІТИ З ІНВАЛІДНІСТЮ <i>Олена ВІНОГРАДОВА</i>	192
GENDER ASPECT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER IN COMBATING BULLYING <i>Tetiana HOLOVANOVA</i>	195
ГЕНДЕРНІ УПЕРЕДЖЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ЯК ЧИННИК ДИСКРИМІНАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ <i>Ольга ВІНІЯРЧУК, Ольга КІЗЬ</i>	196
ГЕНДЕРНІ УРОКИ ЯК ФОРМА ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ У ШКОЛІ <i>Оксана ГУБА</i>	200
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО КОМПОНЕНТА ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ <i>Галина ЖИРСЬКА</i>	201
ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО ПАУЕРЛІФТИНГУ <i>Тарас КИРИЧЕНКО</i>	203
ГЕНДЕРНІ ЗНАННЯ У ЗМІСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ <i>Ольга КІЗЬ</i>	205

ДОСЛІДЖЕННЯ ТРАЄКТОРІЙ ЩОДО НАВЧАЛЬНИХ ПОТРЕБ ЖІНОК В УКРАЇНІ <i>Олена ЛАЗОРЕНКО</i>	210
ГЕНДЕРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ У СВІТЛІ ВИМОГ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ <i>Ірина МАКАРЕНКО</i>	212
ГЕНДЕРНІ ВИМІРИ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я <i>Галина МЕШКО, Олександр МЕШКО</i>	214
РОЛЬ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ У ВІДТВОРЕННІ ГЕНДЕРНОГО СИМВОЛІЧНОГО ПРОСТОРУ: ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ <i>Валерія МОТУЗ</i>	216
ГЕНДЕРНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ЕГАЛІТАРНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ-ПЕДАГОГА У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ <i>Юлія НЕЧИТАЙЛО</i>	218
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ <i>Ірина ЦИБУЛІНА</i>	219

РОЗДІЛ 5

**ШЛЯХИ СТВОРЕННЯ НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОГО
ЕГАЛІТАРНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ**

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ <i>Ганна БОНДАРЕНКО</i>	222
УСВІДОМЛЕНЕ БАТЬКІВСТВО ЯК ОСНОВА ЗДОРОВОЇ НАЦІЇ <i>Марина ВАСИЛЬЄВА-ХАЛАТНИКОВА</i>	223
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МОДЕРНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ <i>Жанна ВОЛОДЧЕНКО, Ігор КОНДРАТЬЄВ</i>	225
SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH AUTISM AND THEIR FAMILIES IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION <i>Tetiana HLADYN</i>	227
ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ ГЕНДЕРНО-ВІДПОВІДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ <i>Вікторія ГЕРАСИМЕНКО, Юлія ОСИКА</i>	229
ПРОБЛЕМИ І СУПЕРЕЧНОСТІ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ <i>Валерія ГРИГОРЕНКО, Надія ШЕВЧЕНКО</i>	231

РОЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ У СТВОРЕННІ СПРИЯТЛИВОГО ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ВИЩІ	
<i>Наталія ДАШЕНКОВА, Тетяна КОРОБКІНА</i>	233
ГЕНДЕРНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	
<i>Наталія ЖУЛА</i>	235
ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ	
<i>Микола КРИЛОВЕЦЬ</i>	237
УМОВИ СТВОРЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ РІЗНОЇ СТАТІ	
<i>Оксана ЛІСОВЕЦЬ</i>	239
ГЕНДЕРНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
<i>Світлана МАТВІЄНКО</i>	241
ОБРАЗ ПОТЕНЦІЙНОЇ НАРЕЧЕНОЇ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ЧАРІВНИХ КАЗКАХ	
<i>Вікторія ПЛОТНІКОВА</i>	243
ВІДМІННОСТІ ДІВЧАТОК І ХЛОПЧИКІВ РАНЬОГО ДИТЯЧОГО ВІКУ ТА ЇХ УРАХУВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ	
<i>Світлана ПОТОРОЧА</i>	245
НЕДИСКРИМІНАЦІЙНА ОСВІТА: МІСІЯ МОЖЛИВА	
<i>Ольга РАССКАЗОВА</i>	247
СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ПРІОРИТЕТ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА	
<i>Оксана САМПАРА</i>	249
СТВОРЕННЯ НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОГО ГЕНДЕРНОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «МОВА І ЛІТЕРАТУРА»	
<i>Надія СЕНЬОВСЬКА</i>	252
ГЕНДЕРНА СТАТИСТИКА ДЛЯ МОНІТОРИНГУ ДОСЯГНЕННЯ РІВНОСТІ ЖІНОК І ЧОЛОВІКІВ	
<i>Ганна СЛОЗАНСЬКА</i>	254
ПАРИТЕТНА ВЗАЄМОДІЯ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК УМОВА СТВОРЕННЯ НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОГО ЕҐАЛІТАРНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	
<i>Алла СТЕПАНЮК, Галина ЖИРСЬКА, Наталія МІЩУК</i>	258
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТВОРЕННЯ НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ	
<i>Ольга СУЛІМЕНКО</i>	260

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ПРОБАЦІЇ НА ЗАСАДАХ ГЕНДЕРНОЧУТЛИВОГО ПІДХОДУ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ <i>Марина ТКАЧЕНКО</i>	262
АДАПТАЦІЯ АБИТУРІЄНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ В СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ <i>Зоряна УДИЧ</i>	263
ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ГРИ <i>Світлана ХЛЄБІК, Анастасія ДОРОШ</i>	265
ВРАХУВАННЯ ГЕНДЕРНИХ АСПЕКТІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ <i>Едуард ХРЯПІН, Юлія ПОТАПОВА</i>	268
УПРОВАДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ КОМПОНЕНТИ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС <i>Світлана ЦИМБАЛ</i>	270
ВИХОВАТЕЛЬ ЯК ФАСИЛІТАТОР У ГЕНДЕРНОМУ ВИХОВАННІ ДИТИНИ <i>Алла ЧАГОВЕЦЬ, Анастасія ІВКО</i>	272
ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ <i>Христина ШАПАРЕНКО, Діана ЗОЛОТЬКО</i>	274
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ <i>Олександра ЯНКОВИЧ</i>	275

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ
В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**
Збірник матеріалів
Міжнародної науково-практичної конференції
10–11 вересня 2020 року

**MODERN STRATEGIES OF GENDER EDUCATION
IN THE CONDITIONS OF EUROPEAN INTEGRATION**
Proceedings of the International Scientific and Practical Conference,
September 10–11, 2020

За загальною редакцією

*доктора педагогічних наук, професора **Володимира Петровича Кравця**,
докторки психологічних наук, професорки **Оксани Михайлівни Кікінежді***

Редакційна наукова колегія:

***Ігор Гевко**, доктор педагогічних наук, професор
Тамара Говорун, докторка психологічних наук, професорка
Ольга Кізь, кандидатка психологічних наук, доцентка
Оксана Кікінежді, докторка психологічних наук, професорка
Володимир Кравець, доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України
Олена Масалітіна, кандидатка філологічних наук, доцентка
Світлана Сисоєва, докторка педагогічних наук, професорка,
дійсна членкиня НАПН України
Марфа Скорик, кандидатка філософських наук,
старша наукова співробітниця
Ірина Шульга, кандидатка педагогічних наук*

Редакторка *Ірина Шульга*
Комп'ютерна верстка *Наталія Богоніс*

Підписано до друку: 30.09.2020 р.
Формат 60x84/8. Папір офсетний. Друк цифровий.
Умовн. друк. арк. 19,84. Замовлення № 91 від 30.09.2020 р. Тираж 200 прим.

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
46027, м. Тернопіль, вул. М. Кривоноса, 2