

**Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова**

На правах рукопису

ВАСИЛЬЧЕНКО Олена Іванівна

УДК: 37.013.42:173-057.875(043.5)

**СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ
КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ**

13.00.05 – соціальна педагогіка

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Голованова Тетяна Петрівна
кандидат педагогічних наук

Київ
2015

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	12
1.1. Гендерна культура як об’єкт сучасних гуманітарних досліджень...	12
1.2. Сутність, структура гендерної культури студентів університету та особливості її формування.....	43
1.3. Стан сформованості гендерної культури студентів університету....	65
Висновки до першого розділу.....	87
РОЗДІЛ 2. ЗМІСТ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО- ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ.....	92
2.1. Соціально-педагогічні умови як чинник формування гендерної культури студентів університету.....	92
2.2. Шляхи впровадження соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету.....	120
2.3. Оцінка дієвості соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету.....	148
Висновки до другого розділу.....	166
ВИСНОВКИ.....	171
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	175
ДОДАТКИ.....	208

ВСТУП

Актуальність теми. Оновлення змісту української вищої освіти актуалізує завдання розвитку особистості студента, зокрема і як представника певної статі, а сучасні вимоги до університетської освіти визначають пріоритетом не лише професійні якості майбутнього фахівця, але і його компетентність як суб'єкта взаємодії з людьми різної статі. Сучасний університет як соціально-освітнє середовище створює реальні передумови для повноцінного розвитку студентів – юнаків та дівчат згідно з їхніми індивідуальними особливостями, що сприяють самореалізації жіночої або чоловічої індивідуальності, формуванню гендерної культури.

Формування гендерної культури студентів набуває особливої актуальності у зв'язку із задекларованою Україною державною стратегією щодо забезпечення гендерної рівності, нового гендерного світогляду, зміни традиційних гендерних стереотипів щодо ролі чоловіка та жінки в суспільстві на засадах самореалізації та співпраці в різних сферах суспільства.

На виконання цих завдань спрямовані положення нормативних документів, які законодавчо обґрунтовують сутність та визнають значущість гендерного підходу: міжнародних – Конвенції ООН про права людини, Конвенції про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок, світової програми дій, прийнятої на Четвертій всесвітній конференції зі становища жінок (Пекін); та вітчизняних – Конституції України, Законів України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків», «Про попередження насильства в сім'ї», «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», «Про вищу освіту», Наказу МОН «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» та інших підзаконних нормативних актів.

Нині проблема формування гендерної культури опинилася в центрі уваги різних наук, стаючи темою для міждисциплінарних досліджень.

Гендерні аспекти знайшли відображення у працях з філософії (Г. Брандт, О.Вороніна, Н.Козлова, І. Жеребкіна, В. Суковата, Н. Чухим та ін.), психології (С. Бєм, Ш. Берн, І. Кльоцина, Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Москаленко та ін.), соціології (С. Айвазова, О. Здравомислова, С. Оксамитна, С. Хрисанова та ін.).

Дослідники проблеми гендеру в життєдіяльності людини розкривали її через призму: економічної соціалізації (В. Близнюк, Н. Гончарова, Т. Журженко та ін.); гендерного аналізу цінностей суспільства та сім'ї (О. Балакірева, Н. Лавриненко та ін.); реалізації гендерної політики в Україні (Н. Грицяк, Т. Мельник, М. Пірен та ін.); гендерних аспектів кадрової політики (Т. Василевська, І. Герасимова та ін.); гендерних особливостей мовознавства (В. Агєєва, А. Мартинюк, О. Фоменко та ін.).

Дослідження гендерних аспектів формування та розвитку молоді знайшли своє відображення в теоретичних положеннях соціальної педагогіки (І. Зверєва, А. Капська, Г. Лактіонова, Л. Міщик, А. Мудрик, Ж. Петрочко, А. Рижанова, В. Штифурак та ін.) і практиці соціально-педагогічної роботи з гендерної соціалізації молоді (О. Безпалько, Н. Олексюк, І. Пеша, І. Трубавіна, С. Савченко, С. Харченко, Н. Чернуха та ін.).

У дослідженнях останніх років здійснено узагальнення підходів до: гендерних бар'єрів соціалізації (М. Докторович, Н. Клімкіна, Г. Махмадамінова, О. Максимович, В. Синякова, О. Сухоленова, В. Третьяченко, Л. Харченко та ін.); соціально-педагогічних умов формування та розвитку студентської молоді (В. Гріценко, Ю. Загородній, М. Нарійчук, К. Потопа, О. Севастьянова, С. Фурдуй та ін.); розкриття тематики гендерної рівності в змісті навчально-виховної діяльності (О. Болотська, С. Гришак, К. Левченко та ін.).

Проблеми інтеграції гендерного підходу в систему вищої освіти відображено в працях вітчизняних науковців: Т. Голованової, Т. Дороніної, Н. Кічук, В. Кравця та ін. Окремі науковці розвивають погляди на засоби розвитку гендерної культури студентів (Л. Булатова, Т. Дороніна,

І. Жеребкіна, О. Кікінежді, О. Луценко, М. Пірен та ін.). Це свідчить, що в наукових дослідженнях проблеми формування гендерної культури студентів є чималий доробок, проте потребують уточнення зміст, структура та умови ефективності реалізації цього процесу в навчально-виховній діяльності університету.

Означене питання також актуалізується необхідністю розв'язання *суперечностей* між:

- соціальним запитом на розкриття індивідуальних характеристик, особистісної ідентичності молодих громадян з орієнтацією на партнерство, співпрацю та відсутністю бачення гендерної культури як механізму демократизації та соціальної рівності;

- потребою вищих навчальних закладів у формуванні творчої, позбавленої стереотипів та упереджень особистості та недостатньою розробленістю в діяльності університетів форм та методів соціально-педагогічної роботи, які б забезпечували рівноправну активну участь студентів університету на засадах гендерної рівності;

- необхідністю цілеспрямованої навчально-виховної роботи університету з формування гендерної культури студентів і відсутністю науково-обґрунтованих соціально-педагогічних умов згаданого процесу.

Отже, об'єктивна суспільна значущість процесу формування гендерної культури молоді, недостатній рівень теоретичної дослідженості проблеми формування гендерної культури студентів та її практичного вирішення в системі навчально-виховної роботи університету зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: ***«Соціально-педагогічні умови формування гендерної культури студентів університету»***.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки і психології ДВНЗ «Запорізький національний університет» і є складовою комплексної проблеми «Гендерне виховання студентів у вищих навчальних закладах України» (№ 0103У000729).

Тему затверджено на засіданні Вченої ради Державного вищого навчального закладу «Запорізький національний університет» (протокол № 1 від 21.09.2007 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 8 від 30.10.2007 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати сутність, структуру та визначити соціально-педагогічні умови формування гендерної культури студентів університету.

Відповідно до поставленої мети були визначені такі **завдання дослідження**:

1. Розкрити сутність і структуру гендерної культури студентів університету та визначити фактори впливу на її формування освітнього середовища університету.

2. Визначити компоненти, критерії, показники та виявити рівні сформованості гендерної культури студентів університету.

3. Обґрунтувати соціально-педагогічні умови формування гендерної культури студентів університету.

4. Довести ефективність соціально-педагогічних умов, що реалізуються у формах і методах формування гендерної культури студентів університету.

Об'єкт дослідження – процес формування гендерної культури студентів.

Предмет дослідження – соціально-педагогічні умови, форми та методи формування гендерної культури студентів університету.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс *методів дослідження*, а саме: *теоретичні* – аналіз, систематизація й узагальнення наукових положень з проблеми дослідження застосовувалися для уточнення сутності базових понять дослідження; *контент-аналіз* документації університетів (навчальні плани, навчальні програми, плани виховної роботи) – для з'ясування значущості гендерного компоненту в змісті навчально-

виховної роботи університету; *емпіричні* – спостереження, опитування, тестування – для визначення рівнів сформованості гендерної культури студентів університету, педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) – для перевірки ефективності соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету; *методи статистичної обробки* експериментальних даних з метою виявлення емпіричного розподілу значень компонентів гендерної культури та значущості отриманих результатів (однофакторний дисперсійний аналіз, розрахунки асиметрії та ексцесу та визначення t-критерію Стьюдента).

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: теорії культури як сфери самореалізації особистості (Б. Єрасов, Ф. Минюшев, Т. Парсонс, В. Піча, О. Семашко, Дж. Спредлі, В. Шаповалов, О. Шевнюк та ін.); теорії психології діяльності (О. Бодальов, В. Крутецький, О. Леонт'єв, Л. Виготський та ін.); теорії соціального конструювання гендеру та гендерної рівності (Т. Говорун, Т. Голованова, Т. Дороніна, О. Кікінежді, Г. Лактіонова та ін.); концепції соціально-педагогічної діяльності (О. Безпалько, І. Зверєва, А. Капська, Ж. Петрочко, А. Рижанова, С. Харченко та ін.); положення про: єдність та взаємообумовленість гендерних цінностей, гендерних знань, гендерних норм (Л. Булатова, В. Васютинський, І. Кльоцина, В. Кравець, І. Мунтян, С. Оксамитна, Л. Штильова, О. Цокур та ін.); особливості соціалізації молоді (І. Бушай, Н. Лавриченко, Дж.Г. Мід, Л. Міщик, А. Мудрик, С. Ставицька та ін.); соціально-виховну роботу із студентською молоддю в умовах університету (Р. Вайнола, С. Савченко, Н. Чернуха, В. Штифурак та ін.).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

- *вперше визначено та теоретично обґрунтовано*: сутність гендерної культури студентів університету, соціально-педагогічні умови формування гендерної культури студентів університету (створення гендерно-чутливого середовища університету, заснованого на ідеї гендерної рівності та

спрямованого на засвоєння партнерської ідеології відносин статей; опора на гендерні та культурні особливості студентів відповідно до їх віку, природних і соціокультурних потреб, інтересів у міжособистісному спілкуванні задля прояву їхньої гендерної ідентичності; залучення студентів університету до сумісної діяльності з представниками громадських організацій з орієнтацією на вирішення гендерних питань на рівні університету та територіальної громади); компоненти (когнітивний, діяльнісний, рефлексивний), критерії (гендерна обізнаність, доцільна гендерна поведінка, гендерна чутливість), показники та рівні (високий, середній, низький) сформованості гендерної культури студентів університету;

- *уточнено* структуру гендерної культури (гендерні знання, цінності та норми); особливості освітнього середовища університету, що обумовлюють формування гендерної культури студентської молоді;

- *подальшого розвитку набули* організаційні форми навчально-виховної роботи щодо формування гендерної культури студентів університету.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у: впровадженні у навчально-виховний процес університетів України соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету; розробці та апробації методичного забезпечення процесу формування гендерної культури студентів університету (циклу занять до дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» з використанням інтерактивних форм та методів гендерного змістового наповнення; плану та змісту роботи наукового студентського гуртка «Світ через призму гендеру»; сумісних форм просвітницької та волонтерської роботи студентів університету та представників громадських організацій).

Матеріали дисертації можуть бути використані організаторами соціально-виховної роботи зі студентами, кураторами академічних груп, працівниками студентських соціальних служб, керівниками громадських організацій з метою оптимізації процесу формування гендерної культури

студентів університету; при викладанні навчальних дисциплін «Педагогіка сімейного виховання», «Етика та психологія сімейного життя», «Технології соціально-педагогічної роботи», «Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи» та спецкурсів для студентів педагогічних і психологічних спеціальностей.

Результати дослідження *впроваджено* в навчально-виховний процес ДВНЗ «Запорізький національний університет» (довідка № 01-15/223 від 10.09.2015 р.), Запорізького національного технічного університету (довідка № 37-39/2617 від 16.07.2015 р.), Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (довідка № 07-10/2000 від 09.09.2015 р.), а також у практику роботи громадських організацій м. Запоріжжя: Запорізької жіночої організації «Центр громадянсько-соціальних ініціатив» (довідка № 2/5-р від 28.05.2010 р.), Запорізького обласного фонду «Гендер Зед» (довідка № 18-15 від 8.04.2015 р.), Запорізької обласної громадської організації «Взаємодія» (довідка № 44 від 03.07.2015 р.).

На різних етапах дослідженням до експериментальної роботи було залучено 199 студентів університету I-II курсів різних напрямів підготовки і спеціальностей та 18 викладачів вищих навчальних закладів. До складу чотирьох експериментальних груп увійшло 148 осіб, контрольних груп – 37 осіб.

Особистий внесок здобувача. У статі «Friendship and intimacy in the student's age: gender approach», опублікованій у співавторстві з Т. Головановою, авторським є аналіз гендерних відмінностей у розумінні дружби студентами.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні результати дослідження було представлено в доповідях і повідомленнях на наукових, науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Соціальна робота в Україні на початку XXI століття: проблеми теорії та практики» (Київ, 2002), «Соціально-педагогічні проблеми підготовки фахівців у ВНЗ» (Ужгород, 2003), «Теорія і практика гендерного виховання

студентської молоді: досвід, проблеми, перспективи» (Запоріжжя, 2004), «Педагогіка вищої школи в 21 столітті: сучасний стан, перспективи розвитку» (Одеса, 2010), «Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії» (Тернопіль, 2011), «Воздействие социальной среды на воспитание и формирование личности: классические и инновационные подходы к изучению проблематики» (Донецьк, 2012), «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2013), «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2015); *всеукраїнських* – «Проблеми підготовки фахівців на новому етапі розбудови української держави» (Херсон, 2002), «Психологічна служба ВНЗ: досвід та перспективи розвитку» (Запоріжжя, 2009), «Освіта і наука в Україні» (Дніпропетровськ, 2013), «Гендерна освіта в сучасному університеті: досвід, проблеми та перспективи» (Кривий Ріг, 2014), «Філософсько-теоретичні та практико-орієнтовані аспекти випереджаючої освіти для сталого розвитку» (Дніпропетровськ, 2014); *регіональних* – «Теоретичні та практичні питання здійснення гендерної політики в регіоні» (Запоріжжя, 2002), «Сучасне студентство України: досвід, проблеми, перспективи» (Запоріжжя, 2004), Гендерний форум (Запоріжжя, 2002-2014); *щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу Запорізького національного університету (2002-2014 рр.), на щорічних університетських науково-практичних конференціях «Дні науки» (2002-2014 рр.).*

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження відображено у 33 наукових працях (32 одноосібних). З них: 13 статей – у наукових фахових виданнях України (1 – у співавторстві), 1 стаття у міжнародному науковому рецензованому журналі, 1 стаття у зарубіжному збірнику наукових праць, 15 тез доповідей за матеріалами конференцій та семінарів, 1 навчальний посібник (практикум), 2 методичні рекомендації. Загальний обсяг особистого доробку становить 17,13 др. арк.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, додатків та списку використаних джерел.

Загальний обсяг роботи становить 262 сторінки, із них 170 сторінок основного тексту, 6 додатків складають 54 сторінки. Робота вміщує 12 таблиць і 14 рисунків на 12 сторінках. Список використаних джерел налічує 294 найменувань, з них – 11 іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Гендерна культура як об'єкт сучасних гуманітарних досліджень

Сучасна Україна як незалежна держава реалізує зобов'язання перед світовою спільнотою щодо гарантування розвитку і справедливості всіх громадян, незалежно від національності, віросповідання, віку та статі. Нині особливо актуальною для соціальної педагогіки постає проблема забезпечення гендерної рівності громадян, неприпущення дискримінації жінок, порушення прав сім'ї та дітей.

На виконання цих завдань спрямовано положення нормативних документів, які законодавчо визнають значущість та обґрунтовують сутність гендерного підходу, зокрема міжнародної Конвенції про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок. У Конституції України зафіксована норма про надання жінкам рівних з чоловіками можливостей у громадсько-політичній та культурній діяльності. Рівність статей закладена в основу Законів України, «Про охорону дитинства», «Про державну допомогу сім'ям з дітьми», «Про вищу освіту» тощо. Українське законодавство відповідає міжнародним стандартам, зокрема міжнародним документам, спрямованим на захист прав жінок, викорінення всіх форм статевої дискримінації, світовій програмі дій, прийнятій на Четвертій всесвітній конференції зі становища жінок (Пекін, 1995), політичній декларації спеціальної сесії Генеральної асамблеї ООН «Жінки у 2000 р.: рівність між чоловіками і жінками. Розвиток і мир у XXI столітті». Серед сформульованих ООН цілей третього тисячоліття наголошено на пріоритетності сприяння гендерній рівності та наданні більших повноважень жінкам.

З метою виявлення сутності гендерної культури як соціального феномену ми вважали за доцільне здійснити обґрунтування теоретичних підходів до таких ключових понять нашого дослідження як «культура» та «гендер».

Базовим для нашого аналізу став міждисциплінарний підхід, оскільки дана проблематика об'єднала дослідження гендерних аспектів життєдіяльності особистості в різних галузях діяльності та сферах суспільства, що отримали розгляд в контексті проблеми формування гендерної культури студентів університету. Таким чином, нами визначено основні напрями для аналізу досліджуваної проблеми:

- 1) визначення сутності та змісту феномену «культура», механізмів її формування;
- 2) аналіз гендерної теорії, що закладена в основу сутності формування гендерної культури;
- 3) дослідження сутності феномена «гендерна культура» та його складових.

Для здійснення теоретико-методичного аналізу поняття «культура» ми вважали за потрібне дослідити сутність, структуру (складові) та механізми формування культури.

Проблема визначення поняття «культура» завжди була в центрі уваги дослідників суспільства. Актуальність питання пояснюється тим, що, ні культура не може існувати поза людиною, ні людина – поза культурою [129;158, 280].

Сам термін «культура» походить від латинського слова «cultura», що в перекладі означає «обробіток», «догляд» ґрунту, вказує на перетворюючу активність людини, вміння [187; 270].

Таким чином, стає очевидним, що зміст феномену «культура» згідно автентичному значенню слова повинен складатися з саме позитивної, творчої або ефективної «обробляючою» діяльності людини як члена суспільства.

У науковій літературі існує чимало визначень культури та підходів до класифікації її різновидів. Поняття «культура» є загально філософським, якому не можна надати універсальне визначення, тому воно трактується різними галузями знань, залежно від конкретного аспекту, в якому це поняття розглядається.

Так, В. Шаповалов виокремлює три головних аспекти поняття «культура»: 1) культура як сфера самореалізації особистості (мистецтво, наука, освіта); 2) культура як ціннісне ставлення до реальності (в культурі завжди присутнє те, що вважається безперечною цінністю); 3) культура як створений людиною світ, який відрізняється від природи [268, с. 526].

Здійснений нами теоретичний аналіз наукової літератури виявив, що дослідники поділяють культуру на «високу» (яка розповсюджується і підтримується професійно підготовленими людьми – вченими, педагогами, духовенством) і масову (популярну) культуру, яка вважається похідною від високої культури. Обидва рівня культури спираються на базову (повсякденну) культуру. Встановлено, що масову культуру формують переважно засоби масової комунікації. Саме їх мова, тематика, манера інтерпретації (кліше образне, стереотипне), поверхні знання коментаторів про соціальне життя призводять до неправильного, перекрученого уявлення про соціальну дійсність. У міжособистісних відносинах одним з критеріїв різниці в культурах є установка на рівність або ієрархічність [83, с. 116].

Здійснений нами теоретичний аналіз поняття «культура» та його складових дозволив надати схематичне уявлення досліджуваного феномена на рис. 1.1 .

Аналізуючи феномен «культура» автори-дослідники дійшли висновку, що найбільш поширеним в філософії та культурології є діяльнісний підхід, в межах якого культура розглядається як процес творчої діяльності або специфічний спосіб людської діяльності.

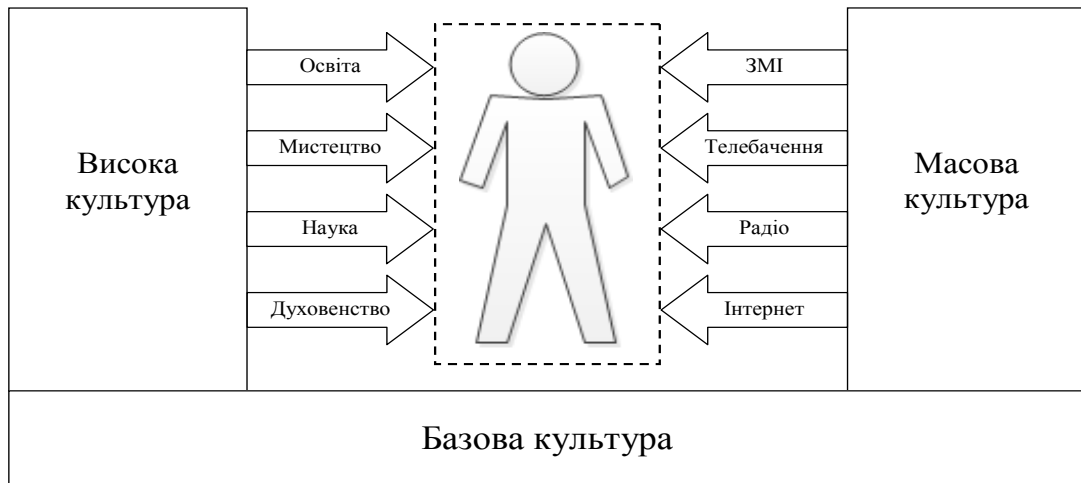


Рис.1.1. Складові поняття культура

У суспільстві результати людської діяльності передаються через закріплені в соціальному досвіді типи поведінки, під час соціалізації [97].

Дослідники однак також у тому, що культура, пов'язана з діяльністю людини та характеризується як процес придбання особистістю вмінь, знань, що спрямовують її поведінку. На підтвердження пріоритетності діяльнісного підходу виступає положення вітчизняних культурологів про те, що сутність культури можливо зрозуміти лише через призму діяльності особистості, оскільки її духовний світ складається з потреб, знання, вміння, соціальних почуттів тощо [129].

Стрижнем будь-якої культури є її ціннісно-нормативна структура, яка слугує орієнтиром дій людей надаючи їм сенс. Будь-яка культура формує свої закони функціонування та розвитку, передається новим поколінням та входить в звичку народу, сприяючи формуванню стиля життя, визначає ціннісні опори [158, с. 8]. Одним з перших визначень культури є визначення Е. Тейлора: «Культура або цивілізація ... складається в цілому зі знань, вірувань, мистецтва, законів, звичаїв і інших деяких якостей та звичок, які засвоєні людиною як членом суспільства» [293, с. 9].

Американський культуролог Дж. Спрідлі вважає, що культура – отримана сукупність знання, яку люди використовують для інтерпретації їхнього досвіду та вибору своєї поведінки [80, с. 174].

Влучним, на нашу думку, є узагальнене визначення культуролога Б. Єрасова [83], яке стало базовим для нашого дослідження. Автор трактує *культуру* як процес та результат духовного виробництва суспільства, яке забезпечує формування, збереження, поширення культурних норм, цінностей, значень, уявлень, знання, які виступають у вигляді знакової системи (мови), міфів, художньої літератури, ідеології, науки, релігії тощо. Культура формує духовний світ суспільства, людини, а також забезпечує системою знань і орієнтації, необхідних для діяльності суспільства і таким чином виробляє ті ідеї, цінності, значення та цілі, якими суспільство керується під час регуляції своєї діяльності [83, с. 79].

Також для нашого дослідження ключовою є теза вітчизняних культурологів про те, що люди відрізняються не відсутністю культури, а її рівнем [129].

Важливим відправним положенням нашої роботи стала педагогічна концепція культури, в якій культура визначається, як рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння певною галуззю знань або діяльності [61, с. 18]. При цьому функціонування культури підтримується завдяки сімейному вихованню, закладам освіти, державі, релігійних та творчих організації та ін. [83, с. 9].

У контексті аналізу феномену «культура» особливу увагу дослідники приділяють дослідженню мови, яка не існує поза культурою і є одним з видів людської діяльності та компонентом культури. Так, дослідниця С. Тер-Минасова, називає мову дзеркалом культури, в якому відображається не тільки реальний світ в якому живе людина, але й свідомість його народу, традиції, звичаї, система цінностей і т.п. Мова, продовжує авторка, є носієм культури та її знаряддям, яке формує особистість людини та завдяки якому людина з дитинства засвоює культурний досвід поколінь [234].

Російська дослідниця Л. Базарова підкреслює, що мова не тільки називає те, що існує в культурі, але й формує культуру знаходячись в ній [8, с. 75]. Такої ж точки зору дотримується дослідник Ф. Минюшев, який

зазначає, що мова виступає основою передачі культурного досвіду, вона забезпечує можливість традиції, а діалог між культурами здійснюється через пошук спільної мови [158, с. 40]. Отже, мова є одночасно, і носієм, і знаряддям формування культури.

На наступному етапі теоретико-методичного аналізу інтерес для теоретичного аналізу феномену «культура» привернули наукові праці, в яких розглядаються складові культури, шляхи їх поширення та формування.

Аналіз наукової літератури щодо поняття «культура» [83; 126; 158; 210; 270] дав нам змогу встановити, що переважна більшість дослідників визначають такі основні складові культури: цінності, знання, норми поведінки. Тому ми вважали за доцільне деталізувати зміст та характеристики визначених складових.

У теорії соціології *цінність* трактують як явище, ідею, що є значущими, корисним для людини, суспільства з точки зору їх збереження [158, с. 232]. Існують різні типології та класифікації цінностей, проте варто відзначити, що одні і ті ж цінності можуть бути зараховані до різних сфер. У змісті нашого дослідження будемо ґрунтуватися на класифікації цінностей Б. Єрасова, який виокремив такі групи цінностей: вітальні (життя, здоров'я, безпека та ін.); соціальні (соціальний статут, рівність соціальна, рівність статей, терпимість, багатство, професія та ін.); політичні (свобода слова, громадянські свободи і ін.); моральні (добро, любов, дружба, взаємодопомога, повага до інших та ін.) [83, с. 115]. Даний підхід нами взято за основу, оскільки автор визначає рівність статей однією з пріоритетних соціальних цінностей.

З точки зору соціальної педагогіки, «цінність – особливі суспільні відносини, завдяки яким потреби й інтереси людини або соціальної групи переносяться на світ речей, предмети, духовні явища, надаючи їм певних соціальних властивостей, не пов'язаних прямо з утилітарним призначенням цих речей, предметів, духовних явищ» [209, с. 236].

Серед інших груп соціальні цінності являються елементом соціальної регуляції поведінки людини, групи, суспільства в цілому, забезпечуючи мотивацію для діяльності. На основі цінностей виробляються норми (свобода, рівність, гідність) [126, с. 608].

На думку дослідника філософських аспектів культури В. Шаповалова, сучасна культура характеризується проявом різних цінностей та їх невизначеністю. Проте виокремлюють універсальні загальнолюдські цінності: повага до життя, гідність, милосердя, співчуття і ін., які на сучасному етапі, на думку дослідника, знаходяться під впливом багатьох негативних факторів, одним з яких є ускладнення умов людського життя. Незважаючи на невизначеність цінностей, їх втрату в деяких сферах суспільства, поступово, на думку науковця, відбувається процес розуміння важливості універсальних цінностей для людини [268]. Цінності допомагають суспільству і людині відділити добре від поганого. Позитивні мотивації спираються на цінності, які засвоюються особистістю та стають ціннісними орієнтаціями, скеровуючи її поведінку та свідомість [83].

Педагогічний аспект формування культури особистості полягає в поширенні цінностей культури через систему освіти, яка зберігає знання, досягнення, традиції і моделі поведінки, модифікує форми і типи взаємовідносин між людьми. Саме освітні впливи дозволяють спрямувати цінності на функціонування норм, звичаїв, значень, важливих для суспільства [83]. При цьому в якості умов формування ціннісних орієнтацій розглядаються включення особистості в різні види діяльності, розвиток творчості; активна участь у суспільній діяльності [206, с. 129], виконання особистістю соціальних ролей [209].

Отже, безсумнівний інтерес в контексті нашого дослідження викликали наукові праці з культурології, психології, педагогіки, в яких цінності розглядаються як складові культури особистості, внутрішній регулятор поведінки людини, що являє собою систему відносин особистості до навколишнього світу і самому себе у формі фіксованої установки. Думка

науковців [83; 158;183; 206; 126] збігається в тому, що виявлення системи цінностей гарантує визначення стратегії поведінки особистості. Знати цінності суспільства – значить знати його культуру. Від ціннісних орієнтацій людини залежить тип культури, якою вона дотримується: установка на рівність або ієрархічність в відносинах з іншими людьми, поведінка особистості.

Наступної складовою культури, характеристику якої ми будемо здійснювати, є *знання*. Загальновизнаним є тлумачення знань як результату діяльності, що виступає у вигляді засвоєних людиною понять, відомостей, законів, уявлень, принципів [99; 80; 144; 281].

З точки зору культурології, знання це – результат процесу пізнання, зафіксований в культурі у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій, який необхідний для функціонування в різних сферах суспільства [83].

Дослідники когнітивної складової культури розрізняють наукове та практичне знання, що пов'язані між собою: емпіричне знання формується на основі досвіду і фіксується в наукових дисциплінах; теоретичне знання фіксується в теоріях, концепціях, наукових підходах. Відзначається, що практичне знання формується під час безпосереднього залучення людини в процес конкретної діяльності і є невіддільною частиною навичок та умінь [158]. Дещо окремим поняттям постає духовне знання – це знання про спілкування і взаємовідносини (родинні, національні тощо).

На думку Ф. Мінюшева, знання приносять користь у разі, якщо поєднуються з системою цінностей культури; виявити знання особистості – це значить виявити ступінь озброєності ними, можливість спрогнозувати успіх діяльності особистості в визначеній сфері [158].

Для подальшого розгляду поняття гендерних стереотипів для нас стала важливою теза про те, що засвоєні людиною з дитинства знання, стають стереотипами, які не піддаються рефлексії як непохитні приклади поведінки [158]. Стереотип (від грец. твердий відбиток), з точки зору соціальної психології, характеризується як обмежене знання про риси особистості,

погляди, культуру і може спрямовувати поведінку людини до іншого. Крім знання стереотип містить ставлення людини, яке є домінуючим і зазвичай упередженим [80, с. 407].

Отже, ми розглядатимемо знання як важливий елемент в культурі особистості та суспільства, що виступає результатом процесу пізнання у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій, які є суспільно значущими. Ми відзначаємо, що система знань особистості може бути обмеженою, підлягати впливу певних стереотипів, йти в розріз з загальнолюдськими та національними цінностями.

Наступною складовою культури, аналіз якої ми здійснюємо, є норма. Норма – складова культури, параметр діяльності, що диктує очікувану поведінку, стереотип що схвалюються суспільством. Саме з нормою пов'язують ролі людини в суспільстві. Норми, виходять з цінностей, яких дотримуються люди даної культури [126; 158; 270].

Однією з характеристик щасливого життя людини є «узгодженість її з самим собою» [158, с. 236].

Однією з найбільш відомих є класифікація Т. Парсонса, згідно якої визначаються культурні норми (принципи взаємозв'язку спілкування між особами та групами), норми, які підтримують порядок або які поділяють обов'язки (обов'язки, ролі жінки та чоловіка). Культурні норми визначають стандарти поведінки в суспільстві, згідно яким поведінка особистості вважається відповідною або невідповідною цим нормам. Невідповідність нормам може вважатися ненормальною поведінкою. У той же час у суспільстві, в якому існує жорстке обмеження нормативної поведінки, гальмується творча діяльність, мислення людини. Для виявлення норм особистості необхідно поставити її в ситуацію вибору своєї лінії поведінки і засобу вирішення будь-якого життєвого завдання [83].

Отже, на основі теоретичного аналізу наукової літератури нами встановлено, що феномен «культура» багатозначний і характеризується складністю та багатовимірністю. Серед великої кількості визначень поняття

«культура» можна виділити такі основні положення: сутність культури – гуманістична, людинотворча, яка полягає в конкретизації загальнолюдських цінностей щодо кожної людини; продуктом і одночасно творцем культури є людина; головне джерело культури – діяльність людини; культура містить способи і результати діяльності людини. Культура розглядається як механізм, що регламентує і регулює поведінку й діяльність людини, а сама людина є її носієм і ретранслятором, тобто культура – специфічно людський спосіб життя, який визначає весь спектр практичної та духовної активності людини, її можливої взаємодії з навколишнім світом і собою.

Аналіз складових культури дозволив встановити, що цінності формуються під час включення особистості в різні види діяльності (розвиток творчості, активна участь в суспільній діяльності); знання формуються під час безпосереднього залучення людини в процес діяльності і невіддільно від навичок та вмінь; норми повинні бути гарантовано визначені та схвалені суспільством. Отже, культура як явище пов'язана з суспільно позитивною діяльністю людини та характеризується як процес набуття особистістю вмінь, знань, що спрямовують її поведінку або рівень оволодіння цією діяльністю. Проведений теоретичний аналіз поняття «культура» можна представити у вигляді схеми (див.Додаток А).

На наступному етапі теоретичного аналізу нами здійснено розгляд наукових праць, які присвячені дослідженням гендерної теорії, що є фундаментом для визначення поняття «гендерна культура».

Для розуміння засад зародження гендерної теорії, цікавими для нас стали праці, що досліджують механізм утворення домінуючої культури залежно від характеру ідеалів, цінностей, норм, звичаїв, традицій, потреб [210], та теоретичні дослідження [1; 43; 107; 111;176; 246], що розкривають зміст чоловічого та жіночого в культурі у взаємозв'язках та взаємообумовленостях. Переважна більшість дослідників трактує чоловічий та жіночий початок в культурі не лише як протилежне, але й взаємовиключне, зводячи покликання жінки до природного відтворення,

репродуктивних функцій, а асоціювання чоловіка зі здобутками, прогресом, суспільством і цивілізацією. Даний підхід обумовлено тим, що цінності та уявлення, що стосуються ролі чоловіків і жінок в суспільстві регулюються на глибинному ментальному рівні суспільної свідомості і походять з минулого, передаються з покоління до покоління і формуються під час розвитку суспільства [32; 159].

Протягом різних історичних епох в суспільстві панував закон про підпорядкування жінки чоловікові [176]. Так, навіть, незважаючи на те, що головною ідеєю філософії Жан-Жака Русо була ідея свободи і рівності, він у своєму романі «Еміль» концептуалізував і розробив стереотип, який на думку С. Павличко, ще донині існує в нашому суспільстві. Автор описав ідеальний тип чоловіка – Еміля як раціонального, активного, який доповнює ідеальну жінку – Софі, яка є емоційною та пасивною [178].

На думку дослідниць Н. Козлової та Г. Брандт, науковець Зіммель одним з перших звернув увагу на те, що «об'єктивна культура» в дійсності чоловіча та не помічає жіночу сутність [24; 118].

В основу теорії гендеру, як вважає Г. Лактіонова, закладено соціально-психологічні характеристики, здібності та типову поведінку, притаманну жінкам і чоловікам. Ці ролі та обов'язки з часом підвладні змінам, залежні від особливостей культури та соціально-економічних відносин [135].

Наприклад, у другій половині XIX століття в суспільстві точилися дискусії щодо спроможності жінок навчатися в університетах. Багато людей поділяли точку зору, що вища освіта нанесе шкоду як окремій жінці, так і суспільному розвитку загалом. У сучасних умовах право жінок на вищу освіту не піддається сумніву, але багато дівчат, жінок відмовляються від високих професійних намагань, лідерства, тому що, на їхню думку, це може завадити дівочій привабливості в очах чоловіків, створити труднощі для сімейного життя, виховання дітей. Уявлення про лагідну, ніжну, турботливу, привабливу, чутливу й слухняну жінку все ще продовжує залишатися сталим

гендерним стереотипом громадської думки, впливаючи на реальну поведінку молодих людей [212].

Отже, чоловіки та жінки є соціально-культурними продуктами своїх суспільств. Культура маючи соціалізуючу функцію формує відмінності між ними. Так, домінування в культурі патріархатних цінностей, норм поведінки та передача наступному поколінню знань у вигляді традицій, уявлень, стереотипів щодо ролі чоловіка та жінки спонукає суспільство до жорстокого закріплення чоловічих і жіночих ролей в сімейній та професійній сферах, утвердження в суспільстві різних цінностей для чоловіка та жінки: чоловіку – професійні досягнення, жінці – сім'я, підкреслюючи, що патріархатна модель суспільства, детермінована біологічною різницею статей.

Таким чином, традиційна культура, на нашу думку, продемонструвала неспроможність патріархальних цінностей, норм відповідати соціальним запитам, тенденціям сучасного світу – забезпечення рівності людей незалежно від статі, можливості самореалізації особистості в різних сферах, бути чоловіку або жінці ефективними в міжособистісних взаємовідносинах в сімейній, професійній сферах суспільства. В суспільстві виникла об'єктивна необхідність в розробці нової наукової концепції, яка могла б пояснити існуючі протиріччя в системі взаємовідносин чоловіка та жінки, переглянути їхні ролі, з точки зору, їх вкладу в різні сфери життєдіяльності людини.

Певний інтерес для дослідження другого напрямку становили праці, що безпосередньо присвячені гендерній теорії, становлення якої відбувалося на межі наук: філософії, культурології, соціології, історії, психології, педагогіки тощо. Проте ключовим поняттям для всіх цих досліджень стало поняття «гендер».

Поняття «гендер». (від англ. gender – рід, найчастіше граматичний) на початку використовувалося виключно в лінгвістичному розумінні.

Надалі термін «гендер», незважаючи на відносно короткий термін існування, отримав визнання й використання в усіх суспільних дисциплінах,

стаючи одним з центральних та фундаментальних понять сучасного суспільства, складовою процесу глобалізації.

Сучасне значення поняття «гендер» – соціальна стать – сформувалося в процесі теоретичного розвитку фемінізму, гендерних теорій. На відміну від біологічної статі (англ. «sex»), що розділяє чоловіків та жінок за анатомічними ознаками, «гендер» характеризує однаковості чи відмінності чоловіків та жінок у соціальних ролях [32].

Ми будемо виходити з узагальненого визначення (за І. Жеребкіною та Г. Лактіоною) *гендеру* як соціальної статі, що характеризує спільне та відмінне між чоловіками та жінками у способі життя, моделях поведінки, намірах і прагненнях, нормах і очікуваннях тощо.

Кожне суспільство має свою систему норм, стандартів поведінки, стереотипів громадської думки стосовно виконання відповідних соціальних статевих ролей, уявлень про «чоловічу» та «жіночу» поведінку. У гендері віддзеркалюється саме те, що у статі зумовлено культурою, соціальною практикою, розкривається соціально-рольовий статус, який визначає соціальні можливості людини – чоловіка чи жінки – в різних сферах життєдіяльності [176].

Здійснений нами теоретичний аналіз дозволив зауважити, що визначення сутності поняття «гендер» потребує дослідження гендерних аспектів проблеми статі, феномену влади, прав жінок, жіночих та чоловічих практик, концепції фемінізму, тобто концепцій, що характеризують зв'язки між соціальними ролями жінки, чоловіка та їх культурним відображенням в суспільному житті.

Прагнення протиставити жіночий початок чоловічому, жінку протиставити чоловіку мають давню історію, відмічає відомий дослідник Ж. Липовецький [136]. Отже, спочатку феміністичні концепції [24; 34; 85; 94; 176; 121] виявили факт того, що соціальні і гуманітарні науки вивчаючи людину, мають на увазі виключно чоловіка, жінка знаходиться поза увагою досліджень. Крім біологічного і соціального аспектів в аналізі проблеми

статі, феміністки знайшли культурний його аспект. Чоловіче і жіноче на онтологічному і гносеологічному рівнях існують, як елементи культурно-символічних рядів: чоловіче – раціональне; жіноче – почуттєве. З часом, поступово жіночі дослідження перетворюються на гендерні, згідно яким всі аспекти людського життя є гендерними або гендерно сконструйованими в залежності від культури суспільства.

Дослідження гендерних аспектів в історії пов'язано з висвітленням проблем нерівних прав статей, соціальних ролей чоловіка та жінки, становища жінок, ієрархії статі протягом певних історичних періодів [4; 24; 110; 132; 191; 251].

Проблема соціальної нерівності між чоловіками та жінками не залишилась також поза увагою видатних вчених-українознавців. Досліджуючи історію країни, О. Кісь називає справжнім маніфестом нових засад, дослідження жіночої проблематики в контексті народознавчих студій, статтю Катерини Грушевської «Про дослідження статевих громад в первіснім суспільстві» і відзначає, що теза Катерини Грушевської про «чоловіка-як-норму» та «жінку-як-іншого» у культурі на два десятки років випередила ключову ідею фундаментальної праці Сімони Де Бовуар «Друга стаття» (1949) і підкреслює, що українська вчена свою тезу висловила задовго до появи класичної праці Маргарет Мід, яку вважають першою в антропології та етнології спробою повноцінного всебічного вивчення чоловічого та жіночого світів в межах однієї етнічної культури [110].

Дослідники гендерних аспектів різних сфер соціального функціонування суспільства [9; 33; 38; 44; 48; 62; 71; 88; 119; 210; 275], з точки зору забезпечення рівності чоловіків і жінок, прийшли до висновку, що патріархальні стереотипи щодо ролі чоловіків та жінок гальмують розвиток особистості, стають причиною міжособистісних конфліктів, що, в свою чергу, заважає розвитку держави як демократичного суспільства. Вони можуть обмежувати реальні можливості українських чоловіків і жінок, навіть всупереч законодавчо закріпленим нормам рівності статей.

Таким чином, довготривалий аналіз життєдіяльності суспільства, який розпочався з концепції фемінізму, вивчення статусу чоловіків і жінок в культурі протягом різних історичних епох, з часом призвів до розробки сучасної гендерної теорії та проголошення суспільної мети – досягнення гендерної рівності, через запровадження гендерної стратегії у всі сфери суспільства.

Влучним, на нашу думку, є зауваження вітчизняної дослідниці О. Катан, що спочатку феміністський рух проходив під гаслом забезпечення рівних прав жінок з чоловіками, а починаючи з 70-х років ХХ це гасло змінилося на «рівність у відмінності». На думку авторки, саме воно стало ключовим в запровадженні гендерного підходу, розгляді практик суспільства з точки зору забезпечення рівності чоловіків і жінок у всіх сферах суспільного життя [102].

Гендерний аналіз у соціальному і гуманітарному знанні відкрив широкі можливості для переосмислення культури, розуміння необхідності зміни традиційних патріархальних цінностей на цінності, які проголошують, що чоловік і жінка різні, але рівні. У той же час, доцільно зауважити про те, що норми та цінності, які пов'язані з ролями, що повинні виконувати чоловіки і жінки вкоренилися дуже глибоко. Крім того, не всі цінності мають негативне забарвлення. З початку необхідно прийняти до уваги норми та уявлення, що знаходяться в основі гендерних ролей, стереотипів, критично оцінити їх і визначити, які цінності сприяють розвитку позитивного культурного різноманіття, а які є перешкодою на шляху досягнення ідеї гендерної рівності [186].

Відома дослідниця гендерної теорії Н. Усачева розкриваючи питання методології гендерних досліджень зауважує, що гендерні дослідження мають свої категоріальні поняття, такі як «гендер», «маскулінність», «фемінність», «гендерна асиметрія», «сексизм» та ін., які найбільш повно дозволяють виявити шляхи формування та механізми дій гендерних стереотипів, уявлень,

норм, гендерної соціалізації особистості, які визначаються культурою, вихованням [241].

Термінами, для яких родовим є поняття «гендер», науковці вважають такі терміни як: гендерні стереотипи, гендерні норми, гендерні ролі, гендерна ідентичність, які за своєю характеристикою визначаються культурою суспільства [176].

На сучасному етапі з'явилася значна кількість філософських досліджень проблеми статі, її гендерних аспектів. Більшість дослідників філософії статі [14; 24; 34; 85; 176] відзначають, що класична філософія майже не досліджувала питання статі. Починаючи з Аристотеля і до З. Фрейда жінка вважалася дефектною істотою або зовсім не згадувалася.

Проведений нами теоретичний аналіз дозволив нам стверджувати, що на сьогодні в зарубіжній та вітчизняній науковій літературі існує достатньо багато гендерних досліджень, в яких ключовим є висновок, що сутність гендерної теорії полягає в тому, що вона не намагається заперечувати різницю між жінками і чоловіками, вважаючи, що факт різниці між ними є не таким значущим, як їхня соціокультурна оцінка, а також формування домінуючих відносин на основі цієї різниці. Саме на цій методологічній позиції ми будували своє дослідження.

Таким чином, у нашому подальшому теоретичному аналізі ми вважали за необхідне охарактеризувати основні підходи до понять «стать» і «гендер» та диференціювати їх змістові характеристики.

Вперше ідея розмежування поняття «статі» і «гендеру» була реалізована психологом Р. Столером у 1968 році. Потім вона була підтримана феміністськими антропологами, які звернули увагу на існування жіночих проблем у суспільстві [34]. Як відзначає Г. Лактіонова, саме на цьому історичному етапі було розірвано класичні традиції соціально-психологічного аналізу сексуальності особистості, у якій провідне місце належало біологічним детермінантам [212].

Однієї з перших робіт, де вказується на відмінність понять «стать» і «гендер» стала робота Г. Рабин. Використовуючи методи психоаналізу і структурної антропології авторка вивчала символічне значення факту обміну жінок між чоловіками в так званих примітивних суспільствах. Нею зроблений був висновок, що саме обмін жінками між племенами відтворює чоловічу владу, жінки оцінюються як біологічні істоти і відносяться винятково до сімейної сфери. Виникаюча гендерна система конструює дві статі як різні, нерівні і насправді є системою влади і домінування, ціль – концентрація капіталу в руках батьків [34].

Згідно Харріс (1989), гендер це культурний термін, який приписує характеристики людям в залежності від їх статі, що включають, засновану на культурних очікуваннях поведінку чоловіків і жінок. На думку Констатин, (2000), гендер – це конструкт який розвивається через процес соціалізації культурних атрибутів, які складаються з поведінки і характеристик, які пов'язані з чоловічою та жіночою біологічною статтю [289].

Гендерні установки утворюють «стратегію» системи стать – гендер, і вказують ким ми повинні бути: жінкою чи чоловіком, дівчинкою чи хлопчиком. Народжуючись людина у залежності від своєї статі відразу попадає в сформовану систему відносин, де жінкам відведена пасивна роль, а чоловікам активна. При цьому значимість активного [«чоловічого»] завжди вище пасивного [«жіночого»] відповідно до ієрархії відносин [1].

Гендер – це не просто система згідно якої чоловіків та жінок розділяють і готують до виконання статевої ролі, гендер відбиває нерівність між ними [107].

Дослідниця Г. Брандт вважає, що розмежування понять гендеру і статі було пов'язано з підтримкою ідеї андрогіного типу суспільства де статеві різниці має невелике значення. Чоловік і жінка в такому суспільстві розглядаються як індивідуальності з різним набором чоловічих і жіночих властивостей, які розподілені незалежно від фізіологічної будови і мають право обирати вид соціальної поведінки і сексуальної орієнтації без

нав'язування їх суспільством [24]. Ця ідея спричинила розробку С. Бем у 1974 році концепцію андрогінії.

Уточнення поняття андрогінії необхідне для впровадження його в педагогічну практику. Термін «андрогін» гречеського походження. Андр (andr-) – людина, гін (gyn -) жінка. З точки зору психології, С. Бем припустила, що акцент на маскуліність або феміність обмежує емоційний та інтелектуальний розвиток чоловіків і жінок, тому потрібно говорити про андрогінію. Андрогінна особистість поєднує в собі як традиційно чоловічі, так і жіночі риси, які втілюються у різноманітному наборі статево рольової поведінки, яку використовує в залежності від ситуації [15; 207].

Таким чином, встановлено, що андрогінна особистість формується під впливом виховання, завдяки батькам і педагогам, які схвалюють моделі поведінки, характерні для обох статей; ця тенденція не суперечить основним освітнім документам, які орієнтують виховання особистості на основі загальнолюдських цінностей [57]. Андрогіна особистість має кращі здібності адаптації, завдяки поєднанню чоловічих та жіночих рис особистості [290].

На думку вітчизняного дослідника гендерної педагогіки В. Кравця, термін «гендер» вказує на соціальний статус і соціально-психологічні характеристики особистості, які пов'язані зі статтю і сексуальністю, але виникають у взаємодії з іншими людьми [122], у той час як «стать» – це поняття, яке об'єднує всю сукупність тілесних, фізіологічних характеристик, на основі яких людину вважають жінкою чи чоловіком. Отже, статеві розходження мають природне походження, але гендерні мають своє джерело в культурі та можуть бути виправданням для існування різних видів нерівності людей.

Незважаючи на те, що гендерні дослідження почали свій розвиток у 80-і 90-і роки і стали досить розповсюдженими, але були помітні суттєві різночитання в трактовці ключових понять. Найбільш відомими в наукових дослідженнях стали три основні теорії гендеру: теорія соціального

конструювання гендеру; гендер, як стратифікаційна категорія; гендер, як культурна метафора [34].

У контексті розв'язання завдань нашого дослідження найбільш близькою є теорія соціального конструювання гендеру, згідно якої гендер розуміється як організована модель соціальних відносин між жінками і чоловіками, що сконструйована основними інститутами суспільства. Цей підхід, заснований на двох постулатах: 1) гендер конструюється в результаті соціалізації; 2) гендер будується і самими індивідами – на рівні їхньої свідомості (гендерної ідентифікації), прийняття заданих суспільством норм і підстроювання під них (в одязі, зовнішності, манері поведінки і т.п.) [34]. Теорія соціальної конструкції гендеру розглядає процес творення та функціонування гендерної культури під час соціалізації [94].

Найбільш типовим є підхід до визначення соціалізації як процесу входження людини у соціальне середовище під час якого відбувається засвоєння його культури [7]. Для нашого дослідження набуває особливого значення висновок Н. Лавриченко, яка характеризує соціалізацію, наголошує, що «у процесі взаємодії з групами людей або колективом здійснюється ідентифікація особистості із соціальними ролями» [133, с. 104].

У прийнятті зразків та цінностей культури в процесі конструювання гендеру особливу роль відіграють інститути соціалізації (сім'я, заклади освіти, тощо), які діють через трансляцію сформованих в культурі уявлень про те якими повинні бути чоловіки та жінки та їх ролі, формуючи гендерну культуру суспільства. Особистість під час соціалізації не тільки засвоює ролі щодо чоловіка і жінки, але й підтримує та транслює існуючі в культурі норми, моделі поведінки зі своїми уявленнями та упередженнями щодо ролі чоловіка та жінки. Процес засвоєння особистістю культурних прикладів під час соціалізації відбувається впродовж життя [3; 94].

Отже, теорія соціального конструювання гендеру допомагає зрозуміти, на нашу думку, яким чином агенти соціалізації засвоюють гендерні стереотипи та приймають гендерні

упередження щодо ролі чоловіка та жінки в культурі суспільства. Таким чином, процес засвоєння людиною гендерних ролей, очікувань щодо цих ролей, формування психологічних характеристик, які відповідають гендерним ролям розглядається в гендерній теорії як *гендерно-рольова соціалізація* [176].

Більшість дослідників гендерної теорії [39; 43; 47; 69; 71; 88; 107; 111; 135; 185; 239; 241; 275] зауважують, що під час соціалізації шляхом засвоєння статево-відповідних нормативів поведінки формується психічна стать – певна система ціннісно-сміслових уявлень про себе як чоловіка чи жінку. В суспільстві, а саме в його культурі, відповідно до цих уявлень, від чоловіка і жінки очікуються різні соціальні ролі. Так, від жінки очікують виконання ролі матері, домогосподарки, доглядальниці, від чоловіка керівника, лідера, головного годувальника в сім'ї.

У контексті вивчення впливу гендерної соціалізації особистості в межах сім'ї, виконання чоловіками і жінками тих чи інших зразків поведінки, особливої уваги заслуговує дослідження гендерних аспектів в психології, які свідчать про те, що взаємовідносини батьків впливають на засвоєння дитиною норм поведінки, які пов'язані з його статтю. Батьки створюють модель майбутніх сімейних відносин для своїх дітей. Соціонормативні уявлення батьків, які демонструють батьки через свої відносини один з одним, вводять дитину в стиль взаємовідносин чоловіка і жінки. Відносини, які показують батьки стають прикладами поведінки чоловіків і жінок [3].

Таким чином, до 17-18 років формується людина, яка ідентифікує себе як представника тієї або іншої статі з розумінням того як він або вона повинні поводитися в різних ситуаціях і як повинні ставитися до нього чи неї інші люди, тобто чоловік або жінка отримує набір гендерних ролей та стереотипів [33].

Залежно від домінуючої культури суспільства в різних її сферах відбувається формування, закріплення, поширення та трансляція гендерних ролей від одного покоління до іншого. *Гендерні ролі* зумовлені розподілом

всіх членів суспільства на дві категорії – чоловіків і жінок – та передбачають очікувану від них ціннісну й нормативно визначену поведінку [176].

Узагальненні стереотипізованні уявленні в культурі суспільства щодо моделі поведінки, які відповідають поняттям «чоловіче» та «жіноче», розглядаються як *гендерні стереотипи* [40; 176].

Стереотип, як ми зазначали вище, характеризується як обмежене знання про риси особистості, погляди, культуру і може спрямовувати поведінку людини до іншого. Стереотип містить знання і ставлення людини, яке є домінуючим і зазвичай упередженим. Гендерні уявлення розглядаються як пояснення щодо розподілу ролей чоловіків та жінок у суспільстві та знання про те, які ролі повинні виконувати чоловіки та жінки у суспільстві (традиційні або егалітарні) [40].

Таким чином, ми можемо припустити, що гендерні стереотипи це – неточні, обмежені знання щодо ролі чоловіка та жінки, і зазвичай є необґрунтованими, упередженими, а гендерні уявлення пояснюють ролі чоловіків та жінок, з точки зору домінуючої культури. Гендерні стереотипи, уявлення, як продукт гендерної соціалізації, під час якої відбувається засвоєння традиційних, закріплених за статтю гендерних ролей, можуть стати, на нашу думку, бар'єром на шляху до самореалізації особистості та росту в майбутній професійній діяльності.

На думку дослідниці З. Балгімбаєвої, гендерний стереотип, пов'язаний з поняттям «упередження», яке не тільки пов'язане, але й визначає зміст стереотипу [10]. *Гендерні упередження* дослідники визначають як соціальну установку з негативним, спотвореним змістом, це – «упереджене ставлення до представників іншої статі» [113]. Гендерне упередження може проявлятися через агресивну поведінку, різні види насильства. В цьому контексті актуальними і цінними для вирішення нашого завдання є дослідження Ш. Берн [15], в яких надана характеристика найбільш поширеним гендерним упередженням в професійній діяльності та праця І. Кльоциної, що визначила вплив гендерних стереотипів на особистість [114]. У дослідженнях феномену

лідерства Т. Бендас дійшла висновку, що успіху можуть досягати представники різної статі, але різними шляхами. Головним задля досягнення ефективності діяльності людини є врахування її гендерних особливостей [14].

Виходячи з вищезазначеного ми можемо стверджувати, що гендерні упередження, що пов'язані з гендерними стереотипами суспільства, диктують людині яку поведінку вважати «відповідною» для чоловіка та жінки, а яку поведінку «невідповідною» тим самим заважаючи повноцінній самореалізації людини, прояву та розвитку її особистісних якостей. Завдяки патріархальній культурі, на думку Е. Фромма, в суспільстві розвиваються стереотипи та упередження, як наприклад, «жінки знаходяться під владою почуттів», жінки не можуть бути добрими організаторами [246, с. 116]. Цю думку підтримує відомий психолог Ерік Еріксон, який зауважує, що завдяки існуючим упередженням відбувається відсторонення половини людства, тобто жінок, від планування та прийняття рішень [278].

Саме тому, з точки зору гендерної теорії, в контексті дослідження особистості негативного або позитивного впливу гендерних ролей та стереотипів, корисними для нашого дослідження стали праці, які досліджують поняття гендерної ідентичності, тотожності людини з самим собою, розуміння особистістю того, що її підтримають, схвалюють оточуючі, що вона відповідає культурним нормам, існуючим в суспільстві [176; 185].

Гендерну ідентичність в літературі тлумачать як «усвідомлення своєї належності до певної статі та готовність дотримуватись відповідних суспільних гендерних норм» [176, с. 521] або усвідомлення себе пов'язаним з культурними визначеннями чоловічості й жіночості, переживання особистості своєї відповідності гендерним ролям [176; 185]. При цьому важливим є те, ким вважає себе особистість, оскільки вона є результатом процесу гендерної ідентифікації, що становить процес визначення особистістю себе як члена певної соціальної групи – жіноцтва або чоловіків. Через ці групи стать включається в систему

гендерних та інших соціальних зв'язків та відносин, реалізує свою потребу групової належності. Ідентифікація дозволяє особистості рефлексувати і бути адекватним соціальним очікуванням [80, с. 133].

Гендерна ідентичність формується з часу народження дитини, в процесі виховання, на основі існуючих у суспільстві уявлень і еталонів поведінки, самореалізації особистості як чоловіка й жінки і триває все життя [150]. Особливої уваги заслуговує, на нашу думку, припущення, що людина з визначеною статевою ідентичністю, може мати плутану гендерну ідентичність. Це може проявлятися як почуття нереалізованості у чоловіка або жінки, невідповідність ідеалам жіночого чи чоловічого [176]. Все це, на нашу думку, сприяє розвитку відчуття невпевненості особистості, відсутності прагнення до самовдосконалення, самоаналізу.

У більшості людей гендерна ідентичність відповідає біологічній статі, і відчуття приналежності до чоловічої або жіночої статі спонукає людину демонструвати відповідні статі характеристики. Але чоловік або жінка навіть ті, що мають несуперечливу гендерну ідентичність будуть доволі часто демонструвати характеристики і поведінку, які пов'язуються з іншою статтю [185]. Існування трансвеститської та транссексуальної ідентичностей свідчать про те, що гендер не залежить тільки від статі, а є результатом культурних чинників. Так, від характеру прояву гендерної ідентичності особистості залежить, на нашу думку, тип гендерної культури, який вона підтримує та транслює найближчому оточенню.

Проведений нами аналіз наукових досліджень з питання формування гендерної ідентичності виявив, що існують два підходи щодо головних факторів формування гендерної ідентичності особистості: роль біологічного та роль соціального навчання, роль навколишнього середовища. Але останні наукові публікації виявили, що гендерна ідентичність є продуктом як біологічних факторів, так і соціального навчання. Саме тому, більшість вчених підтримують інтеракційну модель, що враховує, як роль біології, так і життєвого досвіду в формуванні гендерної ідентичності [127]; надалі ця

модель стала основою для нашого розуміння сутності гендерної ідентичності.

Гендерні стереотипи та уявлення, які стають передумовою гендерних упереджень призводять до існування гендерної нерівності, різних проявів дискримінації, сексизму за ознакою статі, насильства тощо.

Ставлення, дії або методи, які призводять до дискримінації, маргіналізації або пригнічення особистості або групи на основі статі отримали визначення *сексизму*. Цей термін був впроваджений Новим Жіночим Рухом у 1970х роках і швидко набув поширення в жіночих та гендерних дослідженнях як інструмент для аналізу процесів дискримінації жінок [288].

З точки зору педагогіки, *сексизм* — це «гендерна несправедливість, утвердження переваги однієї статі над іншою, обґрунтування соціальної нерівності жінок і чоловіків» [122, с. 58]. На думку О. Кісь, сексизму або гендерної дискримінації у патріархальних суспільствах зазнає більшість жінок [109].

У дослідженнях з проблеми сексизму [43; 51; 186; 287] відзначається, що прояви прихованої дискримінації, різні види насильства, торгівля людьми, сексизм відбуваються не тільки в сімейній, освітній сферах, а й на робочому місці. Так, жінки стикаються з таким явищем як «скляна стеля», що стає перешкодою для просування кваліфікованих жінок на вищі посади, тим самим відбувається процес усунення жінок від прийняття рішень в різних видах життєдіяльності людини.

Отже, цікавим у прикладному плані стали для нас дослідження щодо шляхів запровадження превентивного виховання у систему освіти: з попередження насильства щодо дівчат [200], залучення правової освіти у виховний процес [93].

Актуальним виявилось для нас дослідження О. Кісь щодо вивчення впливу ЗМІ на відтворенні гендерних стереотипів, упереджень, які доволі часто носять прихований характер. У своїй праці авторка надає ознаки

сексизму в рекламі та шляхи їх уникнення шляхом заміни традиційних ролей чоловіка та жінки, представлення рівнозначних ролей [109].

Останнім часом в лінгвістиці з'являються праці, які присвячені дослідженню мовного сексизму, творенню гендерних стереотипів в мові, яка відображає та формує культуру суспільства [42; 66; 107; 145; 176; 179]. Завдяки науковим гендерним розробкам розпочався процес впровадження гендерно-чутливої лексики, яка відповідає загальноприйнятим міжнародним нормам.

Сучасний світ, представлений сьогодні різноманітними культурами з різними гендерними нормами, уявленнями, стереотипами. Саме тому, перед суспільством нині постало завдання щодо гармонічного співіснування, яке забезпечувало б збереження культурної ідентичності та забезпечення прав особистості як представника певної соціальної групи. Отже, з метою вирішення цього завдання була запроваджена, на нашу думку, ідея гендерної рівності, дотримання якої забезпечувало би суспільству рівновагу між представниками різних культур.

Дослідження науковців з гендерної теорії в різних сферах суспільства призвели, на нашу думку, до визнання необхідності реалізації ідеї, яка б відповідала запиту суспільства на визнання гідності людини незважаючи на стать з урахуванням різних проявів гендерної ідентичності окремого чоловіка або жінки. Так, на нашу думку, відбулося формулювання ідеї гендерної рівності та її головної тези: «Ми різні, але рівні», на яку ми будемо спиратися у розробці умов формування гендерної культури студентів університету.

У довідковій літературі *гендерна рівність* характеризується як «рівний правовий статус жінок і чоловіків та рівні можливості для його реалізації, що дозволяє особам обох статей брати участь у всіх сферах життєдіяльності суспільства» [150, с. 194]. Одним з головних чинників досягнення гендерної рівності визначається утвердження гендерної культури в суспільстві [188].

Ідея гендерної рівності вперше знайшла своє відображення, на думку дослідниці З. Балгімбаєвої, ще в період ранньої натурфілософії (Піфагор,

Сократ, Аристипп, Епікур) де «чоловіче» і жіноче» розглядалося як взаємодоповнюючі, а не взаємовиключаючі одна одну частини [10]. На думку відомого вітчизняного вченого з гендерної педагогіки, В. Кравця, в українській педагогіці ХХ ст. були присутні «гендерні мотиви», які науковець пов'язує з працями видатних педагогів Г. Ващенко, П. Блонського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, які в своїх працях розглядали питання поваги до прав людини іншої статі. Науковець підкреслює, що суттєве значення питанню формування рівноправності статей надавав К. Ушинський, який виступав за рівне виховання й освіти чоловіків та жінок [122].

Ідея гендерної рівності, яка заперечує дискримінацію людини за ознакою статі, має гуманістичну спрямованість, і, у той же час, проявляється, на нашу думку, як одна з загальнолюдських цінностей та містить такі положення:

- у жінок і чоловіків є відмінності, але більшість з них проявляється завдяки різному соціальному досвіду;
- не всі чоловіки і жінки вміють робити все, але кожна жінка і кожний чоловік повинні мати можливості відкрити в собі таланти і бажання, розвинути та задовольнити їх;
- діти молодшого віку повинні отримувати переваги від близького спілкування та турботи, як з боку жінок, так і з боку чоловіків;
- у зв'язку з тим, що у чоловіків і жінок часто різний соціальний досвід, вони мають тенденцію приймати різні рішення і використовувати різні форми прийняття рішень [186, с. 85].

Досліджуючи психологічні засади рівності статей в соціумі І. Кльоциною було сформульовано такі постулати гендерної рівності: а) чоловіки та жінки, як представники соціальних груп більш схожі, ніж різні, і саме тому соціальні ролі чоловіків та жінок можуть взаємозмінюватися. Існуючий прояв гендерної асиметрії не біологічно визначений, а соціально сконструйований; б) в суспільному устрої, або на рівні груп і особистостей не існує підстав для домінування однієї статі над іншою. Партнерська модель

міжособистісних відносин повинна стати основною; в) біологічні особливості статі не можуть бути ґрунтом та виправдуванням для ситуацій гендерної нерівності. Недетермінованість соціальних ролей біологічною статтю їхнього носія вказує, на те що людина виконує ту або іншу роботу тому, що до цього його спонукають соціально сформовані нахили, бажання, мотиви особистості, життєві обставини [115].

Отже, нами здійснено аналіз наукових досліджень з гендерної теорії, що заклали фундамент для всебічного наукового гендерного аналізу життєдіяльності людини у сфері міжособистих, міжстатевих взаємовідносин, переосмисленню культури суспільства, з точки зору забезпечення гендерної рівності людини, незалежно від статі.

Встановлено, що проблема гендерної ідентичності особистості та досягнення гендерної рівності тісно пов'язана з процесом формування, розвитку та відтворення основних складових гендерної культури, їх закріплення та передачі в процесі соціалізації. Таким чином, кінцевим завданням аналізу ключових понять дослідження стало узагальнення підходів до визначення «гендерна культура».

Здійснений нами теоретичний аналіз іноземних джерел засвідчив, що в працях дослідників тих країн, де зародилася гендерна теорія та концепції фемінізму, нам не вдалося знайти вживання терміну «гендерна культура». Найбільш поширеними виявилися вживання поняття «гендерна рівність» (gender equity), «гендерна освіта» (gender education). Проте варто зауважити, що серед запропонованих словником значень англійського education у словосполученні gender education крім перекладу «виховання, освіта», може вживатися і поняття культура в широкому розумінні.

Одне з перших тлумачень поняття «гендерна культура» здійснено О. Вороніною у 90-х минулого століття. Так, дослідниця визначає традиційну гендерну культуру (яку ще називають патріархатною, маскуліністською, андроцентристською) як таку, де домінуючий початок розуміється як полярне по відношенню до фемінного пригніченого і

виходячи з цього визнання та обґрунтованість у культурі першості маскулінного початку [34].

У спеціальній довідниковій літературі (гендерному словнику) надано таке визначення гендерної культури: «сукупність статево-рольових цінностей у суспільних сферах буття та відповідних до них потреб, інтересів і форм діяльності, зумовлена демократичним устроєм і пов'язаними з ними демократичними інституціями» [150, с. 123].

Здійснення філософсько-культурологічного аналізу гендерної культури суспільства дозволило Н. Адреевій вважати, що гендерна культура – це система поглядів, установок, принципів у суспільстві, що формують соціокультурні аспекти статі, і яка проявляється в різних сферах суспільства. Авторка під час дослідження презентує ідеальну модель гендерної культури суспільства, яка заснована на принципах: взаємодоповнення статей, гендерної толерантності, гармонії соціальної та біологічної природи людини, партнерства незалежно від статі в різних сферах життєдіяльності людини, звільнення від гендерних упереджень, які заважають самореалізації особистості [5].

З точки зору культурології, О. Млечко зауважує, що гендерна культура суспільства може бути патріархатною і егалітарною. Патріархатна гендерна культура ґрунтується на протиставленні оцінки чоловічих і жіночих світів, будіванні вертикальних владних стосунків. Егалітарна гендерна культура у своїй основі передбачає однакову цінність чоловічих та жіночих рис характеру і вибудовує горизонтальні владні відносини на основі співпраці [162].

З точки зору соціології, група науковців [43; 255] розглядають гендерну культуру через призму гендерних цінностей і відповідних ним ціннісних потреб і форм діяльності, що є невіддільною частиною демократичного світогляду, дотримання принципів рівної та рівноцінної громадянської гідності кожної людини, незалежно від статі, визнання необхідності соціального партнерства жінок і чоловіків, консенсусного характеру досягнення рівності між ними та як потребу побудови громадянського суспільства в Україні.

Соціальний аспект гендерної культури відзначає й Н. Єрофєєва. Дослідниця вважає, що гендерна культура – це соціальна середина, яка створена завдяки сукупності існуючих стереотипів поведінки в суспільстві та які вкладаються в свідомість індивідуума, здійснюючи гендерно-рольову соціалізацію [84].

Особливої уваги заслуговує думка М. Пірен, що «гендерна культура детермінує не тільки зовнішній вигляд, психофізіологію, але й впливає на професійну культуру, виробництво та інші аспекти життя соціуму і, зокрема, особистості в ньому» [43, с. 14].

На думку вітчизняних дослідниць О. Кікінежді, О. Кізь, які розглядають проблему з точки зору психології, «гендерна культура – система соціально-економічних, правових та етнопсихологічних умов існування суспільства, що сприяє становленню чоловіка та жінки як рівних соціальних істот». Особливого значення, на думку науковців, набуває зміст цінностей та їх орієнтація на традиційний або егалітарний характер гендерних ролей [105, с. 64].

Розглядаючи питання гендерної культури з позицій педагогіки, С. Матюшкова вважає, що цей вид культури передбачає сформованість у людини правильного розуміння щодо призначення чоловіка та жінки, їхнього статусу та взаємовідносинах в різних сферах суспільства [146].

Гендерна культура, пов'язана з уявленнями, стереотипами щодо взаємовідносин чоловіка та жінки в суспільстві. Існуючи в соціальному середовищі вони спрямовують поведінку людини на дотримання традиційних патріархатних або егалітарних відносин в суспільстві.

Серед фундаментальних вітчизняних педагогічних досліджень гендерної культури варто відзначити підхід Т. Дороніної, що визначає гендерну культуру як «соціально обумовлений рівень розвитку особистості, що визначає соціальну поведінку чоловіків і жінок та взаємини між ними, тобто показує соціокультурний аспект статевої належності людини та містить у собі взаємини статей» [78, с. 268].

Більш широке бачення в контексті життєдіяльності особистості пропонує для досліджуваного феномену вітчизняна дослідниця В. Москаленко, яка вважає, що гендерна культура суспільства – «це система цінностей суспільства, яка складає таку надіндивідуальну загальнообов’язкову внегенетично задану програму, яка наказує індивідам відповідати певним соціокультурним експектаціям відносно прийнятих для даного суспільства «зразків» поведінки і зовнішнього вигляду чоловічої або жіночої статі» [163, с. 411].

Отже, спираючись на здійснений аналіз наукової літератури ми відзначили, що нині існує два підходи до визначення гендерної культури:

1) гендерна культура трактується як частина загальної культури, що складається із сукупності гендерних цінностей, гендерних знань, гендерних норм поведінки, яку люди використовують для вибору своєї поведінки і може бути представлена у вигляді: патріархатної, традиційної з домінуванням однієї статі над іншою в різних сферах суспільства чи демократичної, егалітарної, що заснована на ідеї гендерної рівності;

2) гендерна культура визначається як рівень оволодіння особистістю гендерним досвідом, що отримується протягом гендерної соціалізації продовж життя людини, та який відображено у вигляді її головних складових, які спрямовують гендерну поведінку людини.

Базовим для нашої роботи стало визначення С. Матюшкової [146], яка розглядає гендерну культуру як явище, що породжено запитами суспільства на забезпечення гендерної рівності чоловіків і жінок і передбачає сформованість в особистості правильного розуміння щодо призначення чоловіка та жінки, дотримання принципів рівності та громадянської гідності кожної людини незалежно від статі, визнання необхідності партнерства жінок і чоловіків, консенсусного характеру досягнення рівності між ними.

Узагальнюючи наведені підходи та базуючись на визначеннях Т. Дороніної, О. Кікінежді, С. Матюшкової, М. Пірен ми будемо надалі розуміти *гендерну культуру* як частину загальної культури суспільства,

соціальний феномен, що відображений в проявах гендерної культури особистості через систему гендерних цінностей, гендерних знань, гендерних норм поведінки, орієнтованих на забезпечення гендерної рівності чоловіків і жінок, з урахуванням та прийняттям проявів їхньої гендерної ідентичності.

Розглядаючи процес формування загальнолюдської культури особистості через засвоєння та прийняття нею певних складових (цінностей, знань, норм) культури, ми будемо визначати *формування гендерної культури* як процес поступового засвоєння особистістю гендерних цінностей, знань, норм, що стосуються соціальних взаємовідносин статей.

Першою змістовою складовою гендерної культури ми виокремлюємо *гендерні цінності*, на основі яких виробляються гендерні норми поведінки людини в суспільстві. Ми вважаємо, що до пріоритетних гендерних цінностей належать: гендерні права, свободи, рівність соціального статусу, паритетність батьківства, материнства тощо.

Другою складовою гендерної культури ми вважаємо *гендерні знання*, що представлені сукупністю усвідомлених уявлень про сутність гендерного підходу, основи гендерної взаємодії, життєву гендерну стратегію особистості в умовах соціальної системи [89].

Гендерні знання, містять знання теоретичних положень, а саме: теорії соціального конструювання гендеру; ідеї гендерної рівності; законодавчих документів щодо забезпечення рівних прав та можливостей чоловіків та жінок; психофізіологічних особливостей жінок та чоловіків. Також гендерні знання передбачають усвідомлення особистістю таких явищ, як: унікальності гендерної ідентичності особистості (можливостей різних проявів гендерної ідентичності незалежно від статі); впливу гендерної соціалізації на формування гендерних стереотипів, уявлень та упереджень щодо ролі чоловіка та жінки в різних сферах суспільства; впливу гендерних стереотипів, уявлень та упереджень на самореалізацію особистості в суспільстві.

Третьою складовою поняття гендерна культура є *гендерні норми* як визнані міжнародним та вітчизняним правом та законодавством норми щодо рівності чоловіків і жінок. Гендерні норми ми розглядатимемо як норми забезпечення гендерних прав особистості, гарантії гендерної рівності, втілені у свідомості, поведінці чоловіків та жінок, що визначаються гендерною культурою, ступенем оволодіння нею. Основними гендерними нормами цивілізованого суспільства є: партнерські взаємовідносини; уникнення гендерних упереджень та стереотипів; чутливість в міжособистих та міжстатевих відносинах; орієнтація на співпрацю в сімейній, професійній, громадській сферах.

Таким чином, визначення сутності гендерної культури та надана змістова характеристика її складових дозволили нам у змісті наступного параграфу наблизитись до визначення гендерної культури студентів університету.

1.2. Сутність, структура гендерної культури студентів університету та особливості її формування

Здійснений нами аналіз по вивченню місця проблематики гендерної культури в гуманітарних дослідженнях актуалізував потребу виявлення сутності, структури та змістових особливостей поняття «гендерної культури студентів університету».

Розпочинаючи наш аналіз, вважаємо за потрібне зазначити, що у нашому подальшому науковому пошуку ми спираємося на теорію соціального конструювання гендеру, яка допомагає зрозуміти механізм творення гендерних стереотипів, гендерних ролей та упереджень щодо ролі жінки та чоловіка в культурі суспільства. Згідно зазначеної теорії, конструювання гендеру реалізується інститутами соціалізації (сім'я, заклади освіти, тощо) через трансляцію сформованих в культурі уявлень про то,

якими повинні бути чоловіки і жінки, формуючи та підтримуючи гендерну культуру суспільства.

Отже, ми вважатимемо університет тим інститутом соціалізації, що значною мірою визначає успішність формування гендерної культури студентів. Саме тому перед нами постало завдання визначення особливостей середовища університету, що обумовлюють процес формування гендерної культури студентів.

З цією метою ми зв'язували деякі підходи до визначення поняття «середовище».

Проблемі дослідження поняття «середовища» людини присвячено достатня кількість наукових праць. Великий внесок в розробку цього питання було зроблено такими видатними діячами як Д. Дьюї, М. Монтессори, Ж. Ж. Руссо, Ф. Фребель.

Механізми впливу середовища на розвиток особистості були в центрі уваги Я. Коменського, Я. Корчака, К. Ушинського. Вказуючи на необхідність врахування впливу середовища, яке оточує людину та значущість педагогічних умов, орієнтованих на його оптимізацію, ці дослідники розглядали соціальне середовище як культурну спільноту людей [182; 240].

Соціологія визначає середовище як «сукупність явищ та умов, що здійснюють вплив на досліджуваний об'єкт» [211, с. 171].

У сучасній педагогіці «середовище» характеризується як сукупність умов, які знаходяться навколо людини та взаємодіють з нею. Освітнє середовище передбачає виховний простір, в якому відбувається педагогічний вплив на розвиток особистості і разом з тим є результатом її активності [182].

Достатньо вживаним є також термін «виховне середовище» як «простір стимулів, які впливають на особистість вихованця» [219, с. 259]. Вітчизняний науковець І. Мунтян визначає інтерактивне навчально-виховне середовище як умову запровадження гендерного підходу у вищу професійну освіту [168]. Дослідниця О. Болотська визначає освітнє-виховне середовище як умову гендерного виховання жінок-лідерів [20].

Для соціальної педагогіки ключовим виступає поняття «соціальне середовище», яке в словниковій літературі трактується, як: 1) складне багаторівневе утворення, конкретний прояв суспільних стосунків, що мають місце в суспільстві, у якому живе та розвивається особистість; 2) сукупність соціальних умов життєдіяльності людини (сфери суспільного життя, соціальні інститути, соціальні групи), які впливають на її свідомість та поведінку [212]. Проблематика впливу освітнього середовища на особистість студента була в центрі досліджень О. Безпалько, А. Капської, А. Рижанової, С. Харченко, Н. Чернухи, В. Штифурак.

Визначаючи рівні соціального середовища О. Безпалько наголошує на тому, що мікрорівень соціального середовища – це конкретні умови життя особистості (сім'я, сусідство) та умови в середовищі найближчого оточення (вулиця, тип поселення, навчальний або трудовий колектив, громадські організації, формальні та неформальні об'єднання). До таких специфічних умов життя особистості студента належить соціально-виховне середовище університету. При цьому ми цілком усвідомлюємо, що не варто розглядати соціальне середовище університету як однобічний вплив спеціально організованого освітнього середовища на студента. Функціональну природу середовища університету визначає оптимально побудована взаємодія, в якій особистість студента не лише сприймає вплив суб'єктів освітнього середовища, а і набуває якостей суб'єкта, формуючись як особистість [212].

На разі університетська освіта є одним з визначальних чинників, відтворення інтелектуальних і продуктивних сил суспільства, розвитку культури українського народу. Сьогодення вимагає оновлення нової філософії освіти, в якій студент університету виступатиме соціокультурною індивідуальністю, яка постійно удосконалюється разом із освітнім та культурним простіром. За цих умов студент виступає результатом і процесом розвитку соціокультурної системи.

Досліджуючи вплив освітнього університетського середовища на розвиток майбутніх фахівців, В. Луговий називає головним фактором впливу

конструктивність соціокультурного оточення. Головним завданням системи вищої школи, на думку дослідника, є гарантований випереджальний рух змісту університетської освіти відповідно новітнім культурним, духовним запитам сучасного студентства [138, с. 28].

Отже, педагогічний процес, організований в університеті, має широкі можливості для сприяння культурному самовизначенню студентів. У навчально-виховній діяльності студент/ка опановує науковими знаннями, розвиває власний творчий потенціал, отримує можливість займатися різними видами науково-дослідницької діяльності, що сприяє реалізації його/її особистісних та професійних інтересів і життєвих планів.

Нами виокремлено *фактори впливу освітнього середовища університету*, що обумовлюють формування гендерної культури студентської молоді: специфічне соціокультурне оточення (вплив історико-педагогічних традицій, персоналій); поліструктурність спілкування (можливість спілкуватися зі студентами багатьох різних спеціальностей та різної статі); елітарність середовища (вплив професорсько-викладацького складу, зустрічі з відомими вченими, державними діячами).

Наступним нашим завданням є характеристика студентів університету як специфічної соціальної групи молоді. В плані психологічного розвитку студентство є періодом інтенсивної соціалізації, розвитком вищих психічних функцій, становленням особистості та розвитком самопізнання, самовиховання [210].

Сучасні дослідники відзначають, що молодь, яка є студентами університету, характеризується вразливістю та підвищеною соціальною сприйнятливістю усіх проблем, що хвилюють суспільство. Водночас у середовищі студентства відбувається складна взаємодія різних культур, цінностей, психологій. «Входження» в систему вищої школи, набуття нового соціального становища супроводжуються докорінною перебудовою динамічного стереотипу, засвоєнням спочатку зовнішніх атрибутів, а потім і внутрішнього змісту свого соціального статусу – студента/ки. Це створює

позитивну атмосферу для формування особистості студента, його самовиховання [210].

На думку вітчизняної дослідниці І. Богданової, незалежно від досвіду соціалізації, загальною рисою молоді є розвиток рефлексії, тобто потреба зрозуміти самого себе. Студенти університету є найменш консервативною частиною населення, продовжує авторка, що дає змогу їм «бути потенційним лідером у привнесенні в життєдіяльність суспільства нових демократичних ідей» [19, с. 245].

Здійснений аналіз дозволив нам виокремити *особливості студентів університету як специфічної для формування гендерної культури соціальної групи*: підвищена соціальна сприйнятливість до соціальних проблем (у тому числі й гендерних); активний пошук себе в нових соціальних ролях; наявний гендерний досвід, що дозволяє студентам виступати носіями цінностей, стереотипів, уявлень щодо ролі чоловіка та жінки в різних сферах суспільства; визначене ставлення до мужності та жіночості, як характеристик особистості, її поведінки; осмислення й прийняття майбутніми фахівцями своєї гендерної ідентичності.

Відомо, що згідно вікового критерію студентство належить до юнацького періоду як періоду між дитинством та дорослістю, тобто юністю. Саме тому ми вважали за доцільне звернутися до аналізу праць, присвячених особливостям юнацького віку.

Відомий дослідник І. Кон, називає термін від 18 до 23-25 років пізнім юнацтвом або початком дорослості. Цей період визначають і як другий етап соціалізації, під час якого відбувається формування світогляду особистості, відбувається засвоєння досвіду [120, с. 45].

Початок навчання в університеті співпадає з пубертатним періодом (13-18 років) під час якого відбувається «формування платонічного, еротичного та сексуального лібідо» [122, с. 78].

У цей час перед юнацтвом також постає задача соціального та особистісного самовизначення, яка визначає місце юнаків та дівчат у світі

дорослих та характеризується розвитком інтегративних механізмів самопізнання, розробкою світогляду, особливих психосексуальних орієнтацій, оволодінням комплексом соціальних ролей. Події, які пережили молоді люди в цьому віці стають базовими детермінантами соціокультурних, ціннісних установок [122; 183], які спрямовують поведінку особистості студентів в їхній подальшій діяльності.

Подібних поглядів дотримується американський психолог Е. Еріксон. Згідно його класифікації стадій розвитку особистості юнацький вік характеризується при нормальній лінії розвитку активним пошуком себе в різних ролях; чіткою статевою поляризацією міжособистісної поведінки; становленням світогляду. Аномальній лінії розвитку особистості цього віку притаманна плутаність ролей; статево-рольова фіксація, зміщення форм статево-рольової поведінки, плутаність моральних і світоглядних установок [144].

Під час спілкування юнаки та дівчата засвоюють визначені норми і цінності, що відбувається завдяки ідентифікації особистості молодої людини з групою. Так, в студентській групі юнаків та дівчат одного віку відбувається навчання статево рольової поведінки, яке відбувається завдяки показу прикладів поведінки, що очікуються від хлопців та дівчат, і які є відповідними нормам, з точки зору молодих людей, їхнього віку, або невідповідними нормам статево-рольової поведінки. Тобто відбувається період становлення чоловічості і жіночості як характеристик особистості та її поведінки [166; 253].

Актуальним для вирішення завдань нашої роботи стало дослідження О. Васильченко, яка досліджувала проблеми ідентичності українського студентства та дійшла висновку, що типова особистість молодого українця – це особистість, у якій переважає пасивно-захисна позиція з незалежно-домінуючим типом спілкування в міжособистісних відносинах [31].

Визначаючи вплив культурних чинників на становлення особистості студента і аналізуючи їхні уявлення і стереотипи маскулінності та фемінності

вітчизняна дослідниця проблем гендеру Т. Голованова, називає студентів «продуктами власної національної культури» [57, с. 140].

Отже, сучасні дослідження [54; 59; 120; 144; 183; 243] підтверджують думку про те, що період навчання в університеті співпадає зі стадією психологічного розвитку особистостей студентів, що стає домінуючим фактором активного формування їхньої соціальної зрілості, розвитком самопізнання, формування світогляду. Це дає нам підстави визначити студентський вік як найбільш сенситивний для розв'язання завдань формування гендерної культури.

Ми не ставимо собі за мету детальний розгляд взаємозв'язку молоді та соціалізації, але для вирішення нашого завдання, щодо створення умов з метою формування гендерної культури студентської молоді та згідно проведеного теоретичного аналізу, під час якого ми дійшли висновку, що культура виконуючи соціалізуючу функцію, формує гендерні стереотипи, уявлення та упередження щодо ролі чоловіка та жінки в різних сферах життєдіяльності, нам важливо прийняти до уваги існуючі наукові праці з означеної проблеми з метою визначення шляхів звільнення особистості студента від той стереотипізації, яка заважатиме їй або йому бути ефективним у подальшій діяльності.

Так, низка науковців розглядає соціалізацію молоді як процес залучення молодих людей в систему суспільних відносин, освоєння нею соціальних ролей та передбачає активну участь молоді як в освоєні дійсності, так і в творчому, самостійному перетворені [160, 170, 172].

Дослідники В. Кравець, І. Іванова, О. Цокур характеризують гендерну соціалізацію – як процес спрямованих і спонтанних впливів на особистість, що допомагає їй засвоїти норми, правила поведінки, соціальні ролі та установки відповідно до культурних уявлень про призначення статей у суспільстві і прилучає особистість до гендерних ролей [122; 258].

Саме система освіти, на думку О. Дьомкіної надає можливість для цілеспрямованої гендерної соціалізації особистості студента вищого

навчального закладу, який має індивідуальні особливості, гендерні характеристики, і дозволяє впроваджувати різні підходи з метою вирішення не тільки навчальних, виховних, професійних, але й сімейних завдань [72].

Актуальними виявилися для нас праці, що присвячені різним аспектам гендерної соціалізації молоді (А. Тьомкіна, Л. Харченко, Л. Штильова та ін.) і дослідження щодо формування гендерних стереотипів молоді (І. Іванова, О. Кікінежді, В. Кравець, М. Пірен, О. Цокур та ін.).

Чимала кількість наукових праць присвячено забезпеченню та дослідженню ідеї гендерної рівності та її інтеграції в процес вищої освіти. Зокрема проблема гендерної рівності студентської молоді відображена в працях Т. Голованової, в яких авторка пов'язує її формування з гендерною культурою студентів університету, яка ґрунтується на ідеї гендерної рівності – виключенні дискримінації за статевою ознакою [58; 57].

Відправною тезою нашого дослідження став підхід до формування гендерної культури студентів через розкриття та збереження унікального прояву гендерної ідентичності особистості незалежно від статі.

Проблемі становлення гендерної ідентичності молоді, гендерним особливостям юнаків та дівчат присвячені праці Т. Голованової, О. Кікінежді та ін. У цих працях ми знаходимо підтвердження думці, що саме в період перебування в стінах університету студенти отримують унікальний досвід гендерної соціалізації, завдяки чому активізується становлення гендерної ідентичності особистості. Культура суспільства впливає на гендерну ідентичність особистості, у той же час від гендерної ідентичності залежить тип гендерної культури, який він або вона підтримує та транслює іншим. Так, як з точки зору психології, процес ідентифікації дозволяє особистості рефлексувати [80], так, на нашу думку, з гендерної ідентичністю пов'язані здатність до рефлексії, вміння аналізувати власні гендерні характеристики з усвідомленням своєї унікальності як особистості та соціальній значущості для оточуючих. Наприклад, Н. Маркова вважає рефлексію важливою для формування гендерної культури особистості і

характеризує її як упевненість у собі, вміння надати оцінку своїй діяльності з точки зору гендеру [143].

Спираючись на теорію психологічної школи А. Маслоу про головне призначення людини – відкриття своєї ідентичності, реалізації здібностей людини – що відповідає, на нашу думку, пріоритетним завданням університетської освіти, необхідним стає створення соціально-педагогічних умов, які б сприяли би вихованню всебічно розвиненої особистості з орієнтацією на визнання унікальності кожного, хто навчається [19].

Зважаючи на те, що в період навчання в університеті актуалізується потреба студентів у самовизначенні, оцінці своїх здібностей, нам найбільш близькі погляди Л. Харченко яка, досліджуючи проблему формування сучасних гендерних стереотипів у процесі соціалізації жіночої молоді, стверджує необхідність конструювання таких поведінкових моделей гендерних взаємин молоді, які дозволяють по-новому оцінити свої можливості та активізувати особистісні ресурси для вибору стратегії щодо власної самореалізації [249].

Отже, в контексті вирішення нашого завдання, ми розглядаємо гендерну ідентичність студентів як усвідомлення себе представником певної статі, яка має унікальні гендерні характеристики, здатність до самоаналізу, рефлексії і прагнення до самовдосконалення.

Беручи до уваги те, що гендерна ідентичність це складна психологічна категорія і її формування відбувається впродовж життя людини, наступним напрямом нашої роботи ми вважали виявлення сприятливих педагогічних умов, завдяки яким студенти проявлятимуть прагнення до пізнання та усвідомлення унікальності своєї власної гендерної ідентичності, розуміння різних проявів гендерної ідентичності інших та відчуватимуть потребу в самоаналізу та самовдосконаленні, рефлексії.

Разом з тим, зважаючи на те, що гендерна культура покликана на збереження унікального прояву гендерної ідентичності особистості незалежно від статі, важливим чинником з метою подальшого вирішення

завдання стало врахування того, що навчання студентів в університеті визначають як етап активної самооцінки, яка може бути об'єктивною, завищеною або заниженою, яка проявляється в намаганні приховати від оточення своє справжнє «Я», виконати роль, яка буде більш прийнятною у конкретному середовищі [128].

Одним з впливових факторів впливу соціального середовища університету на формування гендерної культури студентів є спілкування.

Так, П. Терзі під час дослідження проблеми формування гендерної культури студентів технічних спеціальностей, визначив спілкування найважливішим фактором становлення гендерної ідентичності студентів [232].

Саме тому, цікавими для нашого дослідження видаються ідеї використання гендерного аспекту для аналізу психологічних особливостей юнаків та дівчат під час їхнього спілкування. Так, низка дослідників [108; 122; 179] зауважують, що мова жінки при спостереженні виявляється непереконливою в порівнянні з чоловічою. Жіночий стиль спілкування характеризують як емоційний. З метою опису власного життя жінки більше використовують емоційне забарвлення, роблячи наголос на інтонації, деталях, у той же час чоловіки передають свої емоції словами. Жінки у своєму спілкуванні намагаються встановити взаємовідносини, натомість чоловіки намагаються отримати статус [108].

У нашому дослідженні ми дотримуємося точки зору науковців, які, аналізуючи індивідуальні відмінності чоловіків та жінок дійшли висновку, що психологічні властивості у рамках однієї статі набагато переважають ніж статеві та соціокультурна детермінація має більш значний вплив, ніж біологічна. За соціальними якостями чоловіки та жінки подібні, проте не ідентичні [54; 43; 114]. Враховуючи цей факт, особливого значення для нашого дослідження мають висновки Г. Лактионової, яка серед завдань освіти підкреслює важливість питання щодо обізнаності дівчат щодо себе,

своїх власних психофізіологічних особливостях, а також об особливостях представників протилежної статі [135].

У спілкуванні сучасного студентства особливу роль відіграють комп'ютерні технології. На думку Т. Голованової, протягом ХХ ст. відбулись, революційні зміни у засобі передачі інформації. Визначальним кроком, на її думку, стало формування та розвиток комп'ютерної техніки і глобальної мережі Інтернету, яку неможливо ігнорувати як один із інститутів соціалізації молоді [57].

Саме тому, на нашу думку, особливої уваги потребує аналіз впливу та можливість використання такого потужного виду гендерної соціалізації студентів університету, як засоби масової інформації, Інтернет тощо.

На сучасному етапі неможливо недооцінювати вплив таких соціальних мереж як Facebook, В Контакте, де сьогодні відбувається активне спілкування молоді. Зараз ми вже не можемо стверджувати, що спілкування он-лайн відокремлено від реального спілкування молодих людей. В соціальних мережах відбувається стихійна соціалізація завдяки обговоренню проблем, створенню груп за інтересами.

Молодь заохочують долучатися до різних заходів, спрямованих на розповсюдження гендерної ідеології. З метою гендерної просвіти в мережі Інтернет створюються інформаційні ресурсні центри вищих навчальних закладів, розробляються дистанційні курси. Зокрема, Т. Дороніною розроблено дистанційний курс для студентів «Теоретико-методичні засади гендерної освіти» [77].

Одним із цікавих прикладів, на нашу думку, є робота віртуального музею у м. Харкові (директорка Т. Ісаєва) на базі Гендерного освітнього центру. Створена Гендерна мережа он-лайн в Центрі дозволяє забезпечувати інформацією з гендерних питань вищі навчальні заклади України, проводити заходи з метою формування гендерного світогляду молоді [244].

Отже, теоретичний аналіз праць дозволив нам дійти висновку, що майбутні фахівці приходять до вищого навчального закладу у більшості своїй

зі стереотипізованими уявленнями щодо ролі чоловіка та жінки в різних сферах життєдіяльності завдяки отриманому досвіду гендерної соціалізації та є носіями гендерної культури суспільства завдяки ідентифікації себе з домінуючими в ній цінностями, знаннями та нормами поведінки, домінуючими в даній культурі.

Ми вважали за доцільне визначити роль сім'ї як провідного інституту соціалізації у формуванні гендерної культури молоді. Саме у сім'ї молоді люди отримують досвід гендерної соціалізації з орієнтацією на чіткий розподіл соціальних та сімейних ролей залежно від статі. Група вітчизняних авторів-науковців, які дослідили розповсюдження та характер гендерних стереотипів в суспільстві, назвали сім'ю тим, простором, де формуються гендерні стереотипи та «започатковуються засади гендерної культури населення» [44, с. 16].

Наукові спостереження доводять, що діти, які виховувалися в культурному середовищі з чітким визначенням сімейних ролей демонстрували поінформованість щодо своїх майбутніх сімейних та соціальних ролей. У той же час діти, з сімей, де не підтримувався чіткий розподіл ролей, менш усвідомлювали своє професійне та сімейне майбутнє з урахуванням своєї статі [262].

Актуальним для вирішення завдань нашої роботи виявилось дослідження групи українських вчених щодо гендерних стереотипів у сімейній сфері, де автори визначили, що найбільші відмінності між представниками чоловічої та жіночої статі у питанні: хто повинен бути головою в родині, спостерігаються серед молодих людей віком 18-30 років.

Таку ситуацію дослідники пояснюють тим, що кількість одружених людей в цій категорії менша, ніж серед людей іншого віку, і таким чином, переважна більшість мають поверхневе уявлення про реальний розподіл обов'язків в родині. Автори дійшли висновку, що загальною тенденцією у сімейній сфері є відведення чоловіку домінуючої ролі в родині, і жінками, і чоловіками, що є підтвердженням існування гендерного стереотипу, який

призводить до нерівноправних взаємовідносин між чоловіком та жінкою. Також науковці визначили, що юнаки, віком 18-20 років, виховання дитини вважають жіночим обов'язком [44].

В літературі з проблем соціалізації молоді (І. Кон, А. Мудрик, Л. Штильова та ін.) обґрунтовано значення процесу формування гендерної культури студентської молоді й формулюється теза, що недооцінка гендерного аспекту в системі освіти може призвести до недостатньої якості сучасної освіти через відсутність гендерного компонента в її змісті. В разі відсутності такого змістового компонента студентам університету доведеться самостійно розв'язувати складні гендерні проблеми в подальшій життєдіяльності, тобто стикатися з ситуаціями гендерної нерівності, відчувати, що гендерні уявлення та стереотипи щодо ролі жінок та чоловіків, які існують в культурі суспільства, не завжди співвідносяться з проявом власної унікальної гендерної ідентичності, тим самим породжуючи внутрішній конфлікт особистості.

Таким чином, безперечну цінність мала для нас низка психолого-педагогічних досліджень, які висвітлюють впровадження гендерного підходу, гендерного компонента в систему вищої школи (О. Болотська, Л. Булатова, М. Бояркіна, Т. Голованова, Т. Дороніна, Н. Кічук, В. Кравець, О. Луценко, Л. Міщик, Ю. Стребкова, О. Сухомлинська, О. Цокур та ін.), праці, в яких дослідники зазначають про важливість гендерної компетентності, що пов'язується з формуванням гендерної культури особистості (С. Гришак, І. Мунтян та ін).

Продовжуючи теоретичний аналіз перейдемо до визначення сутності гендерної культури студентів університету. Ми переконані, що на сучасному етапі гендерну культуру студентів університету неможливо розглядати відокремлено від їх загальної культури. Ми погоджуємося з думкою відомої дослідниці О. Цокур, яка дійшла висновку, що завдання формування гендерної культури студентів університету, «залишається теоретично недостатньо обґрунтованим і практично остаточно не вирішеним, оскільки в

сучасних дослідженнях з педагогіки вищої школи не подано науково обґрунтованого визначення її сутності й структури, а також дієвої педагогічної концепції й відповідної технології розвитку означеного новотвору їхньої особистості» [260 с. 641].

Так І. Лисова розуміє гендерну культуру майбутнього спеціаліста як частину загальної та професійної культури, яка є динамічним утворенням особистості та яка сприяє позитивному сприйняттю гендерних взаємовідносин. На її думку, розвиток гендерної культури, пов'язаний з освітою, вихованням та інформованістю, що ґрунтуються на використанні гендерного підходу [141].

На думку С. Демченко, гендерна культура студентів – складна система, яка представляє собою цілісність підсистем, які пов'язані гуманістичною «Я-концепцією» особистості в її гендерній спрямованості [73].

Характеризуючи гендерну культуру в рамках виховного процесу та змісту гуманітарних дисциплін О. Кікінежді визначила її як знання соціально-психологічних механізмів становлення особистості жінки і чоловіка як різних біологічних, проте рівних соціальних істот [104, с. 27].

Тлумачення гендерної культури студентів вищих навчальних закладів як «індивідуальна характеристика їхньої особистості як членів гендерованого суспільства, яка виявляється через особливий спосіб оформлення ними своєї життєдіяльності, зумовлений їхнім прагненням до максимальної реалізації своїх сил і здатностей як представників певної соціальної статі» пропонує О. Цокур [260, с. 645].

Вітчизняна дослідниця С. Гришак досліджуючи питання підготовки майбутніх фахівців до запровадження гендерної рівності у майбутню діяльність, вважає, що гендерна культура, беручи до уваги відмінності між представниками обох статей, сприяє партнерським відносинам на основі взаємоповаги [70].

Виходячи з проведеного теоретичного аналізу феномену гендерної культури, нами вважається можливим визначити наше розуміння сутності

гендерної культури студентів університету, на яке ми будемо спиратися у нашому дослідженні.

Отже, нами запропоновано авторське визначення *гендерної культури студентів університету* як частини загальної культури особистості, що утворена сукупністю гендерних цінностей, знань та норм поведінки студентів, заснованих на ідеях гендерної рівності, поваги до проявів гендерної ідентичності, орієнтації на співробітництво, самореалізацію особистості студента, незважаючи на стать.

Під змістом гендерної культури студентів університету, ми розуміємо єдність таких взаємопов'язаних складових як: гендерні цінності, знання основ гендерної теорії та норм гендерної поведінки.

Таким чином, *формування гендерної культури студентів університету* відображено нами як процес поступового засвоєння особистістю гендерних цінностей, знань і норм, що стосуються соціальних взаємовідносин статей в умовах університету.

З метою визначення критеріального апарату нашого дослідження дамо стислу змістову характеристику складових гендерної культури студентів.

До основних *гендерних цінностей студентів університету* належать такі: визнання найвищою цінністю – людину, незважаючи на стать; визнання унікальності власної гендерної ідентичності та повага до різних проявів гендерної ідентичності інших; важливість особистісної та професійної самореалізації незважаючи на стать; важливість психологічного та фізичного здоров'я молодої людини.

Засвоєння студентами гендерних цінностей під час навчально-виховного процесу спонукатиме їх до прояву поваги до прав іншого, співчуття, намагання дотримуватися паритетності у сімейній та професійній сферах, та в результаті чого допоможе майбутнім фахівцям уникати конфліктних ситуацій в майбутніх між статевих відносинах. Враховуючи негативні тенденції зі станом здоров'я вітчизняної молоді, важливим також, на нашу думку, є акцентування уваги студентів на питанні дбайливого

ставлення до свого здоров'я, профілактики шкідливих звичок юнаків та дівчат як майбутніх батьків.

Гендерні знання студентів університету ми розглядатимемо як систему наукових положень, тверджень, переконань, що утворюються теоретичними та прикладними знаннями з питань гендеру.

До системи теоретичних гендерних знань належать знання: гендерної теорії, особливостей впливу гендерної соціалізації; законодавчих документів щодо забезпечення гендерної рівності; психофізіологічних особливостей жінок і чоловіків. Прикладні гендерні знання відображають обізнаність студентів щодо: різних проявів гендерної ідентичності особистості; унікальності власної гендерної ідентичності; особливостей гендерно чутливого спілкування у між статевих взаємовідносинах; ситуації гендерної нерівності; значущості гендерної самоосвіти та самоаналізу. Знання студентами теорії гендеру забезпечать їм розуміння того, як саме виникають гендерні упередження та гендерні стереотипи щодо призначення чоловіка та жінки. Такі знання допоможуть молодим фахівцям усвідомити, що традиційна гендерна культура з домінуванням однієї статі над іншою заважає самореалізації особистості, не дозволяючи особистості бути успішним в різних сферах суспільства, бути готовим до зміни ролей, самовдосконалюватися, усвідомити свою власну унікальну гендерну ідентичність, а отже бути конкурентоспроможним на ринку праці. У той же час все це сприятиме, на нашу думку, підвищенню рівня соціокультурної адаптації студентів університету в майбутній діяльності.

Гендерні норми студентів університету ми визначатимемо як гендерно доцільну поведінку студентів. До такої поведінки належать поведінкові прояви: дотримання паритетності у міжстатевих відносинах з орієнтацією на діалогічність, співпрацю; уникнення гендерних упереджень, стереотипізації за ознакою статі в різних сферах життєдіяльності суспільства; готовність виконувати різні гендерні ролі, проявляючи андрогенні риси характеру особистості в залежності від ситуації; розрізняти прояви гендерної нерівності.

Визначення складових гендерної культури студентів університету дозволило нам продовжити аналіз праць, в яких деталізовано компоненти та критерії оцінки гендерної культури.

У цілому ряді досліджень [27; 141; 232; 260, 273] представлено різні підходи до визначення компонентів гендерної культури: аксіологічного, операційного, особистісно-творчого (Ю. Бичихін); когнітивного, операційного, особистісно-творчого (І. Лисова); когнітивного, аксіологічного, дієво-практичного (П. Терзі); когнітивного, аксіологічного і дієво-практичного компонентів (О. Цокур); когнітивного, емоційно-ціннісного, індивідуально-поведінкового (Н. Шинкарьова).

Особливої цінності, в контексті вирішення завдання визначення критеріальних засад гендерної культури студентів університету, набувають праці Т. Дороніної, оскільки авторка надає бачення структури гендерної культури в системі освіти, що складається з когнітивного (система знань), емоційно-оцінного (гендерна чутливість) та практичного (реалізація) компонентів. Сукупність зазначених компонентів, на думку авторки, повинні стати критеріями сформованої гендерної культури в результаті гендерного виховання [78, с. 268].

Базуючись саме на підході Т. Дороніної ми визначили *компоненти гендерної культури студентів університету*: 1) когнітивний компонент (знаннєво-змістовий); 2) діяльнісний компонент (практико-орієнтований); 3) рефлексивний компонент (аналітичний).

Деталізуємо зміст вище визначених компонентів.

Когнітивний компонент гендерної культури студентів університету містить сукупність гендерних знань, а саме: знання щодо гендерної теорії, міжнародних та вітчизняних документів щодо запровадження ідеї гендерної рівності в суспільство.

Діяльнісний компонент гендерної культури студентів університету передбачає гендерно доцільну поведінку, уміння використовувати гендерні знання в сімейній, громадській та професійній сферах, аналізувати явища та

ситуації гендерної нерівності, здатність сприймати та розуміти гендерну ідентичність іншої людини.

Рефлексивний компонент гендерної культури студентів університету передбачає відсутність гендерної стереотипізації та упередження в сприйнятті інших, уміння аналізувати власні гендерні характеристики, особистісне ставлення до гендерних проблем, прагнення до самовдосконалення, самореалізації.

Виокремлення рефлексивного компоненту є важливим, оскільки цей компонент містить пізнання себе, розуміння своєї значущості для оточуючих, уміння контролювати та прогнозувати результат своєї діяльності під час взаємовідносин з іншими, уникаючи гендерних упереджень та стереотипів, орієнтуватися на співпрацю, співтворчість, принцип паритетності, усвідомлюючи власну гідність як носія власної ідентичності.

Нашим наступним завданням стало визначення шляхів формування гендерної культури студентів університету, що є необхідним для подальшої розробки соціально-педагогічних умов її формування. Проблему формування гендерної культури в системі гендерної освіти, гендерного виховання досліджували Ю. Бичихін, С. Гришак, С. Демченко, Т. Дороніна, І. Іванова, Т. Голованова, О. Кікінежді, І. Кльоціна В. Кравець, І. Лисова, Л. Штильова, О. Цокур та ін. Дослідники даної проблеми зазначають, що саме засобами гендерного виховання та гендерної освіти відбувається роз'яснення традиційних гендерних стереотипів та упереджень, з якими зустрічається студентська молодь, та здійснюється спільний пошук шляхів їх заміни демократичними, заснованими на гендерній рівності.

Гендерну освіту дослідники [105; 122; 140] розглядають як сукупність систематичного навчання, просвіти (тобто пропаганди й розповсюдження гендерних знань і гендерної культури) та гендерної самоосвіти.

В. Кравець визначає гендерну освіту як систематичне навчання, просвіту з метою розповсюдження гендерних знань і гендерної культури та стимулювання гендерної самоосвіти особистості [122]. Близьким за змістом є

визначення, що надають Т. Мельник та Л. Кобелянська, трактуючи гендерну освіту як процес засвоєння гендерних знань, використання гендерної інформації під час навчального процесу в навчальних закладах [150, с. 150].

Варто зауважити, що більшість дослідників пов'язують процес гендерної освіти саме з отриманням знань теорії гендеру. Так, С. Гришак вважає набуття гендерних знань студентами одним з механізмів становлення світогляду гендерної культури, заснованого на принципі егалітарних відносин статей, що забезпечує поведінку особистості студента на основі партнерських взаємовідносин та визначає гендерну чутливість як показник гендерної культури майбутнього спеціаліста соціальної сфери [70].

Визначальною категорією називає О. Болотська гендерну освіту. Саме через гендерну освіту, на її думку, відбувається процес формування партнерських взаємовідносин у суспільстві [20].

У свою чергу С. Гришак дійшла висновку, що гендерна освіта – головна категорія для переборювання патріархатних стереотипів і гендерної нерівності у напрямку зміни суспільної свідомості [70].

На думку Т. Дороніної, базовим для реалізації завдань гендерної освіти та виховання молоді має стати компетентнісний підхід. Авторка зазначає, що процес гендерної освіти повинен бути спрямований на формування гендерно компетентної особистості «шляхом уведення гендерних компетенцій до освітнього стандарту відповідного рівня освіти та шляхом набуття особистістю рис, які обумовлюють та характеризують рівень її гендерної культури (що виявляється в поведінці) та формується завдяки виховним зусиллям педагогічного середовища» [78, с. 251]. Цю думку підтримує І. Мунтян, зазначаючи, що інтеграція гендерного підходу в вищу освіту має відбутися завдяки формуванню гендерної компетентності студентів університету. Дослідник розглядає гендерну компетентність, як професійне новоутворення педагогічних фахівців, яке спонукатиме майбутніх спеціалістів до досягнення гендерної рівності «шляхом формування їх гендерної культури» [168, с. 88].

Отже, в навчально-виховному процесі університету гендерна освіта виступає політичною і правовою базою, духовним і освітнім підґрунтям для формування гендерної культури українського студентства [42].

Можна визначити такі *загальні принципи гендерної освіти*: орієнтація на співробітництво; діалогічність у процесі навчання; розвиток особистісного потенціалу, що реалізується через розвиток особистісних складових студента; Я-концепція, мотиваційна й емоційна сфери особистості; єдність теорії і практики, що здійснюється через залучення життєвого досвіду студента.

Завдання гендерної освіти студентів університету реалізуються через систему гендерного виховання.

Словникова література визначає *гендерне виховання* як «процес цілеспрямованого систематичного вироблення в осіб обох статей способів і форм паритетності у відносинах, моральних нормах рівності, рівноправності, взаємоповаги, врахування як спільного, так і відмінного, що властиво жінці й чоловікові, а також формування вільної особистості з гендерним світоглядом і навичками гендерно орієнтованої поведінки» [150, с. 30].

Так, вітчизняна дослідниця О. Болотська, досліджуючи питання гендерного виховання молоді, дійшла висновку, що гендерне виховання це «не тільки – «навчальний процес», але і навчальний досвід «принципу активності, тобто спонукання особистості до активного соціального життя на основі розширення її знань і можливостей» [20, с. 58]. Участь особистості у діяльності громадських організацій, на думку дослідниці, забезпечує вироблення навичок гендерно доцільної поведінки, формування гендерного світогляду, і є провідним механізмом гендерного виховання. Для становлення гендерного виховання, продовжує авторка, постає питання щодо необхідності розробки методичних аспектів впровадження гендерного компоненту у зміст дисциплін.

Серед форм гендерного виховання помітна роль належить інтерактивним формам навчання: ситуативно-рольові ігри, тренінги,

проведення різноманітних дискусій, виявлення гендерних стереотипів у ЗМІ. До найбільш ефективних технік Н. Дорошенко зараховує створення ситуацій з виконанням гендерних ролей [79]. Значна увага, на думку О. Цокур, повинна приділятися проектним технологіям: організації проектів, інформаційних кампаній, створенню газет, журналів тощо [260].

Зміст поняття «гендерний підхід до виховання» є складовою гендерного підходу до навчально-виховного процесу в цілому. Саме через гендерний підхід реалізується гендерне виховання молоді, що навчається [78].

Так, досліджуючи педагогічні засади діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників, Н. Маркова дійшла висновку, що формування гендерної культури відбувається з використанням гендерного підходу [143].

В. Близнюк зауважує, що відмінності в поведінці та сприйнятті чоловіків і жінок визначаються не так їх фізіологічними особливостями, як вихованням на основі поширених в даній культурі уявлень про сутність чоловічого та жіночого [176]. І саме цим визначається сутність гендерного підходу у вихованні студентської молоді.

Дослідниця О. Каменська, вважає, що гендерний підхід в педагогіці пояснює різницю в поведінці між представниками різної статі ступенем соціалізації, вихованням та уявленнями щодо чоловічого та жіночого в культурі та вимагає урахування взаємного впливу на розвиток представників чоловічої і жіночої статі усіх факторів навчально-виховного процесу. Авторка дійшла висновку, що розробка гендерного підходу в педагогіці є необхідною умовою формування гендерної культури [100].

Особливої уваги заслуговує думка А. Мудрика, що реалізація гендерного підходу в соціальному вихованні дозволяє корегувати стихійну гендерну соціалізацію [164].

Таким чином, ми дійшли висновку, що дослідники гендерних аспектів в системі освіти визначають три категорії, що пов'язані з формуванням гендерного світогляду, а саме: гендерна освіта, гендерне виховання та

гендерний підхід. Такий триєдиний підхід буде надалі покладено нами в основу розробки змісту педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету.

Ми будемо розглядати формування гендерної культури в навчально-виховному процесі університету як поетапне виконання таких завдань:

- запровадження гендерної освіти, через систематичне розповсюдження гендерних знань шляхом запровадження гендерного компонента у навчально-виховну діяльність студентів університету;

- спрямований вплив гендерного виховання на особистість студентів університету через гендерний підхід до навчально-виховного процесу у цілому та сукупність організаційних форм соціально-педагогічної роботи;

- створення умов щодо гендерної самореалізації студентської молоді через виконання самостійної наукової творчої діяльності студентів університету;

- активна участь студентів у спільній соціально-позитивній діяльності через залучення їх до вирішення гендерних проблем на різних рівнях, з метою усвідомлення студентами належності до групи, яка є носієм гендерних цінностей, норм, моделей поведінки, заснованих на партнерських взаємовідносинах, з орієнтацією на діалогічність, співпрацю;

- дотримання та забезпечення норм гендерної рівності через впровадження гендерно орієнтованих підходів у системі позанавчальної роботи.

Обґрунтування підходів до сутності, структури та особливостей гендерної культури студентів університету дозволило визначити завдання констатувального етапу експериментальної роботи, зміст якої буде представлено в наступному параграфі.

1.3. Стан сформованості гендерної культури студентів університету

Грунтуючись на результатах здійсненого теоретичного аналізу сутності та змісту гендерної культури ми вважали за доцільне розгорнути експериментальну роботу по виявленню рівня сформованості гендерної культури студентів в університетах України. Ми вважали, що проведення такого експерименту дозволить виявити та впровадити в практику навчально-виховної роботи університетів соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів та допоможе об'єктивно встановити реальну соціально-педагогічну дійсність в розвитку цього феномену.

У результаті теоретичного дослідження нами було визначено та охарактеризовано компоненти гендерної культури студентів. Ми базувалися на положеннях вітчизняних [47; 57; 58; 70; 78; 157; 260] та зарубіжних вчених [115; 292; 294], в яких досліджується визначена нами проблема і на які ми спиралися під час розробки авторських підходів до визначення поняття «гендерна культура студентів університету», при наданні її характеристики та визначенні її складових.

Виходячи з характеристики особливостей феномену, який ми досліджували, ми вважали за доцільне розглянути процес формування гендерної культури студентів університету через призму сформованості таких компонентів: 1) когнітивного (знаннєво-змістовий); 2) діяльнісного (практико-орієнтований); 3) рефлексивного (аналітичний). Дані компоненти були покладені в основу визначення критеріїв та відповідних їм показників, які характеризують сформованість гендерної культури студентів університету.

Наше дослідження потребувало обов'язкової перевірки відповідності визначеної структури гендерної культури емпіричним результатам діагностування. З цією метою ми визначили та охарактеризували критеріальний апарат дослідження. Ми розглядали критерій як ознаку, на основі якої здійснюється оцінювання [117, с. 149]. Рівень сформованості

кожного з компонентів ми визначили за допомогою критеріїв гендерної культури студентів та системи показників, які є своєрідними індикаторами прояву певної якості, властивості в діяльності студента.

Когнітивний компонент гендерної культури студентів університету оцінюється за допомогою критерію – гендерна обізнаність. Визначений нами критерій відповідає терміну *cognitio*, що в перекладі з лат. означає знання, пізнання [60, с. 168]. Тобто цей критерій характеризує оволодіння студентами знаннями і проявляється через такі показники:

- наявність знань теорії соціального конструювання гендеру (щодо гендерної соціалізації, гендерних стереотипів, гендерних упереджень, гендерних ролей);
- спрямованість на отримання нових знань з гендерної проблематики;
- обізнаність з питань міжнародних та вітчизняних законодавчих актів щодо забезпечення норм гендерної рівності, подолання дискримінації жінок, гендерного насильства тощо.

Діяльнісний компонент гендерної культури студентів університету оцінюється за допомогою критерію доцільної гендерної поведінки. Ми усвідомлювали, що виявити певні поведінкові прояви в діяльності студентів ми можемо через систему умінь, тому цей критерій оцінюється за допомогою таких показників як:

- уміння використовувати гендерні знання в соціальній, сімейній та професійній сферах;
- уміння реалізувати доцільні форми гендерної поведінки, дотримуючись ідеї гендерної рівності;
- здатність до сприйняття та розуміння гендерної ідентичності іншої людини.

Рефлексивний компонент гендерної культури студентів університету ми оцінювали за допомогою такого критерію як гендерна чутливість. Ми виходили з тих міркувань, що рефлексія є гарантом рівноправної міжособистісної взаємодії (у тому числі чоловіка і жінки), визначаючи такі

особистісні якості, як проникливість, чуйність, терпимість, безоцінкове сприйняття і розуміння іншої людини [17, с. 18]. Ми вважали за доцільне діагностувати рівень сформованості гендерної чутливості за допомогою таких показників:

- відсутність стереотипізації та упередження в сприйнятті інших;
- уміння надати адекватну оцінку власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності;
- толерантність та прагнення до самовдосконалення у розв'язанні гендерних проблем.

Визначення відповідно до кожного з компонентів гендерної культури студентів університету відповідних критеріїв та показників дозволило здійснити рівневу оцінку досліджуваного феномену.

Рівень сформованості гендерної культури студентів університету визначено, як міру постійності та повноти прояву показників гендерної культури в діяльності студентів університету. Для оцінки сформованості гендерної культури студентів університету використано традиційну трирівневу шкалу та відповідні рівні (низький, середній та високий).

Низький рівень. У цієї групи студентів університету відсутні чи недостатньо сформовані уявлення про гендерні ролі та стереотипи в різних сферах суспільства; фрагментарними є знання про необхідність забезпечення рівних прав та можливостей чоловіків та жінок; студенти не вміють здійснювати аналіз ситуації гендерної нерівності; їхня поведінка не орієнтована на співробітництво; студенти не дотримуються принципу ідеї гендерної рівності при взаємодії з іншими; не виявляють здатності до розуміння гендерної ідентичності інших; проявляють стереотипізоване уявлення та упереджене ставлення щодо ролі чоловіка та жінки в різних сферах суспільства; не вміють надати адекватну оцінку власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності; виявляють упереджене, не толерантне ставлення до інших у розв'язанні гендерних проблем та відсутність прагнення до особистісного самовдосконалення.

Середній рівень. Студенти даної групи, в основному, розуміють сутність гендерних ролей і стереотипів та їх конструювання; виявляють поверхневі, недостатньо структуровані знання щодо сутності законодавчих документів стосовно подолання проявів гендерного насильства, дискримінації, забезпечення гендерної рівності в суспільстві; у цілому здатні до аналізу ситуації гендерної нерівності; принципи гендерної рівності відстоюють ситуативно; в окремих ситуаціях демонструють поведінку, орієнтовану на співробітництво; намагаються сприймати гендерну ідентичність іншої людини; помітні прояви стереотипізованого та упередженого ставлення до інших; власна позиція до гендерних проблем виражена в окремих ситуаціях; не завжди адекватна оцінка власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності; проявляється слабке прагнення до самовдосконалення.

Високий рівень. Такі студенти володіють повними, системними знаннями про існування гендерної нерівності, гендерні стереотипи та їх конструювання, про особливості гендерної соціалізації; виявляють обізнаність щодо законів і нормативних актів з питань гендерної рівності, подолання дискримінації жінок, гендерного насильства; виказують усвідомлення актуальності та значущості даних проблем; вдало аналізують ситуації гендерної нерівності; доцільно застосовують гендерні знання в громадській, сімейній та професійній сферах; проявляють поведінку, орієнтовану на співробітництво, взаємодію; виявляють схильність до сприйняття та розуміння гендерної ідентичності іншої людини; активно відстоюють норми та цінності ідеї гендерної рівності та дотримуються їх при взаємодії з іншими; проявляють відсутність стереотипізованого уявлення та упереджень щодо ролі чоловіка та жінки, толерантні до проявів гендерної ідентичності інших; демонструють уміння аналізувати власні гендерні характеристики з метою самореалізації; стійко усвідомлюють власну унікальність та визнають унікальність інших.

Отже, для розгортання експериментальної роботи з виявлення рівня сформованості гендерної культури студентів університету нами розроблена критеріальна база дослідження, а саме: визначено та охарактеризовано компоненти гендерної культури студентів університету; до кожного з компонентів підбрано критерій та показники оцінювання; визначено рівні сформованості гендерної культури студентів університету. Для більш детального рівневого аналізу критеріальна база дослідження подана в табл. 1.1.

Таким чином, визначений нами критеріальний апарат дослідження надав нам можливість розгорнути констатувальний етап експерименту.

Аналіз наявного рівня сформованості гендерної культури у студентів університету проводився згідно з вимогами до педагогічних досліджень [60; 90; 131; 171].

Констатувальний експеримент передбачав три етапи:

1). *Перший етап* передбачав відбір групи студентів для дослідження гендерної культури, здійснення репрезентативної вибірки та якісного аналізу респондентів.

2). На *другому етапі* відбувалося застосування комплексу різноманітних методів дослідження: бесіди, педагогічного спостереження, опитування, анкетування, стандартизованих психолого-педагогічних методик. Також була здійснена первинна обробка результатів діагностування студентів та перевірка авторської методики на валідність, що є необхідною умовою соціально-педагогічного дослідження [222, с. 32]. Для перевірки авторської методики на валідність використовувалися методи кореляційного аналізу.

3). Протягом *третього етапу* було здійснено обробку та ранжування отриманих результатів для вивчення рівня сформованості гендерної культури студентів університету, аналіз та таблична інтерпретація результатів.

Таблиця 1.1

Критеріальна база дослідження гендерної культури студентів університету

Компонент	Критерій	Показник	Рівні		
			Низький	Середній	Високий
Когнітивний	Гендерна обізнаність	<p>- наявність знань теорії соціального конструювання гендеру (щодо гендерної соціалізації, гендерних стереотипів, гендерних упереджень, гендерних ролей);</p> <p>- спрямованість на отримання нових знань з гендерної проблематики;</p> <p>- обізнаність з питань міжнародних та вітчизняних законодавчих актів щодо забезпечення норм гендерної рівності, подолання дискримінації жінок, гендерного насильства тощо</p>	<p>У студента(тки) недостатньо сформовані уявлення про існування гендерних ролей і стереотипів в деяких сферах суспільства;</p> <p>фрагментарні знання про необхідність забезпечення рівних прав та можливостей чоловіків та жінок;</p> <p>не розуміє ідею гендерної рівності</p>	<p>Студент(ка) в основному розуміє сутність гендерних ролей та стереотипів та їх конструювання;</p> <p>виявляє поверхневі, недостатньо структуровані знання щодо сутності законодавчих документів стосовно подолання проявів гендерного насильства, дискримінації, забезпечення гендерної рівності в суспільстві</p>	<p>Студент(ка) володіє повними, системними знаннями про існування гендерної нерівності, гендерних стереотипів та їх конструювання, про особливості гендерної соціалізації;</p> <p>виявляє обізнаність щодо законів і нормативних актів з питань гендерної рівності, подолання дискримінації жінок, гендерного насильства;</p> <p>виказує усвідомлення актуальності та значущості даних проблем</p>

Компонент	Критерій	Показник	Рівні		
			Низький	Середній	Високий
Діяльнісний	Доцільна гендерна поведінка	<ul style="list-style-type: none"> - уміння використовувати гендерні знання в громадській, сімейній та професійній сферах; - уміння реалізувати доцільні форми гендерної поведінки, дотримуючись ідеї гендерної рівності; - здатність до сприйняття та розуміння гендерної ідентичності іншої людини. 	Студент(ка) не вміє здійснювати аналіз ситуації гендерної нерівності; поведінка не орієнтована на співробітництво; не дотримується принципу ідеї гендерної рівності при взаємодії з іншими; не виявляє здатності до розуміння гендерної ідентичності інших	Студент (ка) в цілому здатен до аналізу ситуації гендерної нерівності; принципи гендерної рівності відстоює ситуативно; поведінка, орієнтована на співробітництво в окремих ситуаціях, намагається сприймати гендерну ідентичність іншої людини	Студент(ка) вдало аналізує ситуації гендерної нерівності; доцільно застосовує гендерні знання в громадській, сімейній та професійній сферах; поведінка, орієнтована на співробітництво, взаємодію; виявляє схильність до сприйняття та розуміння гендерної ідентичності іншої людини; відстоює норми та цінності ідеї гендерної рівності, дотримується її при взаємодії з іншими
Рефлексивний	Гендерна чутливість	<ul style="list-style-type: none"> - відсутність стереотипізації та упередження в сприйнятті інших; - уміння надати адекватну оцінку власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності; - толерантність та прагнення до самовдосконалення у розв'язанні гендерних проблем. 	Студент(ка) проявляє стереотипізоване уявлення та упереджене ставлення щодо ролі чоловіка та жінки в різних сферах суспільства; не вміє надати адекватну оцінку власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності; виявляє не толерантне ставлення до інших у розв'язанні гендерних проблем; відсутнє прагнення до самовдосконалення	У студента(тки) вибірково помітні прояви стереотипізованого та упередженого ставлення; власна позиція до гендерних проблем виражена в окремих ситуаціях; ситуативно проявляється вміння надати адекватну оцінку власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності; прагнення до самовдосконалення є, проте неусвідомлено особистістю	Студент(ка) проявляє відсутність стереотипізованого уявлення та упереджень щодо ролі чоловіка та жінки; уміння аналізувати власні гендерні характеристики з метою самореалізації; стійке усвідомлення власної унікальності та унікальності інших; усвідомлене толерантне ставлення до гендерних проблем, розвинута власна позиція, усвідомлене прагнення до самовдосконалення

Надамо більш детальну характеристику змісту визначених етапів.

На першому етапі нами було визначено обсяг репрезентативної вибірки за формулою [208, с. 40]:

$$n = \frac{\left(\frac{1,96 \cdot S}{\Delta}\right)^2}{1 + \frac{1}{N} \left(\frac{1,96 \cdot S}{\Delta}\right)^2}, \quad (1.1)$$

де N – обсяг генеральної сукупності;

Δ – рівень точності в частках від середнього;

S – стандартне відхилення.

Середнє значення сформованості компонентів гендерної культури студентів для розрахунків ми обрали – 9, а стандартне відхилення – 0,5, рівень значущості – 0,01. Обчислення рівня точності: $\Delta = 0,01 \cdot 9 = 0,09$. Обсягом генеральної сукупності було визначено загальну кількість студентів у вищих навчальних закладах України ($N = 2\,700\,000$).

$$n = \frac{\left(\frac{1,96 \cdot 0,5}{0,09}\right)^2}{1 + \frac{1}{2700000} \left(\frac{1,96 \cdot 0,5}{0,09}\right)^2} = \frac{118,567901}{1,000044} = 118,56 \approx 119$$

Розрахунок показав, що достатнім обсягом вибірки є число 119 студентів. Для забезпечення більшої об'єктивності даних дослідження нами було залучено до експерименту 199 осіб.

Констатувальний експеримент проводився протягом 2008–2011 рр. на базі таких університетів України: Запорізький національний університет, Запорізький національний технічний університет, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.

На даному етапі в дослідженні брали участь 199 студентів 1-2 курсів різних напрямів підготовки та спеціальностей, а саме: «Електромеханіка», «Електротехніка та електротехнології», «Інформатика», «Маркетинг», «Математика», «Менеджмент», «Облік і аудит», «Прикладна математика», «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота» та «Фінанси і кредит».

Нами було здійснено якісний аналіз вибірки. Зважаючи на гендерну проблематику дослідження нас, у першу чергу, цікавила кількість юнаків і дівчат. З'ясувалося, що серед респондентів трохи більше дівчат – 107 осіб (53,8%) і дещо менше хлопців – 92 (46,2%). Такий розподіл за статтю свідчить про репрезентативність обраної групи за цією ознакою.

Як ми вже звертали увагу в теоретичному огляді, сім'я зумовлює рівень гендерної культури в особистості, саме тому ми визначили склад сімей студентів. Отримані результати засвідчили, що серед студентів більша частина виховувалася у повній родині – 140 або 70,4%, меншою є кількість тих, кого виховували в неповній родині – 54 або 27,1% (тільки мати – 47 або 23,6%, тільки батько – 7 або 3,5%), дуже малим є число сиріт – відповідно 5 або 2,5%. Встановлено, що реальний стан сімей в Україні відповідає даним отриманим в результаті анкетування студентів – 73% повних сімей та 27% – неповних [204].

Оскільки нам було цікаво проаналізувати вплив напряму підготовки студентів на сформованість гендерної культури ми умовно поділили учасників констатувального етапу на три групи: технічні («електромеханіка», «електротехніка та електротехнології», «інформатика», «математика», «прикладна математика»), гуманітарні («соціальна педагогіка», «соціальна робота») та економічні («маркетинг», «менеджмент», «облік і аудит», «фінанси і кредит»). Зважаючи на дослідження, які свідчать про зв'язок сфери професійної діяльності з такими явищами як гендерні стереотипи та гендерні упередження, на загал ми отримали частотні характеристики саме за цією ознакою. Так, серед студентів більшість тих, хто навчається на технічних спеціальностях, – 90 респондентів (45,2%). Дещо менша кількість студентів економічних спеціальностей – 67 (33,7%). І незначна чисельність респондентів, які навчаються на гуманітарних спеціальностях – 42 (21,1%).

На даному етапі ми вважали за доцільне переконатися, що проблема формування гендерної культури студентів є актуальною і недостатньо вирішена в практичній діяльності університетів України. З цією метою нами було здійснено аналіз планів роботи та навчальної документації трьох університетів.

Було проаналізовано перспективні плани роботи університетів, плани соціально-виховної роботи та 24 плани роботи кураторів академічних груп (за три роки). З'ясувалося, що в жодному з цих документів не зустрічається завдання «формування гендерної культури студентів». Проте можна зустріти окремі форми виховної роботи, що мали характер гендерного виховання. Це такі традиційні форми роботи, як конкурси краси, Козацькі забави, День св. Валентина тощо. Варто відзначити, що в планах соціально-виховної роботи спеціальностей «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» цей аспект знайшов значно більше відображення в таких формах роботи, як: День сім'ї, рекламно-інформаційні акції «Світ без насильства» та «Здорова мати – здорова дитина», Школа молодих батьків тощо.

Окрім того, нами було здійснено аналіз навчальних планів для освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» вищезазначених одинадцяти спеціальностей. Аналіз назв предметів та анотацій освітньо-професійної програми дозволив відзначити відсутність відображення проблеми формування гендерної культури студентів в змісті фахової підготовки. Навіть в планах студентів гуманітарних спеціальностей не зустрічаються навчальні предмети та окремі модулі, присвячені проблемам формування гендерної культури. Варто відзначити, що окремі питання лекцій в таких навчальних курсах, як «Культурологія», «Соціальна психологія», «Педагогіка сімейного виховання» спрямовані на розв'язання завдання гендерного виховання студентства.

Проте в цілому здійснений нами аналіз підтвердив фрагментарний характер впровадження гендерного компоненту в систему вищої школи; відсутність відображення проблеми формування гендерної культури в змісті фахової підготовки, відсутність в планах роботи організаційних форм виховної роботи університету гендерного спрямування.

Під час *другого етапу* ми дібрали методи діагностики рівня сформованості гендерної культури студентів університету, відповідно до визначених компонентів, критеріїв та показників.

Основою для розробки діагностичного інструментарію слугувало авторське анкетування. Результати діагностування у студентів за допомогою авторської анкети ми перевіряли на валідність методом порівняння результатів одних і тих же респондентів, отриманих при діагностуванні за допомогою цієї методики і стандартизованих додаткових методик. Додаткові стандартизовані методики ми обирали виходячи з показників наведених у табл. 1.1, а також орієнтуючись на тематику нашого дослідження. Результати діагностування компонентів гендерної культури порівнюватимуться з результатами цих методик (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Відповідність між компонентами та додатковими методиками

Компонент	Додаткова методика
Когнітивний	«Статеворольовий опитувальник»; «Інтелектуальна лабільність»; «Ціннісні орієнтації» – освіченість
Діяльнісний	«Тип поведінки в конфлікті»; «Гендерні характеристики особистості» – уявлення в різних сферах
Рефлексивний	«Гендерні характеристики особистості» – кількість гендерних упереджень; «Ціннісні орієнтації» – терпимість, широта поглядів

Результати діагностування студентів в констатувальному експерименті наведені в табл. В.1–В.2 (Додаток В).

Для перевірки валідності використовується числовий показник – коефіцієнт кореляції [189, с. 101]. Зважаючи на те, що результати додаткових методик представлені в номінативній шкалі («Статеворольовий опитувальник», «Гендерні характеристики особистості», «Тип поведінки в конфлікті», «Інтелектуальна лабільність») або в порядковій шкалі («Ціннісні орієнтації»), то аналогом коефіцієнта кореляції є коефіцієнт взаємної спряженості К. Пірсона, який обчислюється за формулою (1.2) [272, с. 89]

$$P = \sqrt{\frac{Q^2}{1 + Q^2}} \quad (1.2)$$

де Q^2 – показник середньої квадратичної спряженості, який обчислюється за

формулою:

$$Q^2 = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^1 \frac{k_{ij}^2}{\sum_{j=1}^m k_{ij} \sum_{i=1}^1 k_{ij}} - 1$$

k_{ij} – частоти з таблиці крос-табуляції.

На основі вихідних даних були побудовані таблиці крос-табуляції (табл. В.3–В.12, Додаток В), на основі яких обчислені коефіцієнти взаємної спряженості (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Коефіцієнти взаємної спряженості

Компонент	P	Додаткові методики діагностики
Когнітивний	0,62	Психологічна стаття
	0,65	Цінність освіченість
	0,65	Інтелектуальна лабільність
Діяльнісний	0,68	Уявлення в громадській сфері
	0,62	Уявлення в сімейній сфері
	0,59	Уявлення в професійній сфері
	0,67	Типи поведінки в конфлікті
Рефлексивний	0,66	Кількість гендерних упереджень
	0,65	Терпимість
	0,63	Широта поглядів

За загальноприйнятною класифікацією ці коефіцієнти демонструють середній рівень зв'язку [272, с. 81], оскільки $0,5 < P \leq 0,69$. Це свідчить про те, що авторська анкета діагностує саме когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти гендерної культури. Відзначимо, що найбільше значення коефіцієнта спряженості ($P = 0,68$) отримано між діялісним компонентом та уявленнями в суспільній сфері, це пояснюється, на нашу думку, активним включенням студентів до різних видів діяльності в соціальній сфері, наявність певного соціального досвіду. Найменше ж значення при обчисленні коефіцієнта спряженості одержав зв'язок між тим же діялісним компонентом і уявленнями у професійній сфері, що також цілком зрозуміло зважаючи на відсутність у студентів досвіду професійної діяльності.

На *третьому етапі* ми змогли наблизитися до інтерпретації результатів проведених діагностичних методик.

Для здійснення аналізу рівня сформованості компонентів гендерної культури студентів університету була розроблена авторська анкета «Методика діагностування гендерної культури студентів», в основу якої покладені наведені критерії та показники (Додаток Б). Анкета складається з 22 питань: 4 стосуються загальної інформації про респондента (стать, склад родини, хто виховував і має вплив), 6 запитань (8, 11, 18, 19, 20, 21) діагностують когнітивний компонент гендерної культури, 6 запитань (6, 9, 10, 12, 13, 14) – діяльнісний і 6 запитань (5, 7, 15, 16, 17, 22) – рефлексивний. Кожна відповідь респондента на запитання 5–22 якісно та кількісно обробляється і оцінюється балами від 0 до 3. Відповідно до ключа обчислюється сума балів і встановлюється рівень розвитку відповідного компонента: 0–6 балів визначають низький рівень; 7–12 балів – середній; 13–18 – високий.

Переходячи до аналізу результатів оцінювання рівня сформованості гендерної культури студентів за кожним з визначених нами критеріїв, нагадаємо, що вони представлені у вигляді трьох блоків запитань (див. додаток Б) та характеризуються певною взаємозалежністю. Вивчення рівня сформованості гендерної культури студентів ми здійснювали по групах спеціальностей: технічні, економічні і гуманітарні.

Загальні результати діагностування студентів на констатувальному етапі експерименту представлені в табл. 1.4.

Виявлення рівня сформованості критерію «гендерна обізнаність» здійснювалось завдяки відповідям студентів на запитання першого блоку авторської анкети з гендерної культури та комплексу діагностичних методик. Для виявлення рівня сформованості показників даного критерію використовувалися контрольні роботи, анкетування, дискусії. Відповіді оцінювалися за обсягом і глибиною, вичерпністю та повнотою, розгорнутими судженнями та переконливістю доведень. Результати оцінювали дозволили засвідчити, що студенти, на жаль, показали дуже низьку обізнаність щодо теорії

соціального конструювання гендеру, їм маловідомі поняття гендерної соціалізації, гендерних стереотипів, гендерних упереджень, гендерних ролей тощо. Також не виявили студенти достатньої обізнаності з питань міжнародних та вітчизняних законодавчих актів щодо забезпечення норм гендерної рівності.

Таблиця 1.4

**Рівень сформованості гендерної культури студентів університету
(на констатувальному етапі)**

Компонент	Група спеціальностей	Кількість студентів	Рівні сформованості					
			низький		середній		високий	
			к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Когнітивний	Технічні	90	63	70,0	27	30,0	0	0,0
	Економічні	67	37	55,2	30	44,8	0	0,0
	Гуманітарні	42	18	42,9	24	57,1	0	0,0
	Всього	199	118	59,3	81	40,7	0	0,0
Діяльсний	Технічні	90	48	53,3	42	46,7	0	0,0
	Економічні	67	29	43,3	38	56,7	0	0,0
	Гуманітарні	42	20	47,6	22	52,4	0	0,0
	Всього	199	97	48,7	102	51,3	0	0,0
Рефлексивний	Технічні	90	62	68,9	28	31,1	0	0,0
	Економічні	67	40	59,7	27	40,3	0	0,0
	Гуманітарні	42	25	59,5	17	40,5	0	0,0
	Всього	199	127	63,8	72	36,2	0	0,0

У процесі аналізу анкет стало зрозумілим, що студенти університету не мають уявлення щодо наукової концепції з гендерної теорії та не розуміють поняття «гендерна культура», «гендер», «гендерні стереотипи». Дані таблиці 1.5 доводять, що більшість – 118 (59,3%) студентів засвідчили низький рівень сформованості гендерної обізнаності, 81 респондент (40,7%) продемонстрував середній рівень гендерної обізнаності. Слід відзначити, що відсутні студенти, які показали високий рівень гендерної обізнаності.

Надамо більш детальну характеристику табличних даних. З представленої таблиці видно, що 18 студентів гуманітарних спеціальностей показали низький рівень гендерної обізнаності (42,9%), 24 – середній (57,1%) і жодний – високий. Серед майбутніх економістів виявлено 37 з низьким рівнем гендерної обізнаності (55,2%), 30 з середнім (44,8%) і жодного студента з високим. Ще гірша ситуація у студентів технічних спеціальностей: 63 (70,0%) з низьким рівнем гендерної обізнаності, 27 з середнім (30,0%) і жодного студента з високим рівнем. Таким чином, можемо констатувати, що переважна більшість студентів університету показала відсутність знань з гендерної теорії.

Проведений аналіз виявленого рівня гендерної обізнаності дозволяє стверджувати, що студенти засвідчили відсутність чи мінімальний прояв знань гендерної теорії, яка доводить існування дискримінаційних практик стосовно людини залежно від її статі в різних видах її життєдіяльності.

На жаль, як видно з таблиці і діаграми, маємо відзначити дуже низьку обізнаність студентів університету щодо низки законодавчих документів, в яких розкрито стратегії запровадження гендерної рівності в різні сфери життєдіяльності людини.

Переважна більшість студентів не знають такі поняття як «гендер», «гендерна культура», не змогли пояснити їхню сутність або надали неправильне тлумачення. Питання, які стосувалися обізнаності студентів з існування традиційних гендерних стереотипів у вітчизняному суспільстві щодо ролі жінки, виявили, що студентська молодь не помічає гендерні стереотипи, які заважають жінкам реалізовуватися в професійній діяльності та, на думку опитаних нами студентів, в сімейній сфері не існує гендерних стереотипів щодо ролі чоловіків. Отже, можна стверджувати, що студенти самі є носіями патріархальної традиційної гендерної культури, не помічають проявів гендерних стереотипів та упереджень, які вони отримали в сім'ї, закладах освіти в процесі гендерної соціалізації. Результати оцінювання

студентів за когнітивним компонентом (критерій «гендерна обізнаність») для унаочнення нами відображено у формі діаграми на рис.1.2.

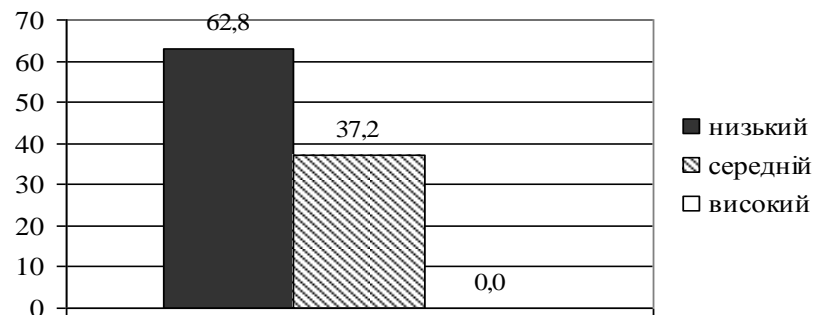


Рис.1.2. Розподіл студентів за рівнями сформованості когнітивного компонента (критерій «гендерна обізнаність») на констатувальному етапі експерименту

Виявлення рівня сформованості показників критерію «доцільна гендерна поведінка» здійснювалося за допомогою другого блоку запитань анкети з гендерної культури студентів університету. Аналіз даних таблиці 1.5 дозволив засвідчити, що прояви показників даного критерію у дещо більшій кількості студентів сформовані на середньому рівні: 48,7% (97 осіб) – низький рівень, 51,3% (102 особи) – середній рівень, 0,0% – високий рівень. Кращі результати продемонстрували студенти економічних та гуманітарних спеціальностей, вони виявили переважно середній рівень сформованості доцільної гендерної поведінки. Це ми пояснюємо тим, що в групах економічних спеціальностей дівчат і юнаків приблизно порівну і тому вони отримують практичні навички відповідної поведінки, а студенти-гуманітарії одержують цінний досвід доцільної гендерної взаємодії в процесі професійної практики в установах соціальної та освітньої сфери.

Проведемо докладний порівняльний аналіз сформованості показників діяльнісного компонента за критерієм «доцільна гендерна поведінка» у студентів різних спеціальностей. Майбутні гуманітарії продемонстрували

такий розподіл: 47,6% студентів виявилось з низьким рівнем сформованості показників (20 осіб), 52,4% – з середнім рівнем (22 особи) і жодного студента з високим рівнем. У студентів-економістів 43,3% опитаних (29 осіб) показали низький рівень, 56,7% (38 осіб) – середній рівень, і 0,0% – високий рівень сформованості показників за критерієм «доцільна гендерна поведінка». Найгірша ситуація у студентів технічних спеціальностей: низький рівень – 53,3% (48 осіб), середній рівень – 46,7% (42 особи), високий рівень не виявлено у жодного з студентів – 0,0%.

Так, на поставлене питання «Чи існують прояви дискримінації жінок або чоловіків в Україні?» більшість, а саме 118 опитаних студентів (59,3%) відповіли «ні». Очевидним стає факт, що у більшості студентів, особливо чоловічої статі, які самі є носіями гендерних стереотипів та гендерних упереджень завдяки патріархатній гендерній культурі, яка розповсюджує цінності, норми щодо ролі чоловіка та жінки через різні агенти соціалізації, відсутні уміння розрізняти ситуації гендерної нерівності, дискримінаційних практик щодо особистості. На запитання «Студентам якої статі Ви надаєте перевагу в спілкуванні (просите поради)?», 102 особи (51,3%) відповіли, що віддають перевагу в спілкуванні представникам своєї статі, мотивуючи, що з представниками своєї статі легше спілкуватися. На нашу думку, цей факт свідчить про існування гендерних упереджень та стереотипів у студентів університету в сфері міжстатевого спілкування.

Усередненні дані за всіма спеціальностями відображено нами в формі діаграми на рис. 1.3.

Отримані дані дозволяють нам припустити, що студенти не проявлятимуть гендерно доцільної поведінки у між статевих відносинах: уміння використовувати гендерні знання в різних сферах життєдіяльності, розрізняти прояви гендерної нерівності, проявляти повагу до різних проявів гендерної ідентичності інших, проявляти здатність до змін, розуміючи запит сучасного суспільства на виконання представниками обох статей гнучкості у виконанні гендерних ролей, їх взаємозамінному та взаємодоповнюючому характеру.

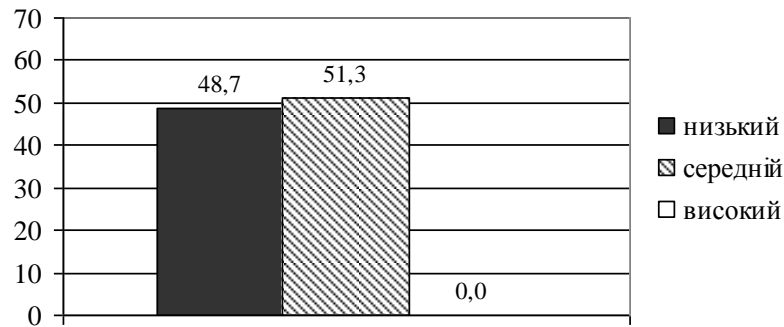


Рис. 1.3. Розподіл студентів за рівнями сформованості діяльнісного компонента (критерій «доцільна гендерна поведінка») на констатувальному етапі експерименту

Результати виявлення рівня сформованої показників діяльнісного компоненту в студентів університету засвідчили, що всі студенти мають низький та середній рівень доцільної гендерної поведінки. Це дозволяє нам дійти висновку, що студенти не помічають проявів сексизму, гендерного насильства та можуть самі бути носіями гендерних упереджень. Все це, на нашу думку, може стати перешкодою для ефективних міжстатевих відносин в майбутній професійній, громадській та сімейній сферах, заважатиме студентській молоді дотримуватися норм поведінки гендерної культури, яка заснована на ідеї гендерної рівності, поваги до прав іншого та уміння проявляти доцільну гендерну поведінку.

Виявлення рівня сформованості показників рефлексивного компоненту гендерної культури студентів університету здійснювалося за критерієм «гендерна чутливість» за допомогою третього блоку запитань авторської анкети, стандартизованих методик та аналізу результатів творчої діяльності студентів (есе).

Аналіз цифрових даних з таблиці 1.5 дозволив встановити, що рівень сформованості показників рефлексивного компоненту гендерної культури у студентів переважно низький та середній: 127 осіб або 63,8% продемонстрували низький рівень сформованості показників, 72 респонденти

або 36,2% – середній і, знов таки, не виявлено жодного студента з високим рівнем сформованості показників за критерієм гендерної чутливості.

Розглянемо дані по сформованості показників рефлексивного компонента за критерієм гендерної чутливості окремо для кожної групи спеціальностей. Так, студенти гуманітарних та економічних спеціальностей продемонстрували приблизно однакові частоти: низький рівень сформованості показників виявили 59,5% студентів- гуманітаріїв (25 осіб) і 59,7% студентів- економістів (27 осіб); середній – у 40,5% (14 гуманітаріїв) і 40,3% (27 економістів). Дещо гірша ситуація у студентів технічних спеціальностей. Низький рівень сформованості показників рефлексивного компонента сформованості показників рефлексивного компонента виявлено у 68,9% респондентів (62 особи), середній – у 31,1% (28 осіб), високий – відсутній.

Зведені дані щодо сформованості показників рефлексивного компонента для студентів усіх спеціальностей представлено у формі діаграми на рис. 1.4.

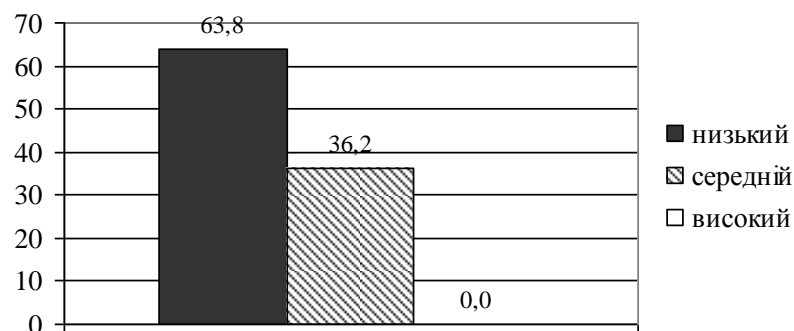


Рис. 1.4. Розподіл студентів за рівнями сформованості рефлексивного компонента (критерій «гендерна чутливість») на констатувальному етапі експерименту

Отримані дані дозволяють стверджувати, що у більшості студентів університетів недостатньо сформовані показники рефлексивного компоненту гендерної культури за критерієм гендерної чутливості. Доведено, що більшість

студентської молоді має традиційні гендерні стереотипи та упередження в сприйнятті інших, які розповсюджені в сімейній, професійній та громадській діяльності суспільства. У студентів майже відсутнє уміння надати адекватну оцінку власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності. Отже, студенти університету будучи носіями традиційних гендерних стереотипів та упереджень, які жорстко закріплені за статтю людини, не проявлятимуть толерантності до різних проявів гендерної ідентичності інших, розуміння важливості ідеї гендерної рівності, яка дозволяє відбуватися ефективним міжособистісним та між статевим відносинам у різних сферах суспільства.

Разом з тим, гендерні стереотипи та упередження, які орієнтовані на домінування однієї статі над іншою, заважатимуть студентам в повній мірі усвідомити прояви своєї власної унікальної гендерної ідентичності, яка дозволить застосовувати майбутнім фахівцям свої індивідуальні здібності, бути готовим до виконання різних гендерних ролей у сучасному суспільстві.

Більшість опитаних студентів університету 102 особи (51,3%), головним призначенням жінки вважають продовження роду та ведення домашнього господарства та згодні з тим, що основне призначення чоловіка бути головним годувальником в сім'ї.

Отримані дані підтверджують, що незважаючи на зміну гендерних відносин в сучасній соціальній сфері у більшості студентів ролі чоловіка та жінки закріплені за статтю. Це в свою чергу, на нашу думку, заважатиме студентам університету в подальшому оцінити свої можливості та активізувати особистісний потенціал для власної самореалізації не тільки в професійній, громадській й в сімейній сферах.

Існування у студенток і студентів патріархальних стереотипів та упереджень є перешкодою для самореалізації дівчат в майбутній професійній діяльності, призводить до усунення дівчат від процесу прийняття рішень. Водночас у майбутньому сімейному житті дотримання студентами гендерних стереотипів та упереджень може призвести до зменшення ролі батьківства, погіршенню репродуктивного здоров'я, і юнаків, і дівчат.

Все це, на нашу думку, сприятиме прояву у майбутніх фахівців невизначеності гендерної ідентичності, заниженої самооцінки, відчуття нереалізованості та невідповідності власних уявлень особистості студента, щодо того якими повинні бути «справжній» чоловік або «справжня» жінка.

Також ми вважали за потрібне для кожного компонента гендерної культури студентів університету обчислити середні значення на основі балів, які студенти набрали за результатами анкетування за допомогою «Методики діагностування гендерної культури студентів». Річ у тому, що цей статистичний показник надає можливість характеризувати результати сформованості компонентів гендерної культури за одним значенням. Це значення обчислюється за допомогою формули [52, с. 61]:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n X_i}{n} \quad (1.3)$$

де X_i – розвиток відповідного компонента гендерної культури у балах;
 n – кількість студентів в групі.

Результати обчислення середніх для груп за спеціальностями та в цілому представлено на рис. 1.5. Найбільше значення (6,2) виявлено для показників діяльнісного компоненту, дещо меншим є коефіцієнт сформованості показників когнітивного компоненту – 5,5. Найменшим виявився результат сформованості показників гендерної культури студентів за рефлексивним компонентом – 5,1.

Аналіз графічних даних дозволив виявити, що найбільші середні значення розвитку компонентів гендерної культури продемонстрували студенти-економісти, на другому місці – студенти-гуманітарії. Студенти технічних спеціальностей продемонстрували найменші середні показники по кожному з компонентів гендерної культури.

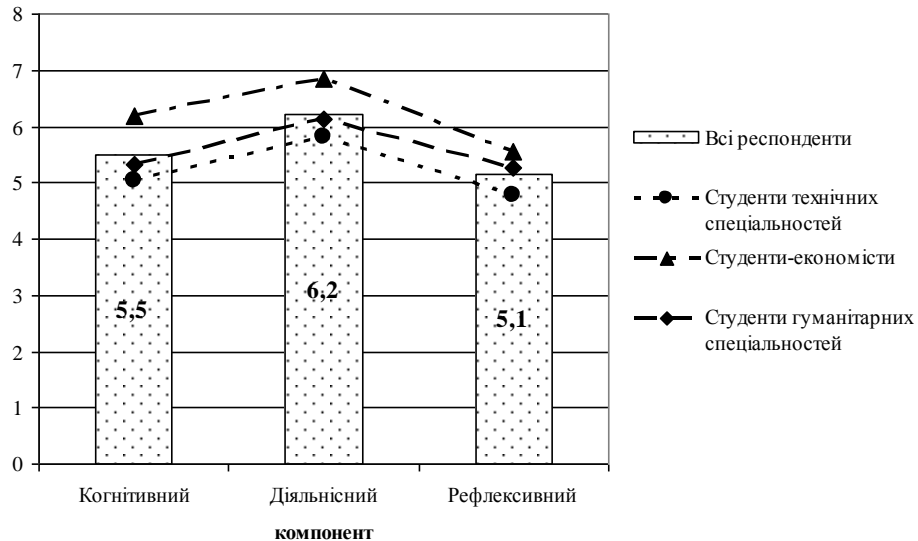


Рис. 1.5. Середні показники розвитку компонентів гендерної культури студентів університету (на констатувальному етапі)

Таким чином, під час констатувального етапу експериментальної роботи нами були здійснені: оцінка актуальності проблеми формування гендерної культури студентів для системи соціально-виховної роботи університетів України; цифровий та якісний аналіз репрезентативної вибірки; комплексна методика виявлення рівня сформованості гендерної культури студентів університету; аналіз, інтерпретація та табличне відображення отриманих результатів.

Отже, виявлення та аналіз реального рівня сформованості гендерної культури студентів університету за трьома компонентами, відповідними критеріями та показниками дозволило нам дійти відповідних висновків:

- аналіз планів роботи та навчальної документації університетів підтвердив наявність помітних недоліків в розв'язанні проблеми гендерного виховання студентів та формування їхньої гендерної культури (фрагментарний характер впровадження гендерного компоненту в систему вищої школи; відсутність відображення проблеми формування гендерної культури в змісті фахової підготовки, відсутність відповідних форм виховної роботи університету);

- студенти виявили переважно низький (114 осіб – 57,29%) та середній (85 осіб – 42,71%) рівень сформованості показників гендерної культури для всіх компонентів та за всіма критеріями, що засвідчує недостатній рівень сформованості гендерної культури студентів університету на констатувальному експерименту;
- жоден зі студентів не виявив високий рівень сформованості показників гендерної культури як у цілому, так і для окремих компонентів та за окремими критеріями. Це свідчить про необхідність оптимізації навчально-виховної роботи університетів по формуванню гендерної культури студентів.

Виявлені в результаті констатувального етапу експеримента недоліки та проблеми актуалізували потребу розробки та впровадження соціально-педагогічних умов, які сприятимуть підвищенню рівня гендерної культури студентів університету. Саме ці аспекти знайдуть відображення в матеріалах наступних параграфів.

Висновки до першого розділу

У розділі здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми формування гендерної культури студентів як об'єкту сучасних гуманітарних досліджень та соціальної педагогіки, зокрема; розкрито сутність, структуру гендерної культури студентів та виявлено особливості її формування; визначено компоненти, критерії та виявлено рівні сформованості гендерної культури студентів університету. Здійснений аналіз дозволив дійти відповідних висновків.

Узагальнено підходи до трактування поняття «культура» (Ф. Минюшев, Дж. Спредлі, В. Шаповалов, Л. Шевнюк), як до сфери самореалізації особистості у створеному людиною світі, який відрізняється від природи. *Культуру* визначено (за Б. Єрасовим), як процес та результат духовного виробництва суспільства, яке забезпечує формування, збереження,

поширення культурних норм, цінностей, значень, уявлень, знання, які виступають у вигляді знакової системи (мови), міфів, художньої літератури, ідеології, науки, релігії тощо. Визачено такі основні *складові культури*: цінності, знання, норми поведінки.

Гендер в дисертації визначено (за І. Жеребкіною, В. Кравцем, Г. Лактіоною), як соціальну стать, що характеризує спільне та відмінне між чоловіками та жінками у способі життя, моделях поведінки, сукупність соціально-психологічних характеристик особистості, які пов'язані зі статтю і сексуальністю, але виникають у взаємодії з іншими людьми.

У розділі охарактеризовано терміни, які є родовими в гендерній теорії: гендерні ролі; гендерно-рольова соціалізація, гендерні стереотипи, гендерні упередження, гендерна ідентичність, гендерна рівність.

Здійснено вивчення гендерної культури через призму різних підходів (Н. Андрєєва, О. Вороніна, Н. Єрофєєва, О. Кікінежді, С. Матюшкова, О. Млечко) до характеристики патріархатної та егалітарної культури; системи поглядів, установок, принципів у суспільстві, що формують соціокультурні аспекти статі у взаємовідносинах в різних сферах суспільства.

У розділі *гендерна культура* визначена, як частина загальної культури суспільства, соціальний феномен, що відображений через систему гендерних цінностей, гендерних знань, гендерних норм поведінки, орієнтованих на забезпечення гендерної рівності чоловіків і жінок, з урахуванням та прийняттям проявів їхньої гендерної ідентичності. Охарактеризовано *складові гендерної культури*: гендерні цінності (гендерні права, свободи, рівність соціального статусу, паритетність батьківства, материнства тощо), гендерні знання (усвідомлені уявлення про сутність гендерного підходу, основи гендерної взаємодії, гендерну стратегію особистості тощо) та гендерні норми (норми забезпечення гендерних прав особистості, гарантії гендерної рівності).

Формування гендерної культури представлено як процес поступового засвоєння особистістю гендерних цінностей, знань, норм, що стосуються соціальних взаємовідносин статей.

Університет в дослідженні охарактеризовано як інститут соціалізації, що значною мірою визначає успішність формування гендерної культури студентів. Визначено *особливості освітнього середовища університету*, що найбільш сприятливо впливають на формування гендерної культури студентської молоді: специфічне соціокультурне оточення (вплив історико-педагогічних традицій, персоналій); поліструктурність спілкування (можливість спілкуватися зі студентами багатьох різних спеціальностей та різної статі); елітарність середовища (вплив професорсько-викладацького складу, зустрічі з відомими вченими, державними діячами).

Охарактеризовано *особливості студентів університету як специфічної для формування гендерної культури соціальної групи*: підвищена соціальна сприйнятливність до соціальних проблем (у в тому числі й гендерних); активний пошук себе в нових соціальних ролях; наявний гендерний досвід, що дозволяє студентам виступати носіями цінностей, стереотипів, уявлень щодо ролі чоловіка та жінки в різних сферах суспільства; визначене ставлення до чоловічості і жіночості як характеристик особистості, її поведінки; осмислення й прийняття майбутніми фахівцями своєї гендерної ідентичності.

Запропоновано визначення *гендерної культури студентів університету* як частини загальної культури особистості, що утворена сукупністю гендерних цінностей, знань та норм поведінки студентів, заснованих на ідеях гендерної рівності, поваги до проявів гендерної ідентичності, орієнтації на співробітництво, самореалізацію особистості студента, незважаючи на стать.

Процес формування гендерної культури студентів університету розглянуто (за Т. Дороніною, О. Кікінежді, С. Матюшковою, М. Пірен) через призму сформованості таких *компонентів гендерної культури студентів*

університету: 1) когнітивний компонент (знаннєво-змістовий); 2) діяльнісний компонент (практико-орієнтований); 3) рефлексивний компонент (аналітичний). Дані компоненти покладено в основу визначення критеріїв та відповідних їм показників, які характеризують сформованість гендерної культури студентів університету.

Когнітивний компонент гендерної культури студентів університету оцінюється за допомогою критерію «гендерна обізнаність» та проявляється через такі показники: наявність знань теорії соціального конструювання гендеру (щодо гендерної соціалізації, гендерних стереотипів, гендерних упереджень, гендерних ролей); спрямованість на отримання нових знань з гендерної проблематики; обізнаність з питань міжнародних та вітчизняних законодавчих актів щодо забезпечення норм гендерної рівності, подолання дискримінації жінок, гендерного насильства тощо.

Діяльнісний компонент гендерної культури студентів університету оцінюється за допомогою критерію «доцільна гендерна поведінка» та оцінюється за допомогою таких показників як: уміння використовувати гендерні знання в громадській, сімейній та професійній сферах; уміння реалізувати доцільні форми гендерної поведінки, дотримуючись ідеї гендерної рівності; здатність до сприйняття та розуміння гендерної ідентичності іншої людини.

Рефлексивний компонент гендерної культури студентів університету оцінюється за допомогою критерію «гендерна чутливість» та відповідних показників: відсутність стереотипізації та упередження в сприйнятті інших; уміння надати адекватну оцінку власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності; толерантність та прагнення до самовдосконалення у розв'язанні гендерних проблем.

Для оцінки сформованості гендерної культури студентів університету використано традиційну трирівневу шкалу та відповідні рівні (низький, середній та високий) та надано їх змістову характеристику.

На констатувальному етапі експерименту у результаті виявлення та аналізу реального рівня сформованості гендерної культури студентів університету за трьома компонентами, відповідними критеріями та показниками встановлено, що:

- аналіз планів роботи та навчальної документації університетів підтвердив наявність помітних недоліків в розв'язанні проблеми гендерного виховання студентів та формування їхньої гендерної культури (фрагментарний характер впровадження гендерного компоненту в систему вищої школи; відсутність відображення проблеми формування гендерної культури в змісті фахової підготовки, відсутність відповідних форм виховної роботи університету);

- студенти виявили переважно низький (114 осіб -57,29%) та середній (85 осіб – 42,71%) рівень сформованості показників гендерної культури для всіх компонентів і за всіма критеріями, що засвідчує недостатній рівень сформованості гендерної культури студентів університету на констатувальному етапі експерименту та актуалізує потребу розробки та впровадження соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету.

РОЗДІЛ 2

ЗМІСТ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ

2.1. Соціально-педагогічні умови як чинник формування гендерної культури студентів університету

Здійснений нами у першому розділі дисертації аналіз проблеми формування гендерної культури та визначення сутності та структури гендерної культури студентів університету слугували науковими засадами для обґрунтування змісту соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету.

Спираючись на все вищезазначене, сформулюємо деякі концептуальні положення, які ми беремо за основу у визначенні соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету.

Перше концептуальне положення полягає у тому, що в основу формування гендерної культури студентів університету повинна бути покладена ідея гендерної рівності. Ми переконані, що на сучасному етапі гендерна культура студентів університету повинна відповідати соціальному запиту, вимогам демократичного суспільства, задекларованими в Програмі ООН «Цілі розвитку тисячоліття в Україні», передусім досягненню гендерної рівності.

Друге концептуальне положення – необхідність цілеспрямованого організованого процесу запровадження ідеї гендерної рівності в навчально-виховний процес з метою формування у студентів гендерних цінностей, гендерних знань, гендерних норм поведінки, які є основними складовими гендерної культури студентів університету та сприяють ефективним міжособистісним взаємовідносинам, самореалізації, не відмовляючись від

унікального прояву гендерної ідентичності особистості студента, а враховуючи її гендерні особливості.

Третє концептуальне положення полягає тому, що на процес формування гендерної культури студентів університету впливають, з точки зору теорії соціального конструювання гендеру: по-перше, соціальні та культурні цінності, знання, норми, стереотипи, упередження, які оточують особистість студента під час гендерної соціалізації, по-друге, психофізіологічні особливості студентської молоді, її гендерні характеристики.

Реалізація визначених концептуальних положень формування гендерної культури студентів університету здійснюється в процесі діяльності студентів в освітньо-виховному середовищі університету.

В основу розробки соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету нами покладено наступні *принципи*:

- *принцип гуманістичної спрямованості*, який визнає цінність людини як особистість, її право на розвиток та прояв власних здібностей. Рівність та справедливість, згідно цьому принципу, стають бажаною нормою відносин у суспільстві, який стимулює саморегуляцію та рефлексію, сприяє розвитку відчуття гідності, відповідальності (В.Сухомлинський);

- *принцип природовідповідності* (А. Дістервег, Я. Каменський, Й. Песталоці), який вимагає відповідності навчання та виховання закономірностям розвитку, здібностям, інтересам, тих хто навчається та створення умов для того, щоб ці здібності змогли розвиватися;

- *принцип культуровідповідності*, згідно якого під час виховання необхідним є урахування часу та місця де виховується людина, особливостей загальної культури вихованців (А. Дістервег), надання переваги загальнолюдським цінностям культури, що визнають людину як самоцінність, сім'ю, як основу природної середи її існування, знання, як основу діяльності, культуру, як соціальний досвід;

- *принцип діалогічності, паритетності*, який ґрунтується на уникненні гендерних стереотипів, упереджень, агресивних і сексистських висловлювань, передбачає активну толерантну міжособистісну взаємодію.

Важливим для розробки соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету став *гендерний підхід*, який ми розуміємо, як забезпечення рівних умов в навчально-виховному процесі для студентів університету незалежно від статі з урахуванням унікальних проявів гендерної ідентичності кожного з метою забезпечення їхньої самореалізації.

Оскільки університет є інститутом гендерної соціалізації, який сам може відтворювати і тиражувати зразки гендерної нерівності нашим завданням стало створення таких соціально-педагогічних умов, які сприятимуть ефективній реалізації здібностей і умінь студентів університету при вільному прояві їхньої гендерної ідентичності. Тому другим підходом, який ми враховували при розробці соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету став *фасілітативний підхід*.

Визначення концептуальних положень, принципів та підходів формування гендерної культури студентів університету та узагальнення підходів до соціально-педагогічних умов формування та розвитку студентської молоді (В. Гріценко, Ю. Загородній, М. Нарійчук, К. Потопа, О. Севастьянова, С. Фурдуй) дозволило нам здійснити формулювання соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету.

Нами гіпотетично визначено такі *соціально-педагогічні умови формування гендерної культури студентів університету*.

1. Створення гендерно-чутливого середовища університету, заснованого на ідеї гендерної рівності та спрямованого на засвоєння партнерської ідеології відносин статей.
2. Опора на гендерні та культурні особливості студентів відповідно до їх віку, природних та соціокультурних потреб, інтересів у міжособистісному спілкуванні задля прояву їхньої гендерної ідентичності.

3. Залучення студентів університету до сумісної діяльності з представниками громадських організацій з орієнтацією на вирішення гендерних питань на рівні університету і територіальної громади.

Здійснимо деталізацію змісту представлених соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету.

Проведений нами теоретичний аналіз наукових праць з гендерних досліджень та проблеми формування гендерної культури тих, хто навчається, дозволив нам дійти висновку щодо необхідності створення середовища, сприятливого для спільної діяльності студентів, вільного від гендерних стереотипів, упереджень щодо ролі жінок і чоловіків.

Таким чином, ми сформулювали першу соціально-педагогічну умову *створення гендерно-чутливого середовища університету, заснованого на ідеї гендерної рівності та спрямованого на засвоєння партнерської ідеології відносин статей.*

Метою гендерно-чутливого середовища є створення сумісної діяльності студентів з різним гендерним досвідом задля видозмін характеру гендерних взаємовідносин між представниками різної статі з орієнтацією на партнерство, яке унеможлиблює прояви неповаги під час міжособистісних відносин. Гендерне-чутливе середовище має стати простіром для стимулів, які впливають на особистість студента та сприяють засвоєнню основних складових гендерної культури: гендерних цінностей (ідея гендерної рівності), гендерних знань (теорія гендеру), гендерних норм поведінки (доцільна гендерна поведінка).

Ми вважали за необхідне визначити найбільш вагомі види життєдіяльності людини в яких відбувається її гендерна соціалізація, становлення особистості та засвоєння нею головних складових гендерної культури.

Отже, ми переконані що, соціально-педагогічна діяльність з формування гендерної культури студентів університету, повинна реалізовуватися у різних сферах життєдіяльності студента.

Відповідно нами визначено *три блоки, що характеризують найбільш важливі сфери життєдіяльності студента*, що стосуються розв'язання гендерних проблем: сфера громадської діяльності, сфера професійної діяльності, сфера сімейного життя студентів (громадський, професійний та сімейний блоки).

Визначені блоки є, з нашої точки зору, пов'язаними між собою, так як особистість, яка є носієм тих чи інших цінностей культури свого найближчого оточення, транслює їх, та згідно їм реалізує моделі поведінки у взаємовідносинах між представниками різної статі, представляючи свою гендерну культуру на різних рівнях: громадському, професійному, сімейному.

Метою кожного блоку є сприяння засвоєнню основних складових гендерної культури студентів університету шляхом усунення найбільш поширених гендерних стереотипів та гендерних упереджень щодо ролі чоловіка і жінки у визначених нами сферах, розповсюдження ідеї гендерної рівності, яка є запорукою забезпечення розвитку самоаналізу та самоосвіти особистості студента з урахуванням унікального прояву їхньої гендерної ідентичності і таким чином, формування гендерної культури студентів університету.

Отже, зупинимося більш детально на аналізі кожного з визначених нами блоків, що надасть нам можливість ефективно реалізовувати першу умову формування гендерної культури студентів університету згідно логіки нашого наукового пошуку.

Перший блок – громадська сфера життєдіяльності людини. Виокремлення цього блоку співвідноситься з завданнями соціального виховання людини, де мова йде про роль людини в суспільстві, її активність та розуміння свого місця в суспільстві.

Під час обґрунтування значущості громадської сфери життєдіяльності студентів університету для формування їхньої гендерної культури нами було прийнято до відома дослідження науковців з проблеми ідентифікації української жінки та чоловіка, про найбільш поширені гендерні стереотипи і упередження щодо ролі чоловіків і жінок в суспільстві, а також дослідження гендерних аспектів в історії України щодо існування прикладів активної ролі жінок в суспільстві, культурі держави, тобто опора на власні культурні надбання, досвід.

Здійснений аналіз дозволив з'ясувати, що соціально-педагогічна діяльність зі студентами університету в межах цього блоку, передбачає, на нашу думку, роботу за наступними напрямками:

- підвищення рівня соціокультурної адаптації студентів університету через ознайомлення студентів з концепцією гендерної теорії, роз'яснення майбутнім фахівцям впливу та ролі гендерної соціалізації у закріпленні за статтю гендерних ролей чоловіка і жінки;
- підтримка лідерських якостей студенток, з опорою на індивідуальні особливості дівчат. Ми переконані, що розробка цього напрямку сприятиме залученню представників жіночої статі до процесу прийняття рішень, соціальної активності, відповідальності, знаходженню свого місця у суспільстві, зростання відчуття самооцінки, впевненості у своїх можливостях, тобто формуванню гендерної ідентичності, звільненню від гендерних упереджень та стереотипів.

Розробляючи змістове наповнення даної умови, ми з'ясували що, гендерні уявлення про те, якими повинні бути «справжні» чоловіки та «справжні» жінки позбавляють юнаків та дівчат свідомого вибору своєї поведінки в суспільстві, заважають студентам орієнтуватися на прояв власної унікальної гендерної ідентичності в діяльності та виконанні різноманітних соціальних ролей.

Розробка цього напрямку забезпечить, на нашу думку, усвідомлення студентами того факту, що існуюча культура, може зберігати та передавати з

покоління в покоління патріархатні цінності з домінуванням однієї статі над іншою, що заважає самореалізації особистості, як чоловіка, так і жінки. Ми впевнені, що цей напрямок допоможе студентам університету розвинути навички рефлексії, самоаналізу, сприяти розмірковуванню над своїм власним досвідом гендерної соціалізації та необхідності дотримуватися ідеї гендерної рівності, яка дозволяє кожному по-різному проявляти свої здібності, вміння та з повагою ставитися до іншого, тобто бути носієм складових гендерної культури, яка в змозі забезпечити ефективну самореалізацію особистості незважаючи на стать.

Ураховуючи, що студенти університету – майбутні фахівці, важливим є визначення *професійного блоку* (сфера майбутньої професійної діяльності) з його особливостями. Під час обґрунтування змісту цього напрямку нами бралися до уваги дослідження про існування найбільш поширених гендерних стереотипів та упереджень щодо жінок в професійній сфері та про те, що серед представників однієї статі більше розбіжностей ніж між представниками однієї статі, а саме: жінки здійснюють менший вклад в роботу підприємств; жінки не можуть бути керівником та лідером; існують «неписані» норми в професійній сфері, згідно яким на високі посади призначають чоловіків; обов'язки жінок по догляду за сім'єю заважають їм здобувати досвід та реалізовуватися в професійній сфері.

Отже, соціально-педагогічна діяльність в контексті цього блоку має будуватися за такими напрямками:

- розвиток навичок гендерного аналізу, рефлексії, з точки зору забезпечення ідеї гендерної рівності в суспільстві. Цей напрямок вимагає, на нашу думку, ознайомлення студентів з значним вкладом жінок в ті сфери, які традиційно вважаються чоловічими. Завдяки висвітленню проблеми недостатньої презентації жінок в різних галузях науки, студенти матимуть можливість впевнитися в ігноруванні жіночого вкладу в розбудову розвитку країни;

- розвиток навичок позитивного, діалогічного спілкування з метою ефективного міжстатевого спілкування в майбутній професійній діяльності. Ознайомлення студентів з гендерними уявленнями щодо існування поняття чоловічий або жіночий стилі спілкування;
- здійснення навчально-виховної роботи за цим напрямком орієнтуватиме студентів на визнання того факту, що найбільш ефективною є сумісна творча діяльність представників обох статей, що надає можливість проявити унікальні гендерні характеристики для вирішення поставленого завдання;
- профілактика дискримінаційних практик, сексизму. Шляхом вирішенням конфліктних ситуацій в міжособистісних стосунках стане орієнтація на співробітництво, під яким ми розуміємо: позитивну комунікативну установку, прояв поваги до думки іншого, вміння вислуховувати, діалогічність, утримання від агресії під час спілкування, тобто прояви гендерної чутливості.

Наступним блоком є *сімейна сфера життєдіяльності студента*. При розробці змісту положень цього блоку нами бралися до уваги дослідження про те, що сім'я є основою природнього середовища існування людини та провідний мікрофактор її соціалізації [7]. У контексті вирішення цього завдання, ми розуміємо важливість та складність розробки цього напрямку, у зв'язку з тим, що на сьогодні сім'я є найбільш близьким оточенням людини, і, у той же час залишається найбільш прихованою сферою міжособистісних відносин.

Таким чином, створення гендерно-чутливого середовища має реалізовуватись у соціально-педагогічній діяльності, що передбачає:

- підвищення престижу ролі сім'ї через роз'яснення студентам важливість та корисність дотримання партнерських відносин у майбутній сімейній життєдіяльності на основі зробленого дослідниками висновку про те, що сімейне благополуччя визначається не матеріальною забезпеченістю, а задоволеністю

емоційних потреб всіх членів сім'ї, взаємоповагою, взаєморозумінням. Діти, які виховуються в партнерських сім'ях не відчують себе зайвою людиною [19];

- попередження проявів гендерної нерівності, гендерного насильства. Розробка цього напрямку сприятиме, на нашу думку, розумінню студентами важливості гармонійних взаємовідносин між всіма членами сім'ї, усвідомленню неприпустимості вирішення конфліктних ситуацій за допомогою агресії, насильства;

- визнання важливості паритетності батьківства (материнства). Залишаючись провідним агентом соціалізації, природним середовищем людини, сім'я формує ціннісні орієнтації дитини, демонструє норми поведінки взаємовідносин між чоловіком і жінкою, їхніх гендерних ролей, і виступає транслятором культури від старшого покоління до молодшого.

При розробці цього напрямку, ми спиралися на дослідження, які виявили, що у випадку відсутності у сім'ї батька або його уваги до дитини, дитина пізнає світ тільки через матір [75]. Водночас, результати даних досліджень засвідчують, що сучасні матері стають для синів більш впливовими, ніж 50-60 років назад. Жінка, яка в минулому переважно виконувала традиційну роль домогосподарки, сьогодні стає професійно підготовленою, впевненою в собі, та іноді здійснює психологічний утиск своїх синів, змушуючи їх бути залежними від неї протягом життя. Хлопчики особливо чутливі до втрати батьком престижу у сім'ї, вони нерідко засвоюють образ чоловіка як зайвої людини у сім'ї. У майбутньому сімейному житті такі чоловіки шукають жінок такого ж типу як їх матір, але парадокс, полягає у тому, що їм не подобаються занадто самостійні жінки, і підсвідомо вони намагаються принизити таких жінок [238].

Отже, соціально-педагогічна діяльність за цим напрямком спонукатиме студентів до аналізу гендерних стереотипів та упереджень щодо чоловіка та жінки в сімейній сфері, своїх власних взаємовідносин зі своїми батьками,

намаганням спрогнозувати свою майбутню поведінку, уявляючи майбутню сім'ю та своє місце в ній.

Важливим є питання дбайливого ставлення до власного здоров'я та вплив гендерних стереотипів на формування гендерних уявлень студентів якими повинні бути «справжні» жінки і «справжні» чоловіки. Актуалізація проблеми збереження здоров'я та вплив гендерних уявлень на ставлення до свого власного здоров'я сучасними студентами університету обумовлена, передусім, скороченням показників середньої тривалості життя в Україні. Зважаючи на існування багаточисленних факторів погіршення стану здоров'я сучасної студентської молоді, ми виокремлюємо ті, які пов'язані, насамперед, з гендерними упередженнями щодо чоловіків та жінок.

Актуальним в межах вирішення поставленого завдання є зміна гендерних стереотипів щодо «справжнього» чоловіка, який зверхньо ставиться до свого здоров'я та роз'яснення дівчатам важливість збереження власного здоров'я. При визначенні змістового наповнення цього напрямку особливий наголос ми робимо на збереженні репродуктивного здоров'я студентів університету через їхню поінформованість щодо можливих наслідків нехтування своїм здоров'ям з висвітленням існуючих гендерних стереотипів та упереджень.

Гендерно-чутливе середовище, на нашу думку, передбачає також упровадження сукупності форм та методів виховання, які запроваджуються не лише з метою впливу на особистість студента, але й з метою залучення студентів університету, як суб'єктів навчально-виховного процесу в якості активних учасників соціально-позитивної діяльності. Під час сумісної діяльності студент чи студентка отримує можливість поділитися своїм гендерним досвідом з іншими студентами, впевнитися в існуванні гендерних упереджень та стереотипів щодо ролі чоловіка та жінки в культурі суспільства.

Разом з тим, ми переконанні, що гендерно-чутливе середовище передбачає надання рівної уваги до проблем, як дівчат, так і юнаків під час

їхньої професійної підготовки з боку педагогів, з урахуванням гендерних особливостей студентів, задля їхньої самореалізації та ефективній соціальній адаптації не лише в сфері майбутньої професійній, але й громадській, сімейній життєдіяльності.

Процес формування гендерної культури студентів університету здійснюється в системі й засобами навчально-виховної діяльності. Таким чином, механізмами створення гендерно-чутливого середовища стають засоби гендерної освіти та гендерного виховання студентів, що ґрунтуються на гендерному підході, згідно якого відмінності в поведінці та сприйнятті чоловіків і жінок визначаються не так їх фізіологічними особливостями, як вихованням на основі поширених в даній культурі уявлень про сутність чоловічого та жіночого [176].

При розробці змісту даної умови ми спиралися на дослідження гендерної культури Т. Дороніної, яка вважає, що гендерна чутливість формується шляхом гендерної збалансованості в освіті [78].

Гендерна освіта має всі можливості для формування та розвитку основних складових гендерної культури – гендерних цінностей та гендерних знань. Вони формуються в процесі професійної підготовки студентів в університеті, під час безпосереднього залучення особистості студента в діяльність. При цьому вступають в дію такі принципи гендерної освіти, як: орієнтація на співробітництво; діалогічність під час навчання; розвиток особистісного потенціалу, що реалізується через розвиток Я-концепції; єдність теорії і практики, що здійснюється через залучення життєвого досвіду студентів [20].

Розробляючи зміст умови «створення гендерно-чутливого середовища університету», ми з'ясували, що знання, у той чи іншій сфері, допомагають спрогнозувати успіх діяльності особистості у визначеній сфері, а отже обізнаність студентів університету щодо гендерної теорії сприятиме, на нашу думку, ефективним міжособистісним та міжстатевим взаємовідносинам, засвоєнню базових категорій гендерної культури студентів університету.

Виходячи з того, що знання невіддільні від навичок та вмінь, гендерні знання сприятимуть, виробленню у студентів навичок гендерно доцільної поведінки через запровадження форм гендерного виховання.

Ми з'ясували, що доцільна гендерна поведінка передбачає прояв гендерної чутливості, уникнення студентами університету гендерних стереотипів та упереджень щодо ролі чоловіка та жінки в різних сферах життєдіяльності, набуття досвіду активності в розкритті власних здібностей, умінь з метою самореалізації, досягнення відчуття задоволення від реалізації творчих можливостей, виконання різних гендерних ролей, а також досвіду ефективного позитивного спілкування на основі ідеї гендерної рівності.

Водночас гендерне виховання, як один з засобів створення гендерно чутливого середовища, передбачає запровадження гендерного компоненту у зміст дисциплін. Забезпечуючи гендерне виховання студентів університету ми виходимо з того, що дівчата та юнаки завдяки індивідуальним особливостям схильні ідентифікувати себе з різними героями, сприймаючи їхню поведінку [165, с. 36].

Ми вважаємо, що наповнення гендерним компонентом змісту навчання має здійснюватися через аналіз презентації жінок та чоловіків в науковій, громадській, професійній та сімейній сферах за допомогою прикладів успішного виконання гендерно нетрадиційних ролей. Такі дії сприятимуть розвитку гендерної чутливості, навичкам рефлексії у студентів, усвідомленню майбутніми фахівцями важливості співпраці представників обох статей задля ефективного вирішення завдань у будь-якій діяльності людини, і тим самим створюватимуть простір для розвитку навичок гендерно чутливої поведінки, що передбачає уникнення гендерних упереджень та дискримінації.

Забезпечення гендерно чутливого середовища має відбуватися завдяки наповненню змісту навчального матеріалу прикладами героїв, які є носіями соціально-позитивних гендерних цінностей, норм поведінки, що допомагає їм у самореалізації та отриманні визнання з боку оточуючих та суспільства.

Такі приклади можуть бути представлені студентам при вивченні дисциплін як загально університетського, загально професійного блоків, так і спецкурсів що пропонуються вищим навчальним закладом, у процесі організації самостійної та індивідуальної роботи студентів, коли майбутній спеціаліст сам розширює змістовну частину стандарту освіти, що допомагатиме студенту засвоювати основні категорії гендерної культури.

У контексті реалізації завдання формування гендерної культури студентів університету засобами гендерної освіти актуалізується питання поєднання традиційних та новітніх технологій навчання. Створення гендерно-чутливого середовища університету нині неможливо уявити без впливу такого агента соціалізації як Інтернет. Сучасні тенденції поширення використання Інтернет ресурсів серед молоді з метою отримання інформації, комунікація молодих людей за допомогою соціальних мереж, а також популярність переглядів відео у мережі YouTube рекомендують вищій школі необхідність враховувати та залучати мультимедійні технології до навчально-виховного процесу університету не тільки як засобу формування професійної компетентності, але й засобу формування гендерної культури студентів університету.

Застосування «мультимедіа» як різноманітних інформаційних технологій, що використовують технічні засоби з метою найбільш ефективного впливу на користувача завдяки одночасної дії аудіо і візуальної інформації ми забезпечуємо потужний емоційний вплив та активне включення користувача (слухача), адже анімація, наочне відображення інформації у вигляді фотографій, відео сюжетів сприяє покращенню процесів розуміння і запам'ятовування, які демонструються на екрані [195].

Таким чином, застосування мультимедійних технологій в контексті гендерної освіти відповідає, на нашу думку, сьогоденному запиту сучасної вищої школи, адже передбачає аудіо та візуальний вплив на тих, хто навчається і дозволяє найбільш ефективно розповсюджувати головні

складові гендерної культури: гендерні цінності, гендерні знання, гендерні норми поведінки.

Надання інформації одночасно у різномірній формі (текст, анімація, звук, графіка) дозволяє, на нашу думку, ефективно вплинути на активізацію пізнавальної діяльності студентів, спонукати студентів до розмірковування над поставленою гендерною проблемою, а саме існування традиційної гендерної культури з її цінностями, нормами та необхідності заміни її на демократичну гендерну культуру.

Серед технік використання мультимедіа особливо ефективними, на нашу думку, є самостійно підготовлені студентами презентації у Power-Point та відео сюжети за запропонованою гендерною тематикою, що дозволяють студентам проявляти самостійність, творчість, а також проявити гендерну чутливість, зокрема толерантність та прагнення до самовдосконалення у розв'язанні гендерних проблем.

Активне залучення студентів до самостійного аналізу гендерних питань та їх робота з мультимедійними засобами сприятимуть створенню творчої атмосфери під час їхньої сумісної діяльності, спонукатиме студентів, як представників гендерної ідентичності до співпраці, і разом з тим допомагатиме розвивати навички рефлексії, самостійного усвідомлення гендерних стереотипів та мінімізації проявів упереджень щодо ролі чоловіка та жінки у різних сферах суспільства.

Отже, гендерно чутливе середовище містить, перш за все, комунікативний простір для обміну гендерним досвідом студентами університету згідно наступних напрямів: професійного, громадського, сімейного, під час яких майбутнім фахівцям пропонується вирішити гендерні проблемні ситуації. У процесі спілкування студенти усвідомлюють, що мова не тільки відображає культуру, але й формує культуру знаходячись в ній.

Таким чином, гендерно-чутливе спілкування є ефективним засобом формування тендерної культури для кожного з учасників комунікації, адже

передбачає орієнтацію на діалогічність, співпрацю, принцип паритетності, уникнення дискримінаційних, сексистських і агресивних висловлювань.

Впровадження гендерно-чутливого підходу в навчально-виховний процес однаково стимулюватиме представників обох статей та сприятиме, на нашу думку, найбільш ефективному формуванню гендерної культури студентів університету.

Отже, враховуючи той факт, що процес формування гендерної культури передбачає дотримання ідеї гендерної рівності з збереженням унікального прояву гендерної ідентичності кожного студента університету, юнака та дівчини, ми сформулювали другу соціально-педагогічну умову: *опора на гендерні та культурні особливості студентів відповідно до їх віку, природних та соціокультурних потреб, інтересів у міжособистісному спілкуванні задля прояву їхньої гендерної ідентичності.*

Характеризуючи зміст другої умови, ми виходимо з того, що однією з характеристик щасливого життя людини є «узгодженість її з самим собою» [152, с. 236].

Плутаність гендерних уявлень щодо виконання чоловіками та жінками ролей в різних сферах суспільства, відчуття невідповідності гендерним стереотипам сприяє, на нашу думку, зростанню у студентів невпевненості у власних можливостях, заниженій самооцінці, що в свою чергу, може призвести до проблем у соціальній адаптації особистості студента в подальшій життєдіяльності.

Разом з тим, ми впевнені, що студенти, які будуть успішно виконувати нав'язані суспільством, культурою гендерні ролі та не навчаться сприймати особливості своєї гендерної ідентичності, можуть відчувати емоційне виснаження через намагання постійно дотримуватися гендерних стереотипів та уявлень, які закріплені за статтю людини, переживаючи власний внутрішній конфлікт, позбавляючи себе можливості проявляти різні відчуття, наприклад, бути «занадто» емоційними для чоловіків, або бути «занадто» активними для жінок, що призведе до неефективної соціальної адаптації в

майбутній життєдіяльності, відчуття нереалізованості, неприйняття оточуючими і навіть до проявів агресії.

Упровадження даної умови передбачає базування на принципі природовідповідності, тобто відповідність змісту та форм навчання та виховання закономірностям розвитку, здібностям, інтересам, тих хто навчається та створення умов для того, щоб ці здібності змогли розвиватися, що відповідає завданням гендерного підходу в освіті. У контексті формування гендерної культури студентів університету маємо забезпечити повноцінний прояв та гармонійний розвиток творчих якостей юнаків та дівчат, надання студентам можливості самореалізації в будь-якій сфері життєдіяльності завдяки прояву їх гендерної ідентичності.

Використання гендерного підходу як методологічного орієнтиру даної соціально-педагогічної умови, зумовлено результатами проведеного нами теоретичного дослідження, що засвідчують – більшість дослідників гендеру підтримують інтеракційну модель, що враховує, як роль біології, так і життєвого досвіду в формуванні гендерної ідентичності особистості. Отже, при розробці умови «опора на гендерні та культурні особливості студентів...» ми враховуємо, що гендерна ідентичність є продуктом як біологічних факторів, так і соціального навчання. Соціально-педагогічна діяльність має передбачати збереження унікального прояву гендерних особливостей студента, вікових особливостей та бути спрямована на набуття досвіду партнерських взаємовідносин, співпраці.

Ураховуючи, що кожний студент університету має власний досвід гендерної соціалізації важливим є акцентування уваги на своєрідності гендерного досвіду юнаків та дівчат, як представників різної статі; відмінностях поведінки у подібних гендерних проблемних ситуаціях та шляхах їх вирішення залежно від існуючих гендерних стереотипів та упереджень щодо ролі чоловіка та жінки в культурі суспільства.

Для вирішення поставленого завдання в межах обґрунтування змісту другої умови, вкрай важливим є врахування декількох аспектів. У першу

чергу, розробляючи змістове наповнення даної умови ми виходили з того, що одним з найважливіших напрямків є забезпечення розуміння студентами університету теорії конструювання гендеру як соціальної статі. Ми спиралися на положення, що сучасна гендерна теорія не намагається заперечувати різницю між жінками та чоловіками, вважаючи, що не такий важливий факт різниці між ними, як її соціокультурна оцінка. Гендер як соціальний конструкт будується за допомогою соціалізації та самими індивідами.

Таким чином, кожний студент, спираючись на свій досвід, культурні та гендерні особливості, а також на властиву студентському віку потребу в спілкуванні та бажанні самореалізації може будувати гендерну культуру, транслювати складові гендерної культури, яка може не завжди ґрунтуватися на ідеї гендерної рівності.

По-друге, слід брати до уваги, що розвиток природних здібностей студентів, прояв їхньої гендерної ідентичності можливий за умови, що він буде ґрунтуватися на дотриманні ідеї гендерної рівності під час навчально-виховного процесу між всіма його учасниками: викладач – студент, студент – студент.

Саме тому, одним з головних завдань виконання умови «опора на гендерні та культурні особливості студентів...» є озброєння студентів гендерними знаннями щодо державної стратегії з забезпечення ідеї гендерної рівності, яка ґрунтується на виключенні дискримінації за статевою ознакою, роз'яснення студентам її корисності для представників різної статі [58] та надає можливість особистості вільно розвиватися згідно її здібностей, потреб, інтересів.

По-третє, розробляючи дану умову ми враховували, що студентство є періодом інтенсивної соціалізації, становленням особистості, що визначається розвитком самопізнання, самовиховання.

Студенти університету засвоюють головні складові культури суспільства, що виконує функцію соціалізації особистості через свої агенти

гендерної соціалізації (сім'я, соціальні інститути, освіта, групи, однолітки). Відбувається формування культурних цінностей, норм, моделей поведінки, уявлення щодо образу та поведінки «справжнього» чоловіка та «справжньої» жінки, а отже студент та студентка проявляють себе особистістю з своїми властивостями, які приходять до університету з можливо стереотипизованими уявленнями та гендерними упередженнями щодо ролі чоловіка та жінки в суспільстві.

Засвоєні гендерні цінності, знання, норми, стереотипи та упередження щодо ролі чоловіків і жінок у суспільстві диктують студентам університету як поводитися у різних сферах суспільства, зокрема і під час міжособистісного міжстатевого спілкування, не зважаючи на свої власні прояви гендерної ідентичності, не беручи їх до уваги, і тим самим позбавляючи себе можливості самореалізації в різних видах діяльності.

Важливим стало, для розробки умови «опора на гендерні та культурні особливості студентів...», визнання існування «прихованої» гендерної стереотипізації, яка відбувається як процес конструювання гендерних стереотипів щодо ролі чоловіків та жінок, а в подальшому гендерних упереджень. Така стереотипізація нерідко знаходить відображення в змісті підручників, ставленні педагогів до юнаків та дівчат.

Проведений нами теоретичний аналіз дозволив нам дійти висновку, що вищий навчальний заклад, як соціальний інститут продовжує відтворювати через освіту стандарти традиційної культури у відношенні жіночості і чоловічості, сприяти формуванню гендерних стереотипів самоусвідомлення та самооцінки особистості залежно від статі, що в свою чергу, нівелює прояви індивідуальності студентів у виборі життєвого самовизначення.

Використання гендерного підходу дозволяє враховувати прояв гендерної ідентичності студентів університету, яка представляє собою набір різних гендерних особливостей, що залежать від культури, потреб, віку, національності та певною мірою від статі особистості студента. Разом з тим, розробляючи умову «опора на гендерні та культурні особливості

студентів...» ми спиралися на висновок, що незалежно від досвіду соціалізації, загальною рисою молоді є розвиток рефлексії, потреба зрозуміти самого себе [19, с. 245].

Ми врахували результати констатувального експерименту, які дозволили нам більш впевнено охарактеризувати психологічні особливості чоловіків та жінок, зокрема в процесі комунікації. Чоловіки орієнтовані на спільну діяльність, але в них виникають проблеми щодо порозуміння. Юнаки нерідко зазнають впливу стереотипу «сильного чоловіка» (стереотип маскулінності) і тому чоловічий стиль емоційно стриманий (неможливість прояву страху, співчуття тощо, за виключенням агресивності), сприйняття проявів чуйності, співпереживання як слабкості. Юнаки частіше схильні перебивати співрозмовника. Стиль їх спілкування більш пов'язаний з активністю, змагальністю, конфліктністю. В професійній сфері багато чоловіків оцінюють ділові якості жінки нижче, ніж ті очікують та схильні переоцінювати свої якості.

Дівчата проявляють більшу схильність до спілкування, більш тактовні, менш самовпевнені, мають іноді занижу самооцінку, проявляють вміння помічати невербальні сигнали. У дівчат раніше виникають складні форми рефлексії, їх почуття потребують взаєморозуміння, психологічної близькості, тісного контакту з людиною, якій можна розповісти свої думки.

У цьому контексті ми беремо до уваги висновок Т. Голованової, яка виокремлюючи етнокультуру як чинник формування гендерних відносин, прийшла до висновку, що під час формування гендерної рівності студентської молоді, необхідно враховувати «унікальні особливості українського народу та багатовіковий досвід творчої взаємодії українців і українок, який створив у Я-концепції чоловіків і жінок андрогенні властивості» [58, с. 133].

Надалі ми спиралися на дослідження П. Терзі, в яких засвідчено, що формування гендерної ідентичності студентів відбувається під час спілкування. Встановлено, що під час взаємодії студентської молоді

відбувається усвідомлення особистістю студента/ки своєї належності до певної групи, яка є носієм тих чи інших цінностей, в результаті чого відбувається засвоєння складових гендерної культури з уявленням щодо нормативів фемінності/маскулинності з орієнтацією на домінування однієї статі над іншою або на партнерські взаємовідносини, співпрацю [232].

Так, важливим є створення умов для спілкування студентів університету, орієнтованого на діалогічність, забезпечення можливості висловити свою думку всім учасникам комунікації. Такими формами має стати робота студентів в групах-командах з метою обговорення гендерних проблемних ситуацій, знаходження шляхів їх вирішення, підготовка проектів, рольові ігри-драматизації тощо.

Розробляючи умову «опора на гендерні та культурні особливості студентів...» ми з'ясували, що сучасні трансформаційні процеси обумовлюють нову реальність в міжособистісних та міжстатевих відносинах. Зміни, які відбуваються завдяки глобалізації світу, доступу до джерел інформації он-лайн, впливають як позитивно, так і негативно, на особистість студента, на його взаємовідносини з найближчим оточенням.

Позитивний вплив, проявляється у можливості студентів стати учасниками та свідками основних світових подій, значно розширити коло спілкування задля вирішення особистих проблем тощо. У той же час доступність різноманітної інформації, через розповсюдження її людьми, які виступають носіями та трансляторами різних цінностей у режимі он-лайн, може призвести до негативного впливу на особистість студента університету, якщо ці цінності підтримують патріархатну гендерну культуру з гендерними стереотипами щодо ролі чоловіка та жінки в основі якої – домінування однієї статі над іншою.

Разом з цим, розробляючи зміст даної умови, ми з'ясували, що завдяки новітнім інформаційним технологіям студенти університету широко використовують он-лайн спілкування в соціальних мережах, що дозволяє їм не використовувати вербальні засоби зв'язку, уникати безпосереднього

контакту під час комунікації. Водночас он-лайн спілкування студентів університету актуалізує загрозу дискримінаційних практик під час он-лайн спілкування (кібернасильство) та ймовірності комп'ютерної адикції.

Саме тому важливим стає забезпечення безпосередньої сумісної діяльності, очне спілкування студентів, в якому студенти набувають навичок міжособистісної взаємодії з представниками іншої статі. Зважаючи на закріплені в культурі суспільства гендерні стереотипи та упередження щодо «жіночого» та «чоловічого» стилю спілкування важливим стає обговорення питання проявів агресивності в он-лайн спілкуванні, під час навчально-виховного процесу, шляхів уникнення дискримінаційних практик спілкування у міжстатевих, міжособистісних відносинах, аналіз міжстатевого та міжособистісного спілкування, з точки зору гендерного підходу, який унеможлиблює використання принизливих виразів під час будь-якої комунікації.

Отже, необхідними є форми роботи по розвитку знань студентів щодо прийомів гендерно чутливого спілкування, особливостей їх вибору, з орієнтацією на діалогічність, принцип паритетності, уникнення дискримінаційних та агресивних висловлювань.

Таким чином, ми визначили, що розробка умови пов'язана з забезпеченням спілкування студентів, орієнтованого на паритетність, діалогічність, співпрацю, донесення студентам думки що стереотип – як загальне знання, виникає на основі недостатнього власного досвіду, інформації, може визначати ставлення особистості до інших людей і зазвичай передає упереджене ставлення до людини.

У зв'язку з цим, саме опора на гендерні, культурні особливості студентів та їх вікові потреби в міжособистісному спілкуванні, самореалізації допомагатиме ефективному засвоєнню студентами гендерних цінностей, знань, норм поведінки, які сприяють прояву їх гендерної ідентичності, усвідомленню студентами необхідності оволодіння різними соціальними ролями, задля їх подальшої соціальної адаптації, конкурентоспроможності у

сучасному глобальному світі, який швидко змінюється та вимагає готовності до змін в будь-якій сфері життєдіяльності особистості.

Розуміння студентами того, що особистість одночасно може проявляти, і «чоловічі», і «жіночі» якості, сприятиме, на нашу думку, усвідомленню студентами університету унікальності своєї власної гендерної ідентичності та визнання гендерної ідентичності інших.

Одним з завдань є розвиток самопізнання, розширення знань студентів щодо власних гендерних характеристик особистості, їхньої самореалізації з індивідуальним складом маскулінних, фемінних і андрогінних характеристик, розвиток навичок саморефлексії, аналізу власних характеристик. Важливим стає збереження та врахування різноманітних проявів гендерної ідентичності студентів з метою їхньої подальшої самореалізації, зростання самооцінки, яка є основним структурним елементом самопізнання особистості [80].

Виходячи з того, що одним з основних засобів самооцінки особистості є самоаналіз, порівняння, що дозволяють людині оцінювати свої можливості, місце серед інших людей, та взаємовідносини з ними, важливою є форми роботи студентських груп в позанавчальний час з метою обговорення гендерних проблем з якими стикалися або стикаються юнаки і дівчата, ситуацій, в яких вони мали змогу ефективно проявити свої унікальні гендерні характеристики. Таким чином, враховуючи прагнення юнаків та дівчат студентського віку зрозуміти себе, соціально-педагогічна діяльність має надавати можливість поділитися досвідом вирішення ситуацій через обговорення гендерних проблем у групах.

Реалізація другої умови передбачає сприяння прояву гендерної ідентичності студентів, шляхом уникання поширених гендерних стереотипів. З цією метою актуальним стає формування системи гендерних знань, що передбачають знання механізмів формування гендерних стереотипів з наголосом на тому, що стереотип містить в собі крім обмежених знань ще й ставлення до людини, яке є домінуючим та зазвичай упередженим [80].

Обґрунтовуючи дану умову, ми спиралися на дані про тенденцію в збереження в молоді 18-20 років гендерного стереотипу про відведення чоловіку домінуючої ролі в родині, а також про виховання дитини, як лише жіночий обов'язок [44].

Саме тому соціально-педагогічна діяльність в межах цієї умови передбачає звертання до розгляду і аналізу студентами різних типів сімей, де відносини між членами сім'ї будуються залежно від домінування однієї статі над іншою або за принципом рівноправ'я, дотримання ідеї гендерної рівності.

Актуальним є ознайомлення студентів з особливостями таких видів сімей, як традиційні, егалітарні, нуклеарні, сім'ї, де дитина виховується одним з батьків тощо. Завдяки отриманій інформації, студенти зможуть переконатися, що насправді гендерні стереотипи не завжди підтверджуються у реальному житті. Наприклад, матір, яка виховує дитину одна стає головним годувальником у родині, а батько, який не працює, може замінити матір по догляду за дитиною.

Розробляючи зміст даної умови, ми виходили з українських реалій, які засвідчують наявність гендерної нерівності у суспільстві, що проявляється у недостатньому представництві жінок на керівних державних посадах, в управлінському секторі промислової сфери, недостатньому залученні жінок до прийняття рішень, ігноруванні їхнього вкладу в науку, розбудову держави тощо. Існування цього факту відбувається завдяки поширенню та зберіганню в суспільстві стійких гендерних стереотипів: «політика – не жіноча справа», «жінка не може бути керівником» тощо. Жінці в більшості випадків відводиться місце для самореалізації у сімейній життєдіяльності, вихованні дітей, ведення господарства тощо [44; 204].

Актуальними формами вирішення завдання профілактики гендерної нерівності як чинника формування гендерної культури студентів є привнесення гендерного компоненту в зміст навчально-виховного процесу шляхом ознайомлення студентів університету з участю жінок в сферах, які вважаються традиційно чоловічими, роз'яснення студентам університету, що

гендерні стереотипи, упередження можуть стати бар'єром для самореалізації особистості в різних сферах життєдіяльності.

Водночас з метою заохочення студентів до обговорення різного досвіду чоловіків і жінок, актуальним є використання біографій діячів з акцентуванням уваги не лише на їхніх досягненнях в професійній сфері, а й на їхній діяльності в громадській, сімейній сферах.

З метою розкриття гендерної ідентичності дівчат-студенток актуальним є наведення прикладів успішної суспільної та державної діяльності жінками в історії. Усвідомлення власних гендерних характеристик допоможе студентам правильно оцінити свої можливості, обрати власні, оптимальні стратегії взаємодії з оточуючими незалежно від статі, надасть право бути «різним», а також поважати гендерну ідентичність інших. Все це, сприятиме формуванню партнерських взаємовідносин між студентами та допоможе розвивати впевненість у своїх можливостях, а також сприятиме формуванню адекватної самооцінки студентів.

Ми припускаємо, що групові форми роботи, що створюють в учасників уявлення «суспільства в мініатюрі», зокрема використання елементів соціально-психологічного тренінгу спонукатимуть студентів університету до творчої сумісної діяльності, що дозволить студентам навчитися працювати в команді, генерувати ідеї щодо вирішення завдань з гендерної проблематики, позбавитися хибних стереотипів. Разом з тим, сумісна діяльність студентів, під час якої відбувається спілкування та активне слухання допомагає студентам проявляти гендерну чутливість, зрозуміти існування проявів гендерної нерівності, відчувати гендерні проблеми іншого, по-новому оцінити якості своїх одногрупників. Так, незважаючи на недостатній гендерний досвід у студентів університету, з'являється можливість для студентів і студенток емпатійно оцінити позицію іншого, поділитися тим досвідом, який вже у них є, або досвідом найближчого оточення.

Важливою в реалізації даної умови є роль педагога по сприянню та забезпеченню активної сумісної діяльності всіх учасників навчально-

виховного процесу, їх включенню в діяльність на засадах гендерної рівності. Педагог має забезпечувати гендерну збалансованість навчально-виховного матеріалу, недопущення агресивних висловлювань, сексизму в діяльності. Особливу увагу, на нашу думку, варто приділяти розвитку лідерських якостей у дівчат та емпатії, співчуття у юнаків.

У цьому контексті доцільним може стати залучення студентів, як у процесі навчальної, так і поза навчальної діяльності до взаємодії з представниками різної статі, з проявами різних гендерних характеристик. Такими завданнями є робота студентів у мікро-групах по створенню та захисту проектів, презентацій, форм роботи тощо. Важливим є вміння педагога, який, з точки зору гендерного підходу, ґрунтуючись на знаннях та спостереженнях щодо гендерних особливостей студентів університету, цілеспрямовано утворює пари, групи для роботи над запропонованим завданням.

Забезпечення позитивних взаємостосунків між учасниками навчально-виховного процесу дозволяє по-новому розкрити можливості студентів, сформувати позитивний досвід гендерних відносин, заснований на засадах паритетності, взаєморозуміння, співпраці, співтворчості та створити передумови для колегіальної роботи й творчих пошуків, як юнаків, так і дівчат -студентів.

Ми усвідомлюємо, що високий рівень сформованості гендерної культури студентів університету передбачає вміння поширення гендерних знань, трансляції зразків гендерної доцільної поведінки. Для вирішення цього завдання найбільш ефективним, на нашу думку, є застосування методу «рівний – рівному».

Ми виходимо з досліджень про те, що існуючі освітні програми, які працюють з використанням принципу «рівний-рівному» значно покращують обізнаність молоді, формують або закріплюють цінності, пов'язані з визначеною проблемою і розвивають необхідні навички [124].

Характеризуючи зміст даної умови й конкретизуючи вищевикладене, ми встановили, що опора на гендерні і культурні особливості студентів відповідно до їх потреб, інтересів, віку є важливим засобом формування гендерної культури, чинником соціального розвитку та адаптації в різних сферах суспільстві та майбутній професійній діяльності.

Третю соціально-педагогічну умову процесу формування гендерної культури студентів університету визначено нами як *«залучення студентів університету до сумісної діяльності з представниками громадських організацій з орієнтацією на вирішення гендерних питань на рівні університету та територіальної громади»*.

При розробці змістового наповнення даної умови, ми з'ясували, що формування цінностей гендерної культури відбувається під час включення особистості студента в різні види діяльності та активній участі у суспільній діяльності. Практичне знання щодо гендерних питань формуються під час безпосереднього залучення особистості в процес діяльності і невіддільно від навичок та умінь. Ми базувалися на ствердженні А. Мудріка про те, що у студентів в процесі взаємодії з представниками організацій відбувається накопичення знань та досвіду соціально схвальної поведінки, виконання соціальних норм [165].

Цікавим також є твердження О. Болотської, яка визначає ефективним засобом зміни традиційних гендерних стереотипів щодо ролі жінки в суспільстві забезпечення авторитетних прикладів успішного виконання гендерно нетрадиційних ролей жінок, участь в громадських організаціях, акціях, суспільній діяльності в цілому [20].

Виходячи з положень діяльнісного підходу можна зробити важливий для нашого дослідження висновок, що особливо важливою для формування гендерної культури студентів в навчальному закладі є залучення студентів до діяльності недержавних організацій, що покликані вирішити гендерні проблеми громади. Варто розуміти, що сам університет як студентська громада надає студентам широкі можливості організації громадської

діяльності з популяризації ідей гендерної рівності, що сприятиме доцільній гендерній поведінці вагової частки студентів університету.

Реалізація третьої умови передбачає не лише надання представниками громадських організацій актуальних, новітніх теоретичних знань з гендерних питань, з якими може стикатися молодий спеціаліст у майбутній громадській, професійній, сімейній або особистісній сферах життєдіяльності, але й можливість для формування гендерно доцільної поведінки. Тобто сумісна діяльність студентів університету з громадськими організаціями впливає на студентів не лише шляхом сприйняття інформації щодо гендерних проблем міста, регіону, держави, але й впливає на гендерну соціалізацію майбутніх фахівців.

Участь у спільних заходах «університет-громадська організація» може відбуватися спочатку на рівні спостереження, а потім – активного включення, творчої співпраці в вирішенні гендерних проблем. Завдяки участі студентів університету в громадських заходах гендерної тематики студенти відчують значущість своєї діяльності для інших, впевненість в незворотності демократичних процесів в суспільстві; радість від безпосередньої участі в творенні цих процесів. Отже, сумісна діяльність громадських організацій гендерного спрямування стає «майданчиком» для обговорення зі студентами різних прикладів гендерної соціалізації чоловіка і жінки, які спираються на останній практичний досвід соціально-педагогічної діяльності.

Водночас у процесі залучення студентів до діяльності громадських організацій, що займаються проблемами гендеру, відбувається ідентифікація студентів, як представників спільноти університету, району, міста, країни. Це здійснюється в результаті включення студентської молоді у систему суспільних відносин, тобто відбувається усвідомлення своєї належності до групи людей, які намагаються вирішити проблеми, пов'язані з гендерною нерівністю, залучити громаду до прийняття рішень та сумісного розв'язання гендерних ситуацій.

Для виконання цього завдання необхідно, на нашу думку, здійснити роботу за такими напрямками: залучення студентів до прийняття рішень під час громадських заходів з обговорення гендерних проблем в університеті та громаді; створення умов для формування лідерських якостей дівчат-студенток, що сприятиме забезпеченню норм гендерної рівності; набуття студентами вмінь та навичок гендерно доцільної поведінки з урахуванням різних проявів гендерної ідентичності учасників громадських заходів.

Ми гіпотетично припускаємо, що активне залучення на засадах волонтерства до діяльності громадських організацій, дозволить студентам університету відчувати себе не тільки майбутніми спеціалістами, але й громадянами, яким притаманна соціальна активність, відповідальність за вирішення гендерних проблем в університеті, місті, регіоні, країні. Залучення студентів до участі в громадських заходах, соціально-корисна діяльність в громаді здатні ефективно сприяти формуванню гендерної культури студентів університету, оскільки студенти стають безпосередніми учасниками пошуків та вирішення гендерних проблем.

У сумісних дискусіях з представниками громадських організацій головним повинен стати пошук та пояснення з точки зору гендерної теорії, причин виникнення гендерної нерівності в суспільстві. Наголошуємо, що це не пошук винних у створенні гендерних проблем у сучасному суспільстві, а виявлення соціальних та особистісних причин, що примушують особистість проявляти дискримінаційні практики по відношенню до іншого.

Таким чином, для вирішення завдання формування гендерної культури студентів університету необхідна організація сумісної діяльності студентів з представниками громадських організацій для вирішення гендерних проблем в партнерстві «університет-громадська організація», що сприятиме вирішенню гендерних питань на рівні університету та територіальної громади.

Здійснені нами аналіз та визначення концептуальних засад, принципів та характеристика соціально-педагогічних умов формування гендерної

культури студентів університету дозволили нам перейти до опису формувального етапу експерименту.

2.2. Шляхи впровадження соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету

У змісті попереднього параграфу було визначено звучання та здійснено обґрунтування соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету.

Перша умова – створення гендерно-чутливого середовища університету, заснованого на ідеї гендерної рівності і спрямованого на засвоєння партнерської ідеології відносин статей.

Друга умова – опора на гендерні та культурні особливості студентів відповідно до їх віку, природних та соціокультурних потреб, інтересів у міжособистісному спілкуванні задля прояву їхньої гендерної ідентичності.

Третя умова полягає у залученні студентів університету до сумісної діяльності з представниками громадських організацій з орієнтацією на вирішення гендерних питань на рівні університету та територіальної громади.

Розпочинаючи експериментальну роботу ми виходили з міркування, що процес формування гендерної культури студентів університету має здійснюватися в єдності та взаємообумовленості визначених нами соціально-педагогічних умов.

Зауважимо, що всі три умови достатньо тісно пов'язані між собою, бо їх реалізація відбувається в навчально-виховному процесі, вимагає врахування особливостей студентської молоді, спрямована на формування та розвиток показників гендерної культури студентів університету.

Створення гендерно-чутливого середовища потребує запровадження гендерного підходу задля збереження гендерної ідентичності особистості

студента/ки та сприяння розвитку рефлексії, прагненню студентів до самовдосконалення, самореалізації.

Разом з тим, усвідомлення студентами існування різних гендерних ідентичностей, ефективне виконання різних гендерних ролей жінками і чоловіками задля їхньої самореалізації передбачає безпосередню участь студентів університету у сумісній діяльності з представниками громадських організацій, під час якої студенти залучаються до вирішення гендерних проблем.

Формувальний етап експерименту здійснювався протягом 2012–2014 років на базі Запорізького національного університету і Запорізького національного технічного університету. Відповідно до визначених компонентів, критеріїв та показників сформованості гендерної культури студентів університету було розроблено *завдання формувального етапу експерименту*.

На цьому етапі до експериментальної роботи було залучено 185 студентів. З них 37 студентів утворили контрольну групу (КГ), 148 студентів утворили чотири експериментальні групи (ЕГ1, ЕГ2, ЕГ3, ЕГ4). Так, в ЕГ1 впроваджувалася лише перша соціально-педагогічна умова формування гендерної культури студентів університету, в ЕГ2 – перша і друга, в ЕГ4 – перша і третя умови. В ЕГ3 було впроваджено усі три соціально-педагогічні умови формування гендерної культури студентів університету. Такий розподіл експериментальних груп надав можливість отримання достовірного результату в ході експерименту, перевірки дієвості кожної з визначених соціально-педагогічних умов та значущості їх комплексного використання.

Формування показників когнітивного компоненту (критерій «гендерна обізнаність») потребувало виконання таких завдань:

- формування системи знань теорії соціального конструювання гендеру (щодо гендерної соціалізації, гендерних стереотипів, гендерних упереджень, гендерних ролей);

- спрямування студентів на отримання нових знань з гендерної проблематики;

- удосконалення знань міжнародних та вітчизняних законодавчих актів щодо забезпечення норм гендерної рівності, подолання дискримінації жінок, гендерного насильства тощо.

Формування показників діяльнісного компонента гендерної культури (критерій «доцільна гендерна поведінка») здійснювалося через виконання таких завдань:

- розвиток уміння студентів університету використовувати гендерні знання в громадській, сімейній та професійній сферах;
- формування доцільної гендерної поведінки студентів університету;
- формування здатності студентів до сприйняття та розуміння гендерної ідентичності іншої людини.

Формування показників рефлексивного компонента (критерій «гендерна чутливість») передбачало виконання таких завдань формувального етапу експерименту:

- мінімізація впливів стереотипізації та упередження в сприйнятті інших;
- формування уміння надати адекватну оцінку власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності;
- формування толерантності та прагнення студентів університету до самовдосконалення у розв'язанні гендерних проблем.

Орієнтуючись на результати констатувального експерименту та враховуючи, по-перше, значущість мови і спілкування для формування гендерної культури студентів університету, по-друге, те що студенти університету – це категорія молодих людей, основне призначення яких є навчання в університеті, цілком обґрунтованим став вибір занять з іноземної мови як базової форми навчального процесу для нашого експерименту.

Реалізація першої соціально-педагогічної умови здійснювалася шляхом привнесення в освітнє середовище університету форм та методів роботи гендерного спрямування. Так, під час викладання курсу «Іноземна мова за

професійним спрямуванням» було *впроваджено цикл занять з використанням тренінгових методів гендерного змістового наповнення*. Вибір іноземної мови як засобу формування гендерної культури було обумовлено широким спектром можливостей використання текстів, нормативно-правових джерел, художньої літератури з проблем гендерної рівності, толерантності та формування взаємоповаги статей.

Оскільки результати констатувального етапу експерименту засвідчили низький рівень обізнаності студентів університету з питань гендерної теорії та відсутність прагнення до отримання нових знань з гендерної проблематики ми вважали, що одним з ефективних шляхів покращення цього стану стане науково-дослідна робота студентів. Таким чином, другим напрямком організації нашої експериментальної роботи стало *залучення студентів до форм роботи наукового студентського товариства за напрямком гендерних досліджень*.

Соціально-педагогічний характер нашої експериментальної роботи полягав у тому, що процес формування гендерної культури студентів не міг здійснюватися лише в освітньо-виховному середовищі університету. Третім напрямком нашої експериментальної роботи стало *залучення студентів університету до форм просвітницької та волонтерської діяльності з представниками громадських організацій з орієнтацією на вирішення гендерних питань на рівні університету та територіальної громади*.

Деталізуємо зміст формувального етапу експерименту відповідно до трьох визначених напрямків роботи з формування гендерної культури студентів університету.

Дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є складовою блоку університетських дисциплін для всіх неспеціальних факультетів, де англійська мова не є профільною дисципліною. Основою для проведення експериментальної роботи з реалізації першої умови формування гендерної культури студентів університету стала розробка та впровадження занять гендерного змістового наповнення під час занять з

англійської мови. У процесі формування гендерної культури студентів університету одним з дієвих методів на заняттях англійської мови стало використання *тренінгових форм* роботи зі студентами.

У межах експерименту ми переважно використовували окремі фрагменти тренінгу, як самостійні інтерактивні техніки. Застосування такого інтерактивного методу, як тренінг сприяє, на нашу думку, розвитку рефлексії, самоаналізу особистості студента, зростанню відчуття впевненості у своїх можливостях, формуванню уявлення щодо власної гендерної ідентичності та гендерної ідентичності інших. Елементи гендерного тренінгу допомогли студентам зрозуміти важливість дотримання ідеї гендерної рівності задля власної самореалізації та ефективної міжособистісної та між статевої взаємодії.

Під час впровадження низки занять з елементами тренінгових технік ми прагнули вирішити такі *завдання*: формування у майбутніх фахівців впевненості в соціальній і особистісній значущості розуміння неконфліктних способів розв'язання конфліктів у майбутній діяльності; формування у студентів університету вмінь та навичок позитивної, неагресивної комунікативної установки для подальшого застосування на роботі, громадській діяльності, сім'ї; вироблення у студентів гендерної чутливості, умінь та навичок розрізняти прояви насильства, сексизму, агресії у мові та уникати їх.

У циклі навчальних занять використовувалися *інтерактивні форми роботи*: а) case-study (робота над ситуаціями з проблем профілактики насильства, гендерної дискримінації та нерівності); б) рольові ігри (з проблем гендерної ідентичності, запобігання стереотипізації, упереджень); в) диспути та дебати. Тематичний план даного циклу представлено у додатку Г.

Ми здійснимо деталізацію окремих шляхів реалізації першої соціально-педагогічної умови.

Серед завдань застосування інтерактивних технік ми виокремлювали наступні: розширення та трансформація гендерних уявлень, стереотипів

переконань щодо ролі чоловіка та жінки з метою підвищення адаптивних можливостей студентів; розкриття творчих можливостей особистості студента/ки з акцентом на усвідомленні ними унікальності їхньої гендерної ідентичності; тренування навичок гендерно доцільної поведінки та спостереження за змінами своїх реакцій і реакцій оточення.

Застосування інтерактивних технік сприяло отриманню студентами гендерних знань, розвитку навичок аналізу, рефлексії, самостійному осмисленню існуючих гендерних проблем, примусило студентів по іншому, з точки зору гендерного підходу, подивитися на свій власний досвід гендерної соціалізації, порівняти його з досвідом представників іншої статі.

З метою забезпечення навчальної та самостійної роботи студентів нами було розроблено *навчальний посібник (практикум)* з англійської мови для поглибленого аналізу гендерної проблематики. Даний посібник містить автентичні тексти з розробленими до них вправами з метою ознайомлення студентів із сутністю гендерної культури та її складових, обговорення ролі і місця особистості у суспільстві, цінностей культури, перспектив подальшого розвитку гендерного паритету в суспільстві.

Тексти посібнику будувалися за принципом *case-study*, тобто містила ситуації гендерного змісту (з проблем профілактики насильства, дискримінації жінок, гендерної нерівності). Деталізуємо можливості використання даного методу в упровадженні соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів.

Метод *case-study* почали застосовувати ще на початку ХХ століття в галузі права й медицини. Провідна роль у його поширенні належить Гарвардській Школі Бізнесу. У період з 1909 по 1919 рр. навчання відбувалося за схемою: учнів-практиків просили викласти конкретну ситуацію (проблему), а потім здійснити аналіз проблеми й надати відповідні рекомендації. Перший збірник кейсів (ситуацій) був виданий в 1921 р. (Dr. Copeland, Dean Donhman). Згодом метод *case-study* знайшов широке

застосування в країнах Європи й США в галузі вивчення менеджменту й маркетингу.

Поняття кейсу (ситуації) – одне з базових понять методу. Кейс (від англійського «case» – ситуація) – це реальні й докладно описані ситуації педагогічної практики разом із причетними до ситуації супутніми фактами, думками (від яких залежить її вирішення). Таке розуміння ситуації дозволило нам виділити наступні її складові: діючі особи, здійснювана ними діяльність, тимчасові й просторові аспекти ситуації.

Таким чином, правильно розроблена та доцільно використана ситуація – це інструмент, за допомогою якого в аудиторії студентів впроваджується частина реального життя, реальна ситуація, що виникла в ході педагогічної діяльності, над якою треба самостійно попрацювати й представити обґрунтоване рішення.

Дослідники даного методу [261] називають завдання, які повинні бути вирішені при аналізі ситуації:

- здійснення проблемного структурування, що припускає виділення комплексу проблем ситуації, їхньої типології, характеристик, наслідків, шляхів дозволу;
- визначення характеристик, структури ситуації, її функцій, взаємодії з навколишнім і внутрішнім середовищем;
- встановлення причин, які призвели до виникнення даної ситуації й наслідків її розгортання;
- діагностика змісту діяльності в ситуації, її моделювання й оптимізація;
- побудова системи оцінок ситуації, її складових, умов, наслідків, дійових осіб;
- підготовка пророкувань щодо ймовірного, потенційного й бажаного майбутнього;
- вироблення рекомендацій щодо поведження дійових осіб у ситуації;
- розробка програм діяльності в даній ситуації.

При цьому визначальною особливістю для використання даного методу в нашому дослідженні стала колективна пізнавальна діяльність, що припускає різноманітні форми роботи: обмін думками, обговорення, роботу в малих групах, дискусію.

У роботі з ситуаціями-кейсами нами було розроблено певний алгоритм. Студенти відповідали на запитання в такій послідовності:

- про що йдеться в запропонованій ситуації?
- які проблеми порушує дана ситуація? чи досить інформації для розв'язання ситуації? Яких даних не вистачає?
- чи є в ситуації суперечлива інформація?
- сформулюйте основну проблему навчальної ситуації.
- які шляхи розв'язання ситуації ви пропонуєте?

Аналіз та знаходження шляхів вирішення подібних ситуацій було надзвичайно цікавим для всіх студентів, а для студентів спеціальностей «соціальна педагогіка» та «соціальна робота», ці завдання слугували в якості професійно-орієнтованих навчальних технік. Розв'язання проблемних ситуацій, участь в їх емпатійному аналізі сприяла формуванню таких показників гендерної культури, як: уміння використовувати гендерні знання в громадській, професійній та сімейній сферах; розуміння гендерної ідентичності іншої людини тощо.

Разом з тим, сам процес підготовки студентів до обговорення ситуацій мав характер самостійного пошуку необхідних гендерних знань, намагання провести гендерний аналіз існуючих стереотипів, упереджень щодо ролі чоловіка та жінки в суспільстві, які студенти повинні представити під час обговорення.

Впровадженню першої соціально-педагогічної умови – створення гендерно-чутливого середовища – сприяло занурення студентів на заняттях з англійської мови в сюжети та зміст професійно-орієнтованих занять.

Застосування рольових ігор, робота в групах, парах, дискусії, бесіди стали визначальними у впровадженні розроблених нами умов. Головним

було забезпечення паритетного простору для висловлювання студентами своєї думки, з урахуванням гендерних особливостей кожного студента. Педагогічна діяльність спрямовувалась на розвиток вмінь ефективного міжособистісного спілкування, яке передбачає: прояв поваги до думки співрозмовника, пошук спільного для вирішення конфліктних ситуацій, орієнтація на співпрацю, діалогічність, позитивну комунікативну установку.

Так, наприклад, тема «Гендерні стереотипи в суспільстві» передбачала розгляд питань, пов'язаних з існуванням гендерних стереотипів та упереджень у професійній, громадській та сімейній діяльності. Студентам у формі *рольової гри* було необхідно надати свою думку про існування гендерних упереджень щодо ролі чоловіка і жінки на робочому місці. Студенти мали можливість вільного вибору способів вирішення рольової ситуації, обґрунтування та розуміння доцільності такого вибору адже студенти юнаки та дівчата, незважаючи на умовність ігрової ситуації діють реально, намагаючись спрогнозувати свою поведінку.

Ми спонукали студентів замислитися над розподілом чоловічих та жіночих ролей у громадській, професійній або сімейній діяльності. При цьому студенти мали позбутися впливу створених у суспільстві стійких гендерних стереотипів – «жінкам – дім, чоловікам – кар'єра», та упереджень на кшталт – «політика – не жіноча справа».

Цікавим для студентів стало завдання *аналізу зразків народної творчості* (прислів'я, приказок) з метою порівняння гендерних уявлень та стереотипів, які присутні в культурі суспільства та можуть впливати на сучасні уявлення щодо ролі чоловіка та жінки в громадській, професійній, сімейній діяльності та норм поведінки [30].

На заняттях студентам пропонувалися *ігрові сценарії*, у яких чоловіки і жінки працюють в нетрадиційних для них сферах діяльності (чоловік – вчитель початкових класів; чоловік, який веде домашнє господарство; жінка – інженер). Запропоновані ситуації викликали почуття іронії у студентів, що підтвердило факт гендерної стереотипізації студентів. Але за допомогою

проблемних запитань, таких як «Чи вважаєте Ви що жінки і чоловіки можуть виконувати таку роботу однаково ефективно? Якщо ні, то чому?», «Чи знаєте Ви приклади коли жінка була директоркою на підприємстві, або вела свою власну справу, а чоловік доглядав за дітьми?», «Чи були вони успішні?» і т.п. була розгорнута дискусія під час якої кожен учасник міг висловити свою точку зору, аргументувати її.

Активне обговорення в групі однолітків-студентів визначеної проблеми сприяло усвідомленню студентами різного досвіду гендерної соціалізації залежно від статі й того факту, що вони самі можуть бути носіями традиційних цінностей, заснованих на домінуванні однієї статі над іншою. Разом з тим, було поставлено питання «Чи важлива самореалізація для людини?», «Для кого вона важливіше? Для чоловіків або для жінок?», «Чи може бути людина позбавлена права на самореалізацію в діяльності, якщо це не традиційна для її статі сфера?».

Так, тема «Гендер в освіті» дозволила нам визначити роль школи в процесі соціалізації, зокрема, її гендерний аспект; визначити причини та види гендерного насильства в школі; визначити основні фактори, групи і осіб, які впливають на процеси гендерної соціалізації в школі, і на яких ці процеси впливають.

У змісті теми «Роль ЗМІ у формуванні образу жінки та чоловіка» ми прагнули визначити роль ЗМІ у формуванні і закріпленні гендерних стереотипів, упереджень; проаналізувати, які рекламні послання є патріархальними, нейтральними, гендерно чутливими; вміти формувати рекламні послання в гендерно нейтральній та/або гендерно чутливій формах; наповнити слово «дискримінація» живим реальним змістом із повсякденного життя; вчитися долати ситуації, пов'язані з дискримінацією; розглядати факти дискримінації, як комплексні і за походженням, і за проявами, і за наслідками; допомогти зрозуміти можливість і важливість конкретних дій щодо подолання дискримінації; зрозуміти мотивації людей, які дискримінують, і тих, кого дискримінують; шляхом творчого процесу дати

можливість учасникам та учасницям наочно виявити вплив суспільних стереотипів на вибір кандидатури до органів державної влади тощо. Практичним заняття з цієї теми стало *проведення рекламно-інформаційної акції «Сучасний українець та українка: позбавляймося стереотипів!»*

Під час обговорення з метою формування гендерних норм важливим стало створення ситуацій з правом вибору. У цьому контексті нам допомогла *робота в парах, групах, командах*. Так, наприклад, студентам було запропоновано обговорити такі ситуації, як «Безробітний чоловік, працююча жінка. Хатні ролі та обов'язки», з визначення можливих гендерних проблем та шляхів їх вирішення. За результатами обговорення було наголошено, що кожен має право на повагу, самореалізацію.

Актуальними у сучасному житті виявилися для сучасної людини уміння змінюватися, виконувати різні гендерні ролі, орієнтуватися на співпрацю, самоосвіту, намагатися вирішити гендерні проблеми уникаючи агресії. Разом з тим, обговорення змусило студентів замислитися та піддати сумніву правильність розподілу навантаження між чоловіками та жінками з хатньої роботи, догляду за дітьми тощо.

Ще одним засобом створення гендерно-чутливого середовища з метою формування гендерної культури студентів стало *застосування дискусійних форм роботи*. Дискусії, диспути та дебати ми використовували з метою закріплення результатів аналізу ситуацій-кейсів.

Використання дискусійних форм роботи мало забезпечити формування таких показників гендерної культури студентів університету, як: знання щодо гендерної соціалізації, гендерних стереотипів, гендерних упереджень, гендерних ролей; спрямування студентів на отримання нових знань з гендерної проблематики; знання міжнародних та вітчизняних законодавчих актів з гендерної проблематики; здатність до сприйняття та розуміння гендерної ідентичності іншої людини; формування толерантності у розв'язанні гендерних проблем.

Дискусії часто використовувалися в ході занять як засіб активізації студентів. Диспути та дебати проводилися в якості окремих практичних занять та потребували попередньої підготовки. Проблему для обговорення, як правило, обирали самі студенти. Підготовкою та проведенням диспуту займалася творча група, до складу якої щоразу входили нові студенти. Педагог виконував роль радника та здійснював загальне методичне керівництво. Творча група добирала матеріал для диспуту, готувала перелік проблемних питань, висувала зі свого складу ведучих. Формулюючи запитання, ми виходило з дослідження, що активізація пізнавальної діяльності студентів, зміни в їхній поведінці можливі завдяки забезпеченню актуальності та цікавості пропонованої інформації [177].

На ведучих диспуту покладалася особлива відповідальність, оскільки вони не лише надавали слово бажаним, а й мали «вести» диспут, активізувати участь студентів, уникати конфліктних ситуацій, узагальнювати та підсумовувати виступи учасників, формулювати загальні висновки диспуту. Творча група відповідала за оформлення аудиторії, оголошення тощо.

На початку нашої роботи по застосуванню дискусійних форм роботи було обрано «правила диспуту»:

- знати, про що говориш (належний рівень готовності до заняття; вільне володіння матеріалом, правильне вживання гендерних понять, їх усвідомлене розуміння);
- не ображати присутніх (коректна поведінка, неприпустимість висловлювань, які б ображали опонентів; заборона переходу на обговорення особистостей);
- бути конструктивним у висловлюваннях (якщо критикуєш – пропонуй свій шлях розв'язання проблеми; вмій знаходити позитивне).

З метою формування позитивної комунікативної установки під час диспутів та дебатів ми використовували елементи асертивних стратегій поведінки. Асертивні відповіді не агресивні, саме тому важливо підкреслити

різницю типів взаємодії. Так, під час обговорень увага студентів концентрувалися на знаходженні асертивної відповіді.

У ході формувального експерименту було проведено *диспути* на теми: «Чи можлива дружба між жінкою та чоловіком?», «Чоловіки з Марсу, жінки – з Венери... Чи є в них шанс порозумітися?», «Чи може бути професія чоловічою чи жіночою?», «Жінка-керівник: за чи проти?». Також було проведено *дебати* на теми: «Чому чоловіки не йдуть в педагогіку?», «Чи існує гендерна рівність в Україні?», «Як розподілити хатні обов'язки?» тощо.

З метою донесення студентам гендерних знань та сприяння усвідомленню існування гендерних стереотипів та упереджень у сімейній сфері життєдіяльності людини, під час розгляду теми «Ми–сім'я» було використано *складання діаграми розподілу часу на день*.

Після складання студентами діаграми розподілу часу було з'ясовано, що крім навчання в університеті, кожна студентка в групі виділяє час на хатню роботу, допомогу батькам, похід за покупками тощо, у той же час жоден зі студентів не виділив часу на хатню роботу, приготування їжі тощо. Діаграми юнаків містили такі складові, як: навчання в університеті, відпочинок, гра у комп'ютерні ігри, сон, виконання завдань для самостійної роботи з університетських предметів. Коли було поставлено запитання «Чому у юнаків відсутня частина, яка стосується хатньої роботи?» один з студентів відповів: «А навіщо мені прибирати, якщо у мене є сестра та матір? Вони займаються домашнім господарством. Це їхній обов'язок».

Отже, під час вивчення теми «Ми–сім'я», яка передбачає презентацію себе та своєї сім'ї, нам вдалося продемонструвати студентам юнакам та дівчатам, гендерні стереотипи щодо ролі чоловіка та жінки.

Разом з тим, було поставлені запитання «Чи є цей розподіл ролей правильним? Якщо так, то чому?» тощо. Обговорення студентами ролей та обов'язків чоловіка та жінки в сім'ї визвало жваву дискусію, яка сприяла усвідомленню студентами існування «неписаних» правил щодо розподілу ролей та обов'язків у суспільстві. Це надало можливість студентам вільно

висловлювати свою точку зору, ділитися своїми переживаннями та досвідом, коли у них виникали проблеми у міжособистісному або між статевому спілкуванні навіть у такій закритій для обговорення з іншими темі як сім'я.

Попередній аналіз виявив, що особливою перешкодою на шляху досягнення рівних прав та можливостей жінок та чоловіків є гендерні стереотипи, упередження в суспільстві. Існування гендерних стереотипів та упереджень щодо ролі чоловіка і жінки в свідомості студентів заважатиме майбутнім фахівцям не тільки ефективно виконувати свої професійні обов'язки, адже вони виступають штучним бар'єром у процесі міжособистісного та між статевого спілкування, а й позбавлятимуть студентів можливості самореалізації у громадській, сімейній діяльності.

Завдяки привнесенню гендерного компоненту та використанню технік тренінгу у навчально-виховному процесі відбулося ознайомлення студентів університету з участю жінок в сферах, які вважаються традиційно чоловічими, а також дозволило сприяти розвитку гендерної чутливості під час аналізу, який здійснювали студенти щодо презентації жінок і чоловіків в науковому та професійно спрямованому навчальному матеріалі.

Залучення, і юнаків, і дівчат до спілкування через обговорення гендерного компоненту стало важливим засобом для створення партнерської атмосфери спілкування під час якої студенти мали можливість порівняти власний гендерний досвід, як представника однієї статі, з гендерним досвідом представника іншої статі у процесі гендерної соціалізації в сім'ї, школі тощо. Опора на потребу студентів у спілкуванні, у самореалізації дозволило визначити особливості гендерної ідентичності студентів, що, на нашу думку, сприятиме подальшій ефективній адаптації у громадській, професійній, сімейній сферах діяльності.

Разом з цим, усвідомлення та сприйняття студентами гендерних цінностей, які ґрунтуються на гендерних знаннях, допоможе майбутнім фахівцям бути ефективними в між статевих взаємовідносинах, спонукатиме майбутніх спеціалістів до гендерно доцільної поведінки з орієнтацією на

співпрацю, яка проявлятиметься в уникненні майбутніми фахівцями дискримінаційних практик не тільки в професійній, але й в громадській, сімейних сферах, а також умінь і навичок дій у відповідності з виникаючими гендерними ситуаціями.

Серед методів, що сприяють рефлексії, самоаналізу, усвідомленню існуючих норм, традицій в культурі суспільства, ефективними виявилися *нарративні методи* (творчі письмові твори-роздуми, есе студентів).

Наративні методи (лат. *Narrativ* –розповідь, опис) – це методи роботи, що передбачають тлумачення та інтерпретацію досліджуваного самого себе, свого життєвого шляху, соціального досвіду. Самоопис, на нашу думку, виступає в якості доволі адекватного методу вивчення та якісної оцінки рівня сформованості гендерної культури студентів університету, що дозволяє виявити вектор гендерної перспективи молодій людині, готовність до усвідомлення рівня своїх знань, умінь стосовно гендерних проблем.

Однією з форм застосування наративних методик на заняттях з іноземної мови є використання листів. *Епістолярна форма роботи (листування)* дозволяє досягнути розуміння студента, його почуттів, проявів пізнавальної активності у випадку, коли мовний контакт порушено чи він недостатньо яскравий. Крім того, лист до студента (чи від нього) можна використати як допоміжний засіб корекції показників гендерної культури. Такий лист повинен починатись словами любові та поваги, він має бути лаконічним, яскравим і обов'язково приємним. Бажано, щоб лист містив конструктивні пропозиції щодо оптимізації проявів гендерної ідентичності, формування навичок доцільної гендерної поведінки тощо.

У процесі експериментальної роботи ми використовували такі форми роботи з листами на заняттях з іноземної мови: лист студента до уявного (реального) друга; лист до батьків; лист самому собі (до свого кращого Я); лист до себе в майбутнє чи в минуле; лист до улюбленого героя (літературного, історичного, кумира). Головним завданням було розкрити в листі проблеми подолання дискримінації за ознакою статі, висловити свою

позицію щодо ідеї гендерної рівності.

Важливо, що використання таких форм самоописів та листів не обов'язково передбачає конфіденційність. Ці листи та твори обговорювалися на занятті, проте компліментарно, без критики та зауважень.

Другою наративною технікою було обрано *есе*, як невеликий, емоційно-насичений міні-твір, що передає почуття автора. Так розглядаючи тему «Ми–сім'я» студентам було запропоновано написати есе – «Моє місце у сім'ї». Виконуючи завдання студенти повинні були відповісти на такі запитання як: «Яке місто ви займаєте в сім'ї», «Як це впливає на Вашу особистість», «Назвіть свої сильні і слабкі якості як особистості», «Що тобі вдається робити краще всього» тощо. Дана вправа була спрямована на підвищення самооцінки студентів, допомогу їм в усвідомленні своєї гендерної ідентичності, адже ми розуміли, що студенти вже отримали досвід гендерної стерео типізації завдяки вихованню у сім'ї, навчанню у школі, спілкуванню з однолітками тощо.

Виконання завдань теми «Оцінка механізмів впровадження документів в галузі прав людини. Дискримінація» передбачало написання есе на тему «Кар'єрні можливості для жінок і чоловіків в Україні». Для нас стало важливим як студенти оцінять свої кар'єрні можливості, залежно від статі. Виявилось що студенти експериментальних груп в своїх письмових роботах намагалися донести думку про те, що кар'єрний успіх не повинен залежить від статі, має бути обумовлений рівнем професіоналізму, досвідом роботи та особистісними якостями фахівця.

Письмові роботи студентів показали, що батьки займають важливе місце у їхньому житті, незважаючи на те що вони можуть не жити разом. Проте викрилися прикрі факти. Одна з дівчат прокоментувала, що її мати виховувала її тим, що була до 18 років, а тепер коли їй виповнилося 18, мати сказала, що вона вже доросла і має приймати всі рішення самостійно. Есе іншої студентки розкрило той факт, що студентка страждає від недостатньої уваги з боку матері, яка вдруге вийшла заміж, коли дівчині було 6 років, і

народила спільну з її вітчимою дитину. У своїй роботі студентка підкреслювала, що вона завжди почувала себе зайвою дитиною, що призвело до конфлікту з матір'ю.

Так, проведений самоаналіз у письмовій формі (есе) допомогли студентам відверто визначити своє місце в сім'ї, визначити своє ставлення до батьків і ставлення батьків до них. Свої роботи студенти зачитали в колі одногрупників і таким чином обговорили сімейні гендерні проблеми або ситуації успіху.

Разом з тим, важливим став обмін студентами гендерним досвідом у сімейній сфері, можливість співпереживати іншому, порівняти свій власний гендерний досвід з іншим, спільно спробувати відшукати причини гендерних проблем та шляхи вирішення ситуацій гендерної нерівності.

Крім того, опора на культурні, гендерні характеристики та природню потребу студентів у спілкуванні, самореалізації, допомогли нам створити гендерно-чутливе середовище, яке орієнтовано на співпрацю, діалогічність, партнерські відносини тощо.

Зважаючи на поширення впровадження новітніх технологій з метою ефективного педагогічного впливу на тих, хто навчається, *мультимедійні засоби* стали, на нашу думку, вагомим чинником для запровадження розроблених соціально-педагогічних умов, адже одночасне аудіо і візуальне сприйняття інформації студентами сприяло покращенню процесів розуміння і запам'ятовування, які демонструвалися на екрані.

Використання мультимедійних засобів з метою формування гендерної культури студентів сприяло формуванню таких показників, як: мінімізація впливів стереотипізації та упередження в сприйнятті інших; формування уміння надати адекватну оцінку власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності.

В основу впливу даного методу закладено творчу діяльність, яку студенти проявили при створенні відео сюжетів та презентацій, сприяло

розвитку пізнавальної діяльності, що викликало зацікавленість всіх учасників навчально-виховного процесу до обговорення гендерних проблем.

Серед мультимедійних технологій, застосованих під час експерименту ефективними виявилось самостійно підготовлені студентами презентації у PowerPoint та відео сюжети за запропонованою гендерною темою.

Також за допомогою он-лайн ресурсу (YouTube) було розглянуто обговорення питання профілактики кибернасильства, шляхів уникнення дискримінаційних практик спілкування у між статевих, міжособистісних відносинах, аналізу між статевого та міжособистісного спілкування, з точки зору гендерного підходу, який унеможливорює використання принизливих виразів під час будь-якої комунікації навіть під час он-лайн спілкування.

Саме аналіз запропонованих для обговорення студентами відео сюжетів продемонстрував актуальність проблеми гендерних особливостей стилю спілкування залежно від статі.

Під час обговорення сюжетів студенти надавали характеристику «жіночої» та «чоловічої» комунікації та підтвердили існування гендерних стереотипів. Так, студенти надали такі характеристики: жінки, використовують багато слів (балакучі), чоловіки навпаки стримані (небалакучі). З метою пояснення студентам соціального конструювання гендеру залежно від культури було запропоновано визначити студента, який на думку одногрупників багато розмовляє та студентку, яка небалакуча. Наступним завданням стало знайти студента, який не використовує агресивні слова та студентку, яка використовує агресивні висловлювання під час бесіди. Проведений аналіз відео сюжетів дозволив студентам університету дійти таких висновків:

- головною характеристикою, яка визначає стиль спілкування є індивідуальні характеристики особистості, а не стать;
- з метою ефективного міжособистісного спілкування важливим є уникнення дискримінаційних та агресивних висловлювань, дотримання гендерної культури.

Здійснюючи реалізацію першої соціально-педагогічної умови, ми дійшли висновку, що застосування інтерактивних форм та технік (кейси, дискусії, рольові ігри, вправи) допомагають процесу усвідомлення студентами право бути собою, відкрито виражати свої почуття, незважаючи на існуючі гендерні стереотипи в культурі суспільства щодо уявлень про «справжнього» чоловіка та «справжню» жінку, розкриваючи сутність та процес виникнення гендерних стереотипів та упереджень, які існують в суспільстві та заважають самореалізації особистості, позбавляючи юнака чи дівчину вибору поведінки.

Разом з тим, використання тренінгових вправ у процесі навчальної діяльності є, на нашу думку, ефективними для розвитку навичок самоаналізу власного досвіду гендерної соціалізації студентів, їхньої самооцінки, під час яких вони отримують можливість оцінити досягнуті результати, своє місце серед оточуючих їх людей та взаємовідносини з ними, з точки зору гендерного підходу.

Таким чином, гендерно-чутливе середовище передбачало надання можливості студентам не лише вільно обговорювати гендерні проблеми, з якими стикається сучасна молодь, але й вимагало постійний пошук та оновлення змісту гендерного компоненту, опираючись на сучасні дослідження, приклади виконання різних гендерних ролей чоловіками і жінками, гендерних ситуацій, що і дозволяло нам викликати зацікавленість у студентів до гендерних знань, сприяло усвідомленню студентами університету, важливості дотримання норм гендерної культури, яка дозволяє бути ефективним під час між статевої та міжособистісної взаємодії. Разом з тим, опора на культурні, гендерні особливості студентів допомогла нам сприяти розумінню студентів, що у кожного є свій досвід гендерної соціалізації в залежності від статі.

Упровадження другої соціально-педагогічної умови «опора на гендерні та культурні особливості студентів відповідно до їх віку, природних та соціокультурних потреб, інтересів у міжособистісному спілкуванні задля

прояву їхньої гендерної ідентичності» здійснювалося в межах нашого експерименту у формах позааудиторної науково-дослідницької діяльності студентів університету, а саме у роботі *наукового студентського гуртка з дослідження гендерної культури «Світ через призму гендеру»*. Залучаючи студентів експериментальних груп до участі в формах роботи наукового гуртка ми прагнули вирішити такі завдання: розширення уявлень і понять студентів про взаємовідносини статей, з точки зору гендерного підходу, про актуальність гендерних цінностей у майбутній діяльності; розширення знання студентів про характер взаємовідносин чоловіків та жінок залежно від культури суспільства; розвиток обізнаності студентів щодо психофізіологічних особливостей представників іншої статі. У додатку Д подано тематичний план гуртка.

В організації занять наукового студентського гуртка ми організовували роботу за методом «рівний-рівному». Так, студент, який володіє достатньою інформацією та має соціальний досвід щодо запобігання гендерної нерівності отримував завдання підготувати доповідь з цієї проблеми, та потім представити її студентам своєї спеціальності, університету. Тобто з числа гуртківців ми готували студентських лідерів, щоб засобами тренінгових методик транслиували знання гендерної теорії, шляхів профілактики гендерної нерівності в студентське середовище.

Одним з завдань роботи наукового студентського гуртка стало поширення серед студентів університету знань щодо профілактики гендерного насильства. Під час експериментальної роботи на заняттях наукового студентського гуртка з дослідження гендерної культури студентами розглядалися проблеми домашнього насильства, насильства щодо жінок, проявів дискримінації в сучасному суспільстві.

Серед завдань студентам пропонувалося дослідити походження насильства та його форми, висловити свою думку з таких явищ, як примусові шлюби, ситуації громадянського шлюбу тощо, поділитися своїм досвідом про те чи були вони колись свідками або учасниками ситуацій насильства.

Формами роботи стали: *круглий стіл* «Профілактика гендерного насильства: моделі та стратегії»; *конкурс студентських наукових робіт*, *наукова студентська Інтернет-конференція*.

Залучення гуртківців та студентів університету до участі в даних формах роботи забезпечило вирішення таких завдань формування гендерної культури, як: 1) поповнити знання студентів щодо видів насильства; 2) надати тлумачення поняття «гендерне насильство» та визначити його форми; 3) попередити про можливі наслідки гендерного насильства, визначити шляхи профілактики цього явища; 4) сприяти усвідомленню важливості проявів гендерної культури, яка ґрунтується на ідеї гендерної рівності як засобу превенції гендерного насильства.

Ще одним тематичним напрямком роботи студентського наукового гуртка стала популяризація ідеї гендерної рівності та профілактика упереджень, стереотипів, дискримінації за ознаками статі. Дієвим методом, який ми використовували з метою усвідомлення гуртківцями та студентами університету існування ситуацій гендерної нерівності став *метод проектів*.

За основу нами було взято схему роботи над проектами, запропоновану Н. Дзюбенко [74]. Робота над проектами здійснювалася у декілька етапів.

На *проблемно-цільовому етапі* було розроблено тематику проектів, які б розкривали різні аспекти теорії соціального конструювання гендеру. Усі студенти брали активну участь в розробці тем проектів. З цією метою в аудиторії була розміщена «скринька пропозицій». За результатами було визначено такі пріоритетні проблеми, що хвилюють студентів: вплив патріархатного образу чоловіка і жінки на виховання молоді; позитивні і негативні тенденції гендерних аспектів у підготовці молоді до шлюбу та сім'ї; образ гендеру в ЗМІ; насильство, як чинник негативації гендерної культури; труднощі інтеграції гендерного підходу в систему вищої освіти; зарубіжний досвід профілактики гендерної нерівності тощо.

Надалі проводилося голосування студентів за отримані пропозиції щодо звучання теми проекту. Обирався 5-10 найкращих тем, потім

визначали «лідера». Відповідно до обраної теми здійснювалося визначення мети і завдань роботи над проектом.

На *аналітичному етапі* роботи над проектом учасники студентського наукового гуртка збирали та аналізували необхідну інформацію. На цьому етапі ми радили студентам звертатися до додаткових джерел інформації. Окрім Інтернет-ресурсів студенти отримували необхідну інформацію, вивчаючи періодичні видання, працюючи в науковому абонементі, в дисертаційних фондах університету.

Процесуальний етап був пов'язаний з обробкою отриманої інформації. Для обробки інформації і детальної розробки обраної проблеми студенти на заняттях наукового гуртка утворили міні-групи, кожна з яких працювала над окремим завданням. Зазначимо, що в самих міні-групах проводився розподіл творчих завдань: одні студенти працювали з довідковою літературою, інші – готували слайди для презентації, треті – проводили опитування, добирали статистичні дані. Кожна мікро-група мала надати звіт про виконану роботу із зазначенням можливих шляхів вирішення гендерної ситуації.

На етапі *первинної презентації* проводився попередній захист проекту на занятті гуртка. Кожна міні-група готувала письмовий звіт про виконану роботу, у якому було б висвітлено і проаналізовано основні результати, а також коротку доповідь з її наступним обговоренням.

На етапі *захисту проекту* гуртківці здійснювали презентацію отриманих результатів в студентських групах. Залежно від теми проекту ми обирали різні форми презентацій: виступ на студентській конференції, фотоколажі, звичайна інтерактивна презентація перед групою. Проте найбільш вдалою формою, на нашу думку став виступ на конференції, оскільки він сприяв формуванню навичок публічного виступу, аргументованого відстоювання своєї гендерної позиції, ідей гендерної рівності.

Цей етап сприяв формуванню показників рефлексивного компонента гендерної культури студентів, таких як: мінімізація впливів стереотипізації та упередження в сприйнятті інших; адекватна оцінка власної поведінки,

виходячи з позицій та норм гендерної рівності; толерантність та прагнення до самовдосконалення у розв'язанні гендерних проблем. Залучення студентів університету до проектної науково-дослідної роботи дозволило враховувати індивідуальні гендерні характеристики студентів університету, і разом з тим залучати студентів до самоаналізу, до готовності змінюватися, випробувати різні гендерні ролі і тим самим позбавитися гендерних упереджень, що стало ще одним кроком на шляху формування гендерної культури.

Наведемо приклад роботи над одним з проектів гендерної проблематики. За бажанням студентів було розроблено та реалізовано проект на тему «Жінки в науці». За результатами його презентації студенти мали можливість ознайомитися не лише з роллю жінок-науковців, але й усвідомити існування гендерних стереотипів, упереджень, які існують в культурі суспільства, та які призводять до дискримінації жінок, ігнорування їхнього вкладу в галузі науки, які традиційно вважають чоловічими. У роботі над даним проектом учасники студентського наукового гуртка об'єднались у три мікро-групи, кожна з яких отримала проблемне завдання:

- визначити причини ігнорування внеску жінок у науку;
- охарактеризувати, як саме гендерні стереотипи та упередження вплинули на професійне та особисте життя жінки-науковця, на її самореалізацію;
- спрогнозувати та порівняти місце і роль жінок у історії та у сучасному житті.

Найбільш результативним став етап презентації проекту в студентських групах та його обговорення. Під час обговорення студенти прагнули відповісти на такі питання: «Чи існують в сучасній науці гендерні стереотипи та упередження щодо ролі жінок?», «Як склалося би життя даної жінки, якщо б вона жила та працювала у сучасній Україні?» та ін.

У межах формувального етапу експерименту студентами-гуртківцями було розроблено та впроваджено такі *наукові проекти*: «Роль жінки в становленні української демократії»; «Подолання гендерних стереотипів в

уявленнях про шлюб та сім'ю», «Роль матері та батька в формуванні особистості дитини».

На нашу думку, залучення студентів до позааудиторної науково-пошукової роботи сприяло виявленню гендерних та культурних особливостей студентів відповідно до їх віку, природних та соціокультурних потреб, інтересів у міжособистісному спілкуванні задля прояву їхньої гендерної ідентичності, що стало виконанням другої соціально-педагогічної умови.

Залучення студентів університету до форм просвітницької та волонтерської діяльності з представниками громадських організацій з орієнтацією на вирішення гендерних питань на рівні університету та територіальної громади стало третім напрямком нашої експериментальної роботи, що відповідає змісту та завданням третьої розробленої нами соціально-педагогічної умови.

Ми виходили з розуміння того факту, що процес гендерної соціалізації студентів буде тим успішніше, чим більше агентів соціалізації будуть його здійснювати. Університет виступає для територіальної громади центром концентрації наукового знання, інноваційних досягнень в різних галузях науки. Студенти університету мають стати зразком для молоді району, міста. Саме тому ми вважали за доцільне в позанавчальний час залучити студентів до взаємодії з представниками територіальної громади та громадських організацій.

Під час експерименту ми встановили тісні стосунки та налагодили взаємодію з такими громадськими організаціями, як Запорізька жіноча організація «Центр громадянсько-соціальних ініціатив», Запорізький обласний фонд «Гендер Зед», Запорізька обласна громадська організація «Взаємодія». Залучення студентів до взаємодії з даними організаціями сприяло, перш за все, формуванню такого показника гендерної культури, як знання міжнародних та вітчизняних законодавчих актів щодо забезпечення

норм гендерної рівності, подолання дискримінації жінок, гендерного насильства тощо.

На початку роботи ми залучали студентів університету до виконання індивідуальних наукових дослідних завдань на матеріалах даних організацій. Оскільки більшість з цих громадських організацій мають іноземних донорів, їх методична база містить значний потенціал іншомовної друкованої продукції, що надало нам можливість залучити студентів до знайомства з неадаптованими текстами, матеріалами, звітами організацій. В якості завдань для самостійної роботи студенти створювали *«портфоліо»*, добираючи тексти гендерної проблематики, готували анотації на статті.

У процесі даної роботи студенти знайомилися з організацією, її завданнями, усвідомлювали значущість доброчинної та правозахисної діяльності. В них прокидалося бажання залучитися до діяльності даних установ в якості волонтерів. Підготовка студентів до участі в волонтерських акціях та проектах здійснювалася під час семінару-практикуму.

На заняттях семінару студенти отримували можливість ознайомитися з досвідом діяльності громадських організацій, що займаються розв'язанням гендерних проблем в Україні, з основною проблематикою їх проектів.

Цікавим стало знайомство з клієнтами (колишніми і нинішніми) цих установ, оскільки це поповнило знання студентів щодо можливих проявів дискримінації, порушення прав. Студенти мали можливість відвідати групові терапевтичні заняття, майстер-класи для фахівців, що надзвичайно збагатило їх досвід гендерної взаємодії та сприяло розвитку таких показників, як: формування здатності студентів до сприйняття та розуміння гендерної ідентичності іншої людини; формування толерантності та прагнення студентів університету до самовдосконалення у розв'язанні гендерних проблем.

Особливу увагу під час таких форм роботи приділялося питанню щодо роз'яснення студентам важливості та корисності для особистості, незалежно від статі, дотримання ідеї гендерної рівності, яка лежать в основі гендерної

культури, формуванню переконань щодо безумовної цінності людини з її проявом гендерної ідентичності.

У межах семінару–практикуму для студентів був проведений «мозковий штурм» з обговорення дотримання прав людини, жінки, з використанням досвіду студентів з проблеми. Під час штурму було визначено підходи до пріоритетних гендерних стереотипів та упереджень, що впливають на студентів при аналізі даної проблеми. Було визначено зміст образних понять «скляна стеля», «кам'яна підлога». Головним результатом мозкового штурму стало визначення кожним студентом самостійної стратегії участі в волонтерській роботі даних організацій.

Яскравою формою стала участь студентів у майстер-класі «Як подолати гендерні стереотипи» у рамках Гендерного форуму, який проводився разом з представниками громадських жіночих організацій.

Цікавою формою роботи громадських організацій, що працюють з гендерними проблемами стало *навчання досвідом*. Оскільки власний досвід гендерної соціалізації студентів університету доволі часто складається з гендерних стереотипів, упереджень щодо ролі чоловіків та жінок і може мати негативне забарвлення було важливим представити студентам досвід роботи фахівців даних організацій.

Трансляція гендерного досвіду здійснювалася в таких *формах*: участь студентів в проведенні опитувань, інтерв'ю з мешканцями міста, участь в роботі терапевтичних груп, допомога в міграційній службі (в якості волонтерів-перекладачів), спілкування з жіночою молоддю інших країн світу.

Навчання досвідом означало, що усередині групи (організації) кожний і кожна мають нагоду поділитися своїм знанням і проблемами з іншими, а також попрацювати разом для пошуку рішення. Це означає також, що формування атмосфери довір'я стало важливим для досягнення успіху всього процесу формування гендерної культури студентів університету.

Ефективними для вирішення нашого завдання стали бесіди, обговорення гендерних ситуацій під час яких студенти мали постати перед

вибором своєї поведінки, можливість поділитися своїм власним досвідом, спрогнозувати свою поведінку в вирішенні гендерних проблем.

У процесі взаємодії студенти зрозуміли, що важливим є звернення уваги на норми та уявлення, що знаходяться в основі гендерних ролей, стереотипів; змогли критично оцінити їх і визначити, які цінності сприяють формуванню гендерної культури, а які є перешкодою на шляху досягнення ідеї гендерної рівності. Ми переконані, що такі форми по взаємо обміну гендерним досвідом сприяють не тільки збагаченню гендерних знань, але й розвитку рефлексії, аналізу власного досвіду гендерної соціалізації, прагненню до самовдосконалення, гендерної відповідальності тощо.

Усвідомлення студентами існування різних проявів гендерного досвіду залежно не лише від статі, але й місця проживання, матеріального забезпечення, віку, національності тощо, сприятиме, на нашу думку, розвитку у студентів гендерної чутливості, уміння визначити ситуації гендерної нерівності, різних видів насильства, в основі яких лежать гендерні стереотипи та упередження щодо ролі чоловіка та жінки в культурі суспільства.

Одним з фінальних занять семінару-практикуму стало виконання студентами *вправи «розхитування» стереотипів*, яка полягала в творчій презентації себе з наголосом на власних здібностях, цікавих національних, культурних особливостях, адже студенти на сьогодні є представниками різних національних культур.

Окрім волонтерської роботи в еміграційній службі студенти експериментальних служб залучилися до проведення акцій в територіальній громаді.

Щорічно в грудні студентами проводилась міжнародна профілактична акція *«16 днів проти гендерного насильства»*. В межах цієї акції студенти-волонтери проводили рекламно-інформаційну роботу (роздавали буклети демонстрували відео-сюжети), проводили виставку фотографій *«Проблеми людства-в очах жінки»*. Важливим для студентів стало проведення зустрічей з відомими жінками, які виступають проти гендерного насильства. Відчуття

причетності до життя відомих людей сприяло підвищенню самооцінки студентів, розумінню значущості волонтерської роботи.

Ще однією формою волонтерської роботи студентів університету стало проведення *дня відкритих дверей* в кризовому центрі для жінок. Студентами-волонтерами було проведено рекламну кампанію з метою поширення обізнаності мешканців мікрорайону про діяльність центру, форми його роботи не лише з жертвами сімейного насильства, а й з молодими сім'ями, потенціальними молодятами. Студенти активно залучали до участі в роботі центру своїх однолітків, що стало показником не лише проявів гендерної культури, а й прагнення стимулювати інших до доцільної гендерної поведінки.

Також студенти отримали завдання щодо створення брошур, які присвячені кожному з днів кампанії, що допомогло їм відчувати свою причетність до створення інформаційних засобів попередження різних проявів гендерної нерівності.

Таким чином, залучення студентів університету до форм просвітницької та волонтерської діяльності з представниками громадських організацій з орієнтацією на вирішення гендерних питань на рівні університету та територіальної громади сприяло формуванню у студентів уміння виявляти гендерні стереотипи та упередження, які перешкоджають проявам гендерної ідентичності.

Студенти пересвідчилися на власному досвіді в тому, що процес гендерної соціалізації починається дуже рано, навчилися визначати фактори, які впливають на формування гендерної ідентичності взагалі та індивідуальної гендерної ідентичності зокрема.

Досвід волонтерської роботи допоміг зрозуміти глибину укорінення гендерних стереотипів у нашій свідомості, наявність дискримінаційної практики стосовно жінок в Україні. Студенти не лише суттєво поповнили вантаж своїх знань з теорії гендеру, а й отримали можливість долучитися до розв'язання гендерних проблем територіальної громади, проявити доцільну

гендерну поведінку, що слугувало виконанню завдання формування гендерної культури студентів університету.

Таким чином, під час формувального етапу експерименту було впроваджено соціально-педагогічні умови формування гендерної культури студентів університету в процесі навчальної, поза аудиторної та волонтерської роботи студентів експериментальних груп, що надало можливість вважати формувальний етап закінченим. Отримані результати потребували оцінки та аналізу, що і стало змістом наступного параграфу нашої роботи.

2.3. Оцінка дієвості соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету

Подальша дослідна робота полягала в проведенні *контрольного етапу експерименту*, що полягав в аналізі та обробці отриманих під час впровадження соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів даних.

На контрольному етапі експерименту (2014-2015 рр.) аналіз ефективності проведеної експериментальної роботи здійснено у два етапи. На першому проведено опис та узагальнення емпіричних даних, побудову частотних та відсоткових розподілів за кожним із визначених компонентів, критеріїв та відповідним показникам гендерної культури студентів університету; графічно представлено одержані ряди та їх аналіз. Діагностичні методики були ідентичні до тих, що використовувались на етапі констатувального експерименту. Додатково було застосовано діагностичний опис (есе «Гендерна культура сучасного студента: як її розумію?»).

Для проведення оцінки ефективності експериментальної роботи були відібрані групи, що брали участь в експерименті. У зв'язку з тим, що перед нами стояло завдання перевірки ефективності розроблених соціально-педагогічних умов, то груп було відібрано п'ять. До першої – контрольної

групи (КГ) було відібрано 37 студентів. Інші чотири групи – експериментальні, що стали основою для перевірки дієвості різних соціально-педагогічних умов. Кількісний склад цих груп: 44 студенти входять до першої експериментальної групи (далі ЕГ 1); 33 особи утворюють другу експериментальну групу (далі ЕГ 2); третя експериментальна група (далі ЕГ 3) обсягом 35 студентів; четверта експериментальна група (ЕГ 4) – 36 студентів. Такий відбір груп пов'язаний з необхідністю отримання достовірного результату в ході експерименту.

З метою перевірки відсутності розбіжностей між студентами п'ятих відібраних нами груп, було проведено вхідне діагностування сформованості в них компонентів гендерної культури. Отримані результати наведені у табл. Ж.1–Ж.5 (Додаток Ж).

Перейдемо до безпосереднього аналізу результатів діагностування на початку формувального експерименту.

Частотні показники свідчать про невеликі розбіжності між студентами відібраних груп (табл. 2.1). Так, за когнітивним компонентом спостерігається переважна більшість студентів з низьким рівнем його сформованості: в цілому у 89,19% студентів продемонстрували низький рівень і лише 10,81% – середній. По кожній групі спостерігається така ж ситуація (табл. 2.1): низький рівень від 86,36% (ЕГ 1) до 91,43% (ЕГ 3), а середній від 8,53% (ЕГ 3) до 13,64% (ЕГ 1). Щодо діяльнісного компонента можна відзначити, що в декількох групах переважає кількість опитаних з низьким рівнем – 59,46% (КГ) і 61,14% ЕГ 4, а в деяких з середнім – 51,43% (ЕГ 3), 51,52% (ЕГ 2), 61,36% (ЕГ 1). У цілому ж по всім відібраним групам дещо більше студентів з низьким рівнем (50,81%) ніж з середнім (49,19%). За рефлексивним компонентом виявилася перевага студентів з середнім рівнем (52,97%) на противагу низькому (47,03%). Найкращими виявилися групи: середній рівень продемонструвало 54,55% респондентів ЕГ 2, 61,36% – ЕГ 1, 62,86% – ЕГ 3.

Таблиця 2.1

Рівень сформованості компонентів гендерної культури студентів на початку формувального експерименту

Компонент	Група	Кількість студентів	Рівні сформованості компонента					
			низький		середній		високий	
			кіл-сть	%	кіл-сть	%	кіл-сть	%
Когнітивний	КГ	37	33	89,19	4	10,81	0	0,00
	ЕГ 1	44	38	86,36	6	13,64	0	0,00
	ЕГ 2	33	30	90,91	3	9,09	0	0,00
	ЕГ 3	35	32	91,43	3	8,57	0	0,00
	ЕГ 4	36	32	88,89	4	11,11	0	0,00
	всього	185	165	89,19	20	10,81	0	0,00
Діяльнісний	КГ	37	22	59,46	15	40,54	0	0,00
	ЕГ 1	44	17	38,64	27	61,36	0	0,00
	ЕГ 2	33	16	48,48	17	51,52	0	0,00
	ЕГ 3	35	17	48,57	18	51,43	0	0,00
	ЕГ 4	36	22	61,11	14	38,89	0	0,00
	всього	185	94	50,81	91	49,19	0	0,00
Рефлексивний	КГ	37	21	56,76	16	43,24	0	0,00
	ЕГ 1	44	17	38,64	27	61,36	0	0,00
	ЕГ 2	33	15	45,45	18	54,55	0	0,00
	ЕГ 3	35	13	37,14	22	62,86	0	0,00
	ЕГ 4	36	21	58,33	15	41,67	0	0,00
	всього	185	87	47,03	98	52,97	0	0,00

Отримані результати розподілу за рівнями сформованості компонентів гендерної культури студентів університету не доводять відсутність відмінностей між студентами різних груп на початку експерименту. Оскільки в нашому дослідженні брали участь п'ять груп, то для їх порівняння було обрано однофакторний дисперсійний аналіз. В якості фактора буде виступати група, яка має п'ять градацій – КГ, ЕГ 1, ЕГ 2, ЕГ 3, ЕГ 4.

Для використання дисперсійного аналізу необхідно, щоб розподіл числових значень за кожним компонентом гендерної культури був близьким до нормального. Для перевірки цієї умови

ми обрали критерій асиметрії та ексцесу [170, с. 60]. Для кожного компонента по кожній групі в MS Excel були обчислені емпіричні значення асиметрії (A_{emp}) та ексцесу (E_{emp}). Після цього на основі обсягів кожної групи обчислені критичні значення асиметрії та ексцесу за формулами (2.1) і (2.2):

$$A_{krit} = 3 \sqrt{\frac{6(n-1)}{(n+1) \cdot (n+3)}} \quad (2.1)$$

$$E_{krit} = 5 \sqrt{\frac{24 \cdot n \cdot (n-2) \cdot (n-3)}{(n+1) \cdot (n+3) \cdot (n+5)}} \quad (2.2)$$

де n – кількість студентів у групі.

Результати розрахунків (табл. 2.2) свідчать про те, що у всіх групах розподіл значень сформованості компонентів близький до нормального.

Отримані показники підтверджують можливість використання однофакторного дисперсійного аналізу для порівняння результатів діагностування компонентів гендерної культури у студентів п'ятих груп.

Сформулюємо гіпотези:

H_0 : розбіжності між різними групами (градаціями фактора) достовірно не розрізняються по критерію когнітивного (діяльнісного, рефлексивного) компонента.

H_1 : розбіжності між різними групами (градаціями фактора) достовірно розрізняються по критерію когнітивного (діяльнісного, рефлексивного) компонента.

Таблиця 2.2

Результати розрахунку показників асиметрії та ексцесу на основі показників сформованості компонентів гендерної культури студентів університету (для всіх груп на початку формувального експерименту)

Компонент	Група	A_{emp}	A_{krit}	Порівняння	E_{emp}	E_{krit}	Порівняння	Висновок
Когнітивний	КГ	1,00	1,13	$ A_{emp} < A_{krit}$	0,52	3,30	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 1	0,86	1,05	$ A_{emp} < A_{krit}$	2,72	3,12	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 2	-0,08	1,19	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,69	3,41	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 3	0,29	1,16	$ A_{emp} < A_{krit}$	-1,32	3,36	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 4	0,61	1,14	$ A_{emp} < A_{krit}$	0,14	3,33	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
Діяльнісний	КГ	0,82	1,13	$ A_{emp} < A_{krit}$	0,57	3,30	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 1	0,34	1,05	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,26	3,12	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 2	-0,12	1,19	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,93	3,41	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 3	0,25	1,16	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,88	3,36	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 4	0,76	1,14	$ A_{emp} < A_{krit}$	0,42	3,33	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
Рефлексивний	КГ	0,46	1,13	$ A_{emp} < A_{krit}$	0,00	3,30	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 1	0,04	1,05	$ A_{emp} < A_{krit}$	-1,03	3,12	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 2	0,26	1,19	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,85	3,41	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 3	-0,09	1,16	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,72	3,36	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 4	0,23	1,14	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,55	3,33	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний

Емпіричне значення F-статистики однофакторного дисперсійного аналізу обчислюється за формулою (2.3) [52, с. 319]:

$$F_{emp} = \frac{MS_{bg}}{MS_{wg}} \quad (2.3)$$

де MS_{bg} – міжгруповий середній квадрат, який обчислюється за формулою

$$MS_{bg} = \frac{\sum_{j=1}^k \frac{(\sum x_j)^2}{n_j} - \frac{(\sum \sum x_j)^2}{N}}{k-1};$$

MS_{wg} – внутрішньогруповий середній квадрат, який обчислюється за

$$\text{формулою } MS_{bg} = \frac{\sum_{j=1}^k \sum x_j^2 - \frac{(\sum x_j)^2}{n_j}}{N - k};$$

x_j – показники студентів в групі з номером j ($j=1..k$); n_j – кількість студентів в групі з номером j ; k – кількість груп; N – загальна кількість респондентів в k групах, тобто $N = n_1 + n_2 + \dots + n_k$.

Результати проведеного однофакторного дисперсійного аналізу (табл. 2.3) свідчать про те, що емпіричне значення F-статистики менше за критичне для всіх компонентів гендерної культури ($F_{emp} < F_{krit}$). Про такі результати свідчить і рівень значущості, який у всіх випадках (для всіх компонентів) більший за достатній ($\alpha = 0,05$). Розрахунки показників для однофакторного дисперсійного аналізу наведені в табл. Ж.6–Ж.11 (Додаток Ж).

Таблиця 2.3

Зведені результати однофакторного дисперсійного аналізу

Компонент	F_{emp}	F_{krit}	Висновок	Рівень значущості
Когнітивний	2,29	2,42	$F_{emp} < F_{krit}$	0,061
Діяльнісний	2,38	2,42	$F_{emp} < F_{krit}$	0,054
Рефлексивний	2,41	2,42	$F_{emp} < F_{krit}$	0,051

Оскільки метою однофакторного дисперсійного аналізу є дослідження результативної ознаки під впливом деякого фактору, то ми простежили значення середніх у кожній групі по компонентам гендерної культури. Середнє значення надає можливість характеризувати результати студентів груп одним значенням та порівнювати їх. Більш наочно представляють їх графіки середніх (рис. 2.1–2.3).

Отже, на початку формувального експерименту відібрані нами групи не розрізняються за рівнями сформованості когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів гендерної культури. У зв'язку з цим ці групи можуть приймати участь в експериментальному дослідженні.

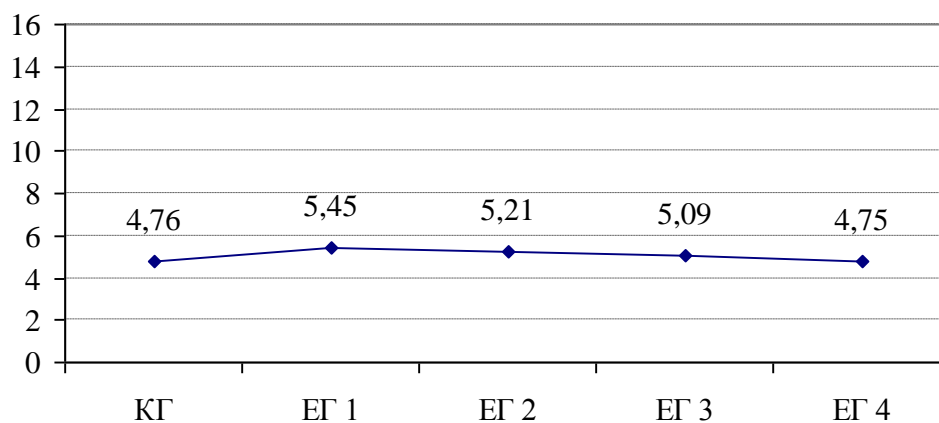


Рис. 2.1. Графік середніх значень когнітивного компонента гендерної культури студентів університету на початку формувального експерименту

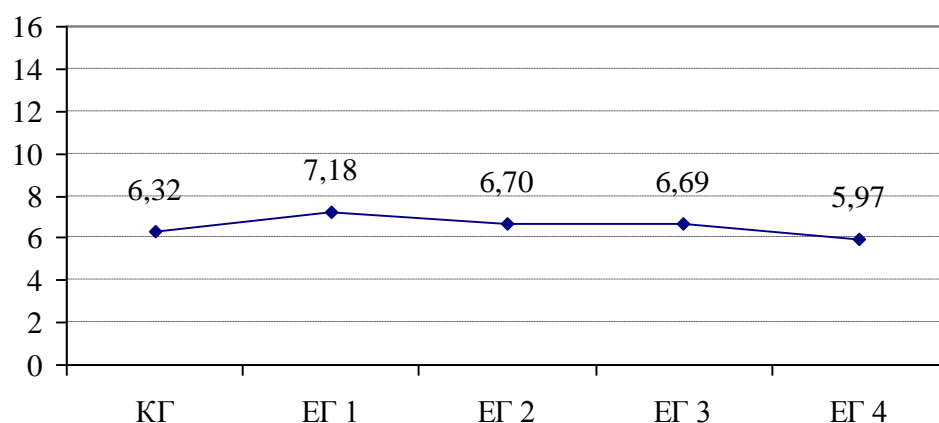


Рис. 2.2. Графік середніх значень діяльнісного компонента гендерної культури студентів університету на початку формувального експерименту

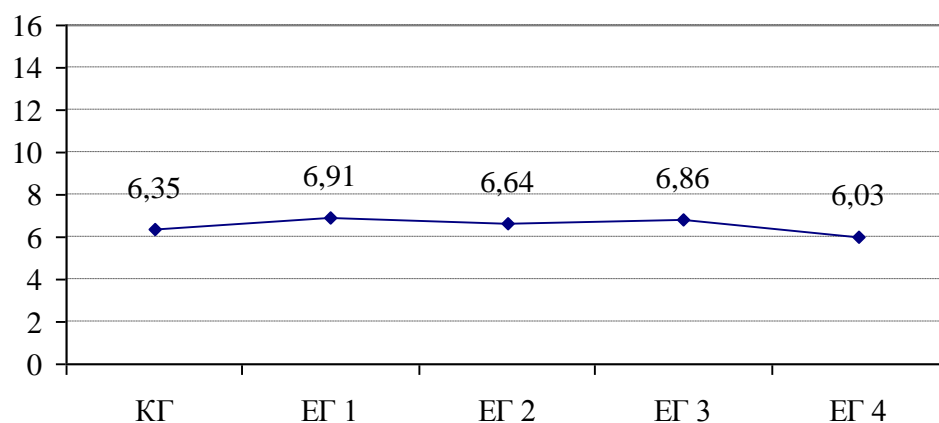


Рис. 2.3. Графік середніх значень рефлексивного компонента гендерної культури студентів університету на початку формувального експерименту

Охарактеризуємо способи впливу на студентів відібраних груп:

1. КГ – робота в цій групі не пов'язана з цілеспрямованим впливом на формування гендерної культури студентів.

2. ЕГ 1 – дослідна робота будувалася як реалізація першої соціально-педагогічної умови через апробацію «Циклу тренінгових занять» в рамках курсу «Англійська мова професійного спрямування» (додаток В). 3. ЕГ 2 – вплив на гендерну культуру відбувався за рахунок реалізації першої та другої соціально-педагогічних умов в ході аудиторної та позааудиторної роботи.

4. ЕГ 3 – робота відбувалась за рахунок реалізації всіх трьох соціально-педагогічних умов в ході аудиторної та позааудиторної роботи.

5. ЕГ 4 – робота відбувалась за рахунок реалізації першої та третьої соціально-педагогічних умов в ході аудиторної та позааудиторної роботи.

Соціально-педагогічні умови, що мали вплинути на формування гендерної культури студентів університету, були обґрунтовані в змісті п. 2.1:

1. Створення гендерно-чутливого середовища університету, заснованого на ідеї гендерної рівності та спрямованого на засвоєння партнерської ідеології відносин статей.

2. Опора на гендерні та культурні особливості студентів відповідно до їх віку, природних та соціокультурних потреб, інтересів у міжособистісному спілкуванні задля прояву їхньої гендерної ідентичності.

3. Залучення студентів університету до сумісної діяльності з представниками громадських організацій з орієнтацією на вирішення гендерних питань на рівні університету та територіальної громади.

Загальна характеристика впливу на відібрані групи змісту формувального експерименту наведена у табл. 2.4.

Про ефективність розроблених нами педагогічних умов можна судити за результатами, отриманими в ході експериментальної роботи, яка відбувалася протягом чотирьох років.

Таблиця 2.4

**Характеристика соціально-педагогічних впливів групи в ході
формування експерименту**

КГ	Експериментальні групи			
	ЕГ 1	ЕГ 2	ЕГ 3	ЕГ 4
Традиційна методика – відсутність цілеспрямованого впливу на формування гендерної культури	–	–	–	–
–	1) Запровадження у зміст дисципліни «Англійська мова професійного спрямування» експериментального варіанту «Циклу тренінгових занять»			
–	–	2) Участь студентів групи у науково-дослідницькій діяльності в рамках студентського наукового проблемного гуртка «Світ через призму гендеру»		–
–	–	–	3) Залучення студентів до суспільної діяльності – роботи в громадських організаціях	

Результати діагностування студентів контрольної та експериментальних груп наведені в додатку Ж (табл. Ж.12–Ж.16). Перейдемо до безпосереднього аналізу результатів діагностування студентів після закінчення формування експерименту.

Частотні показники свідчать про наявність розбіжностей між студентами контрольної та експериментальних груп (табл. 2.5). Так, за когнітивним компонентом в КГ більше половини студентів продемонстрували низький рівень сформованості – 54,06%, середній – 43,24%, високий – 2,70%. І одночасно за тим же компонентом в усіх експериментальних групах відсутні студенти з низьким рівнем і переважають з середнім і високим. Найбільший відсоток студентів з високим рівнем когнітивного компонента гендерної культури спостерігається в ЕГ 3 – 45,71%. Діяльнісний компонент у студентів КГ розвинутий переважно на низькому та середньому рівнях, натомість в експериментальних групах

переважає кількість студентів з середнім рівнем. І знову ж таки в ЕГ 3 найбільша частка тих, хто продемонстрував високий рівень діяльнісного компонента (31,43%). Хоча слід відзначити, що в ЕГ 1 спостерігається деяка частина студентів з низьким рівнем (4,45%). За рефлексивним компонентом у всіх експериментальних групах відсутні студенти з низьким рівнем сформованості, однак в КГ присутні студенти з низьким рівнем його сформованості (27,03%). В експериментальних групах за цим компонентом виявилася перевага студентів з середнім (від 65,71% до 88,64%) та високим (від 11,36% до 34,29%) рівнями розвитку.

Таблиця 2.5

**Рівень сформованості компонентів гендерної культури студентів
університету після формувального експерименту**

Компонент	Група	Кількість студентів	Рівні сформованості компонента					
			низький		середній		високий	
			кіл-сть	%	кіл-сть	%	кіл-сть	%
Когнітивний	КГ	37	20	54,06	16	43,24	1	2,70
	ЕГ 1	44	0	0,00	33	75,00	11	25,00
	ЕГ 2	33	0	0,00	23	69,70	10	30,30
	ЕГ 3	35	0	0,00	19	54,29	16	45,71
	ЕГ 4	36	0	0,00	25	69,44	11	30,56
	всього	185	20	10,81	116	62,69	49	26,50
Діяльнісний	КГ	37	17	45,95	20	54,05	0	0,00
	ЕГ 1	44	2	4,45	36	81,91	6	13,64
	ЕГ 2	33	0	0,00	25	75,76	8	24,24
	ЕГ 3	35	0	0,00	24	68,57	11	31,43
	ЕГ 4	36	0	0,00	27	75,00	9	25,00
	всього	185	17	9,19	132	71,32	36	19,49
Рефлексивний	КГ	37	10	27,03	26	70,27	1	2,70
	ЕГ 1	44	0	0,00	39	88,64	5	11,36
	ЕГ 2	33	0	0,00	26	78,79	7	21,21
	ЕГ 3	35	0	0,00	23	65,71	12	34,29
	ЕГ 4	36	0	0,00	30	83,33	6	16,67
	всього	185	10	5,41	144	77,83	31	16,76

Для більшого унаочнення рівні сформованості гендерної культури студентів експериментальних груп за окремими показниками (по закінченню експерименту) представлено у формі діаграм на рис. 2.4–2.5.

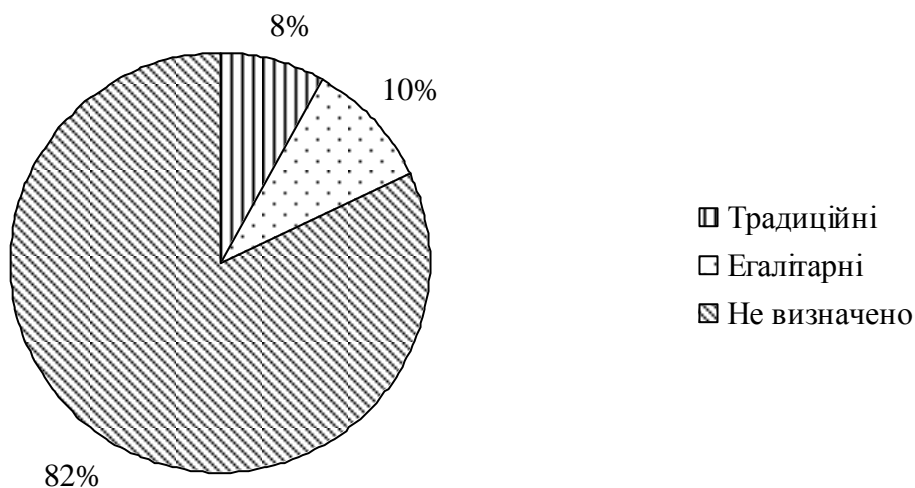


Рис. 2.4. Діаграма, що характеризує знання теорії соціального конструювання гендеру студентів експериментальних груп після експерименту

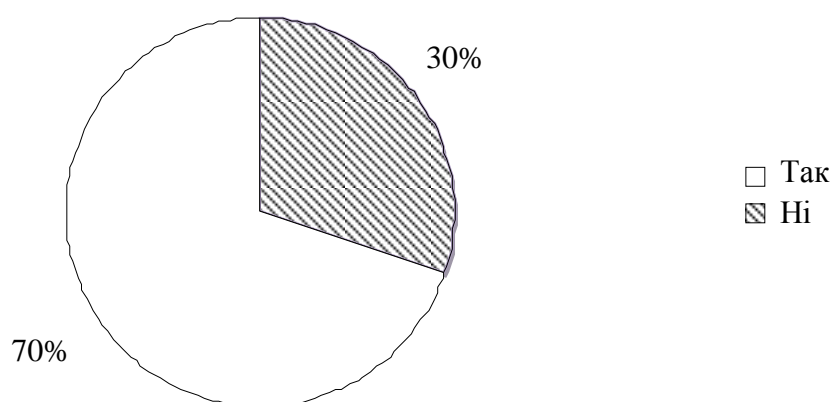


Рис. 2.5. Діаграма, що характеризує відсутність стереотипізації та гендерних упереджень студентів експериментальних груп після експерименту

Аналізуючи якість отриманих студентами знань, відмітимо виявлені суттєві розбіжності в експериментальних та контрольній групах. Так, високий рівень знань, їх системний характер продемонстрували 48,6% студентів ЕГ. З'ясовано, що студенти вільно оперують отриманими знаннями. Для них характерне суттєве збагачення понятійного апарату, що містить поняття «соціалізація», «гендер», «стать», «гендерна культура», «гендерні стереотипи», «гендерна роль», «маскулінність», «фемінність», «андрогінія», «гендерна ідентичність», «толерантність», «партнерство», глибоке усвідомлення функцій стереотипів.

Так, 62,70% студентів ЕГ продемонстрували середній рівень знань теорії соціального конструювання гендеру (щодо гендерної соціалізації, гендерних стереотипів, гендерних упереджень, гендерних ролей), проте припускали окремі неточності у визначенні понять. Зменшилась кількість студентів експериментальних груп знання яких сформовані на рівні елементарних уявлень про гендерні аспекти.

Найбільші позитивні зрушення відбулися в експериментальних групах, де визначено суттєві зміни – зменшилась частка студентів, що мають низький рівень сформованості досліджуваних умінь (від 88,89% до 91,43%), тобто студенти або сформували, або удосконалили свої уміння здійснювати гендерний аналіз.

Необхідно зазначити, що в ЕГ 3 помітна найбільша позитивна динаміка сформованості показників рефлексивного компоненту, а саме уміння надати адекватну оцінку власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності.

Отримані результати свідчать про наявність розбіжностей між студентами контрольної та експериментальних груп по закінченню експерименту (рис. 2.6). Засвідчено збільшення частки студентів із високим рівнем сформованості показників гендерної культури в ЕГ (майже на 26%). Відповідно у КГ частка студентів, що проявили сформованість показників на високому рівні зросла лише на 1,8%. Водночас виявилось, що певна

частина студентів не пододала межу низького рівня (0,37% для ЕГ і відповідно 40,54% для КГ).

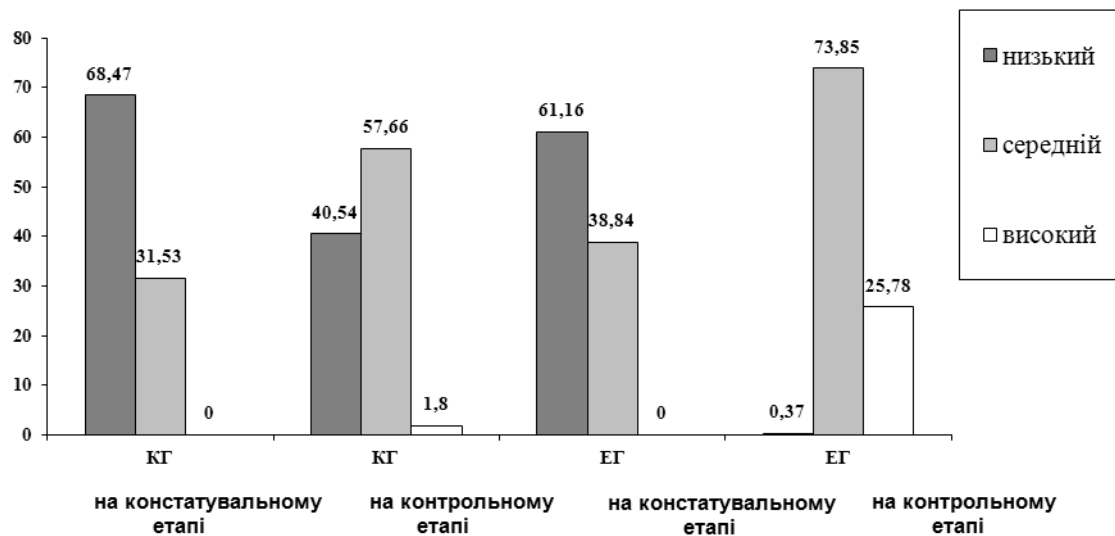


Рис. 2.6. Динаміка рівнів сформованості гендерної культури студентів університету експериментальної та контрольної груп

За вже наведеною схемою ми скористалися однофакторним дисперсійним аналізом. Спочатку провели розрахунки асиметрії та ексцесу з метою пересвідчитися, що емпіричний розподіл близький до нормального. І дійсно результати розрахунків (табл. 2.6) свідчать про те, що у всіх групах розподіл значень сформованості компонентів близький до нормального.

Отримані показники підтверджують можливість використання однофакторного дисперсійного аналізу для порівняння результатів діагностування компонентів гендерної культури, отриманих після формувального експерименту.

Таблиця 2.6

Результати розрахунку показників асиметрії та ексцесу на основі показників сформованості компонентів гендерної культури студентів університету всіх груп після формувального експерименту

Компонент	Група	A_{emp}	A_{krit}	Порівняння	E_{emp}	E_{krit}	Порівняння	Висновок
Когнітивний	КГ	1,00	1,13	$ A_{emp} < A_{krit}$	2,12	3,30	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 1	0,25	1,05	$ A_{emp} < A_{krit}$	-1,42	3,12	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 2	-0,02	1,19	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,75	3,41	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 3	0,04	1,16	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,95	3,36	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 4	0,41	1,14	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,91	3,33	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
Діяльнісний	КГ	0,55	1,13	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,29	3,30	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 1	0,66	1,05	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,20	3,12	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 2	0,15	1,19	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,98	3,41	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 3	-0,55	1,16	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,23	3,36	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 4	0,21	1,14	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,49	3,33	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
Рефлексивний	КГ	0,11	1,13	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,97	3,30	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 1	0,63	1,05	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,20	3,12	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 2	0,83	1,19	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,25	3,41	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 3	-0,38	1,16	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,27	3,36	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний
	ЕГ 4	0,11	1,14	$ A_{emp} < A_{krit}$	-0,97	3,33	$ E_{emp} < E_{krit}$	Розподіл нормальний

Сформулюємо гіпотези:

H_0 : розбіжності між різними групами (градаціями фактора) достовірно не розрізняються по критерію когнітивного (діяльнісного, рефлексивного) компонента.

H_1 : розбіжності між різними групами (градаціями фактора) достовірно розрізняються по критерію когнітивного (діяльнісного, рефлексивного) компонента.

Емпіричні значення F-статистики, розраховані по формулі (2.3) наведені у табл. 2.7. Вони свідчать про те, що емпіричне значення F-

статистики більше за критичне для всіх компонентів гендерної культури ($F_{emp} > F_{krit}$) на рівні значущості меншому за 0,01 ($\alpha = 0,01$).

Таблиця 2.7

Зведені результати однофакторного дисперсійного аналізу

Компонент	F_{emp}	F_{krit}	Висновок	Рівень значущості
Когнітивний	29,10	2,42	$F_{emp} > F_{krit}$	0,00
Діяльнісний	17,89	2,42	$F_{emp} > F_{krit}$	0,00
Рефлексивний	13,37	2,42	$F_{emp} > F_{krit}$	0,00

Середні значення результативних ознак розрізняються під впливом фактору групи для кожного компонента гендерної культури (рис. 2.7–2.9). І з цих графіків видно, що КГ відрізняється особливо маленькими значеннями, а ЕГ 2 і ЕГ 3 і ЕГ 4 – достатньо великими.

Результати обчислень показників для однофакторного дисперсійного аналізу представлені в додатках до роботи, в табл. Ж.17–Ж.22.

Отже, дані для всіх ЕГ отримані наприкінці формувального експерименту помітно відрізняються від результатів КГ за рівнями сформованості когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів гендерної культури студентів університету. Особливо це стосується ЕГ 3, ЕГ 2 і ЕГ 4.

Однак отримані дані не доводять переваг впроваджених у навчальний процес соціально-педагогічних умов розвитку гендерної культури студентів. Оскільки експеримент проводився в динаміці, необхідно було перевірити ефективність методики для експериментальних груп на початку (X) і після експерименту (Y).

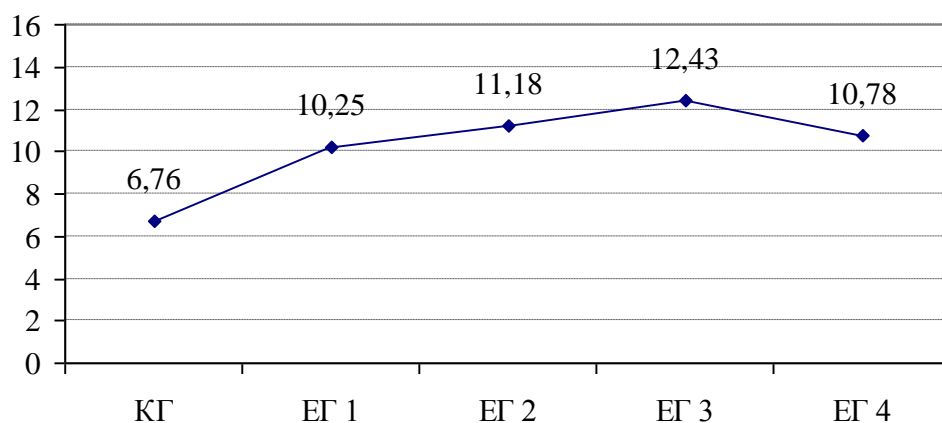


Рис. 2.7. Графік середніх значень когнітивного компонента гендерної культури студентів університету наприкінці формувального експерименту

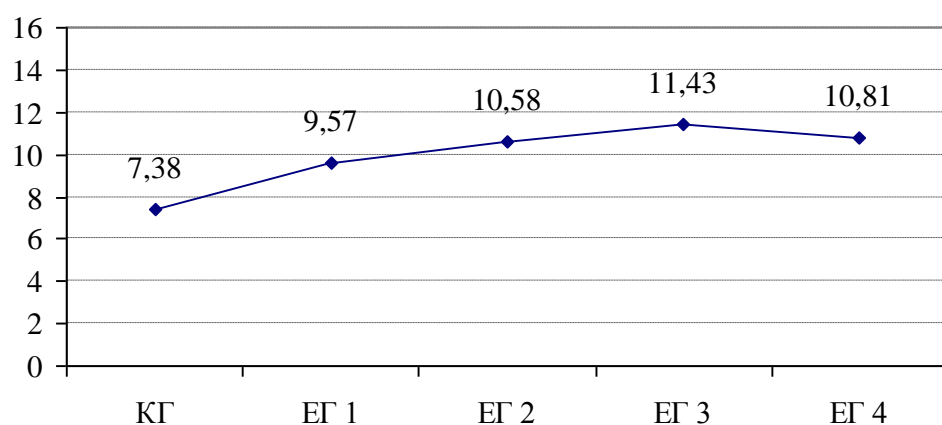


Рис. 2.8. Графік середніх значень діяльнісного компонента гендерної культури студентів університету наприкінці формувального експерименту

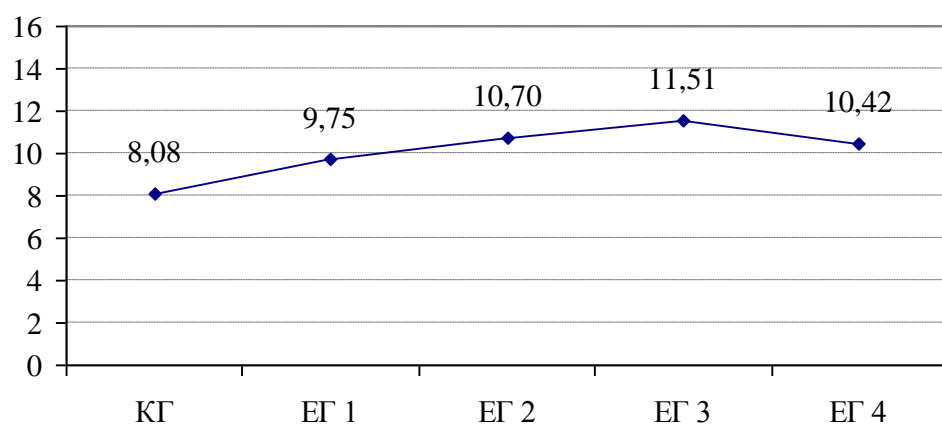


Рис. 2.9. Графік середніх значень рефлексивного компонента гендерної культури студентів університету наприкінці формувального експерименту

Для цього було на другому етапі контрольного експерименту розглянуто дві альтернативні гіпотези стосовно кожного компоненту гендерної культури:

H_0 : показники когнітивного (діяльнісного, рефлексивного) компонента у студентів експериментальних груп (ЕГ 1, ЕГ 2, ЕГ 3, ЕГ 4) на етапах експерименту не розрізняються.

H_1 : показники когнітивного (діяльнісного, рефлексивного) компонента у студентів експериментальних груп (ЕГ 1, ЕГ 2, ЕГ 3, ЕГ 4) на етапах експерименту розрізняються.

Інакше кажучи, необхідно було перевірити гіпотезу про рівність середнього показника сформованості компонента на початку і в кінці експерименту.

У цьому випадку має місце ситуація з двома залежними вибірками, які краще порівнювати за допомогою критерію Стьюдента. Використання цього критерію передбачає розрахунок емпіричного значення і порівняння його з критичним. Для обчислення емпіричного значення t -критерію Стьюдента – t_{emp} ми скористалися формулою (2.4) [52]

$$t = \frac{\bar{d}}{S_d / \sqrt{n}} \quad (2.4)$$

де \bar{d} – середнє значення різностей показників сформованості відповідного

компоненту на початку (X) і в кінці експерименту (Y) $\bar{d} = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - y_i)}{n}$;

S_d – стандартне відхилення n значень різностей $x_i - y_i$;

n – об'єм вибірки.

Емпіричне значення t -критерія Стьюдента порівнюється критичним значенням на рівні значущості $\alpha = 0,05$ та кількості степенів свободи $df = n_j - 1$ (табл. 2.8). Оскільки для всіх рядків табл. 2.8 виконується нерівність $t_{\text{emp}} > t_{\text{крит}}$, то у всіх випадках приймається альтернативна гіпотеза

(H_1): в кінці експерименту студенти експериментальних груп (ЕГ 1, ЕГ 2, ЕГ 3) показали більш високий рівень сформованості когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів гендерної культури.

Таблиця 2.8

Результати перевірка гіпотез порівняння експериментальних груп на етапах формування експерименту

Компонент	Група	t_{emp}	t_{krit}	Висновок	Рівень значущості
Когнітивний	ЕГ 1	12,18	1,70	$t_{emp} > t_{krit}$	0,00
	ЕГ 2	15,33	1,72	$t_{emp} > t_{krit}$	0,00
	ЕГ 3	22,73	1,71	$t_{emp} > t_{krit}$	0,00
Діяльнісний	ЕГ 1	2,57	1,70	$t_{emp} > t_{krit}$	0,01
	ЕГ 2	5,34	1,72	$t_{emp} > t_{krit}$	0,00
	ЕГ 3	8,19	1,71	$t_{emp} > t_{krit}$	0,00
Рефлексивний	ЕГ 1	4,80	1,70	$t_{emp} > t_{krit}$	0,00
	ЕГ 2	7,29	1,72	$t_{emp} > t_{krit}$	0,00
	ЕГ 3	10,09	1,71	$t_{emp} > t_{krit}$	0,00

Результати розрахунків емпіричних значень критерію Стьюдента наведені в табл. Ж.23–Ж.34 додатку Ж.

Проведене порівняння результатів контрольної та експериментальних груп після формування експерименту і співставлення початкових та кінцевих результатів сформованості компонентів гендерної культури у студентів експериментальних груп дозволили визначити такі тенденції:

1) після проведення формування експерименту в експериментальній групі відбулися суттєві позитивні зрушення в сформованості всіх компонентів. критеріїв гендерної культури студентів університету;

2) процес формування гендерної культури студентів університету набуде значної ефективності, якщо будуть впроваджуватися визначені та апробовані під час дослідження соціально-педагогічні умови, що реалізуються у відповідних формах та методах формування гендерної культури.

Висновки до другого розділу

У розділі розкрито зміст та надано характеристику соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету; представлено експериментальну роботу з впровадження соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету в практику навчально-виховної діяльності університетів України; здійснено оцінку та аналіз дієвості соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету, що надало можливість дійти відповідних висновків:

Охарактеризовано *концептуальні положення*, які покладено в основу визначення соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету: положення теорії соціального конструювання гендеру та гендерної рівності; положення про єдність та взаємообумовленість гендерних цінностей, гендерних знань, гендерних норм поведінки, як складових гендерної культури студентів університету; положення про вплив психофізіологічних особливостей студентської молоді на її гендерні характеристики.

В основу розробки соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету покладено *принципи*: гуманістичної спрямованості, природовідповідності, культуровідповідності, діалогічності, паритетності.

Створення сприятливих для формування гендерної культури студентів університету соціально-педагогічних умов, що реалізуються в процесі гендерної освіти та гендерного виховання відбувається відповідно положень *гендерного та фасілітаційного підходів*.

Визначення концептуальних положень, принципів та підходів формування гендерної культури студентів університету та узагальнення характеристик соціально-педагогічних умов формування та розвитку студентської молоді (В. Гріценко, Ю. Загородній, М. Нарійчук, К. Потопа,

О. Севастьянова, С. Фурдуй) дозволили визначити *соціально-педагогічні умови формування гендерної культури студентів університету*: 1) створення гендерно-чутливого середовища університету, заснованого на ідеї гендерної рівності і спрямованого на засвоєння партнерської ідеології відносин статей; 2) опора на гендерні і культурні особливості студентів відповідно до їх віку, природних і соціокультурних потреб, інтересів у міжособистісному спілкуванні задля прояву їхньої гендерної ідентичності; 3) залучення студентів університету до сумісної діяльності з представниками громадських організацій з орієнтацією на вирішення гендерних питань на рівні університету та територіальної громади.

Реалізація *першої соціально-педагогічної умови* здійснювалася шляхом привнесення в освітнє середовище університету форм та методів роботи гендерного спрямування. Так, під час викладання курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» було впроваджено цикл занять з використанням *тренінгових методів* гендерного змістового наповнення. У циклі навчальних занять використовувалися *інтерактивні форми роботи*: а) case-study (робота над ситуаціями з проблем профілактики насильства, гендерної дискримінації та нерівності); б) рольові ігри (з проблем гендерної ідентичності, запобігання стереотипізації, упереджень); в) диспути та дебати. Обговорення питань гендерного змісту проходило з використанням *методів демонстрації* у формах презентацій у PowerPoint та відео-сюжетів. Специфіка навчальних занять дозволила використати *нарративні методи* (форми: листування, твори-роздуми, есе).

Упровадження *другої соціально-педагогічної умови* – опора на гендерні та культурні особливості студентів відповідно до їх віку, природних та соціокультурних потреб, інтересів у міжособистісному спілкуванні задля прояву їхньої гендерної ідентичності – здійснювалося у роботі *наукового студентського гуртка з дослідження гендерної культури «Світ через призму гендеру»*. Гуртківцями – учасниками експериментальних груп було організовано та проведено такі форми роботи: *круглий стіл* «Профілактика

гендерного насильства: моделі та стратегії», конкурс студентських наукових робіт «Рівні та різні», наукову студентську Інтернет-конференцію; розроблено та захищено наукові проекти: «Жінки та чоловіки в науці України», «Подолання гендерних стереотипів в уявленнях про шлюб та сім'ю», «Роль матері та батька у формуванні особистості дитини».

Третя соціально-педагогічна умова – залучення студентів університету до сумісної діяльності з представниками громадських організацій з орієнтацією на вирішення гендерних питань на рівні університету та територіальної громади – реалізовувалася у формах і методах просвітницької та волонтерської роботи студентів університету. Співпраця з представниками громадських організацій відбувалася у формах: виконання ІНДЗ на матеріалах зазначених організацій (створення «портфолію» з витягів нормативно-правових документів, які законодавчо обґрунтовують сутність та визнають значущість гендерного підходу, написання анотацій на статті гендерної проблематики); семінару-практикуму (за результатами вивчення досвіду діяльності жіночих організацій, проблематики їхніх проектів); майстер-класу «Як подолати гендерні стереотипи». Активно застосовувався метод навчання досвідом (участь студентів у проведенні опитувань, інтерв'ю з мешканцями міста, допомога в міграційній службі в якості волонтерів-перекладачів, спілкування з студентами інших країн світу).

Підсумковою організаційною формою роботи стало проведення в територіальній громаді м. Запоріжжя щорічної Міжнародної профілактичної акції «16 днів проти гендерного насильства», під час якої студенти організували: рекламно-інформаційну роботу (розповсюдження буклетів, демонстрація відео-сюжетів, створення тематичних брошур); виставку фотографій «Проблеми людства – в очах жінки»; зустрічі мешканців міста з відомими людьми, які виступають проти гендерного насильства; залучилися до проведення дня відкритих дверей в кризовому центрі для жінок.

На контрольному етапі експерименту (протягом 2014-2015 рр.) до експериментальної роботи було залучено 185 студентів. З них 37 студентів

утворили контрольну групу (КГ), 148 студентів утворили чотири експериментальні групи (ЕГ1; ЕГ2; ЕГ3; ЕГ4). Такий відбір груп пов'язаний з необхідністю отримання достовірного результату в ході експерименту.

Результати порівняння даних свідчать про наявність розбіжностей між студентами контрольної та експериментальних груп по закінченню експерименту. Так, за когнітивним компонентом в КГ більше половини студентів продемонстрували низький рівень сформованості – 54,06% середній – 43,24%, високий – 2,70%. І одночасно за тим же компонентом в усіх експериментальних групах відсутні студенти з низьким рівнем і переважають з середнім і високим. Найбільший відсоток студентів з високим рівнем когнітивного компонента гендерної культури спостерігається в ЕГ 3 – 45,71%. Діяльнісний компонент у студентів КГ розвинутий переважно на низькому та середньому рівнях, натомість в експериментальних групах переважає кількість студентів з середнім рівнем. І знову ж таки в ЕГ 3 найбільша частка тих, хто продемонстрував високий рівень діяльнісного компонента (31,43%). Хоча слід відзначити, що в ЕГ 1 спостерігається деяка частина студентів з низьким рівнем (4,55%). За рефлексивним компонентом у всіх експериментальних групах відсутні студенти з низьким рівнем сформованості, однак в КГ присутні студенти з низьким рівнем його сформованості (27,03%). В експериментальних групах за цим компонентом виявилася перевага студентів з середнім (від 65,71% до 88,64%) та високим (від 11,36% до 34,29%) рівнями розвитку.

Встановлено, що в ЕГ 3 помітна найбільша позитивна динаміка сформованості показників гендерної культури студентів університету, що підтверджує необхідність комплексного використання визначених соціально-педагогічних умов.

На другому етапі контрольного експерименту застосовано методи математичної статистики: однофакторний дисперсійний аналіз; розрахунки асиметрії та ексцесу (з метою виявлення емпіричного розподілу значень компонентів). Оскільки дослідження передбачало ситуацію з двома

залежними вибірками, ми вважали, що краще їх порівнювати за допомогою t-критерію Стюдента (розрахунок емпіричного значення і порівняння його з критичним). Обрахунки підтвердили, що наприкінці експерименту студенти експериментальних груп (ЕГ 1, ЕГ 2, ЕГ 3, ЕГ 4) показали більш високий рівень сформованості когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів гендерної культури.

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено теоретичне узагальнення та запропоновано практичне розв'язання наукової проблеми формування гендерної культури студентів, що полягає в обґрунтуванні та експериментальній перевірці дієвості соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів у системі навчально-виховної роботи університету. Результати проведеного дослідження засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань і дали підстави для формулювання таких *висновків*:

1. Розкрито сутність і структуру гендерної культури студентів університету. Гендерна культура визначена як соціальний феномен, що відображений через систему гендерних цінностей, гендерних знань, гендерних норм поведінки, орієнтованих на забезпечення гендерної рівності чоловіків і жінок, з урахуванням та прийняттям проявів їхньої гендерної ідентичності. Охарактеризовано складові гендерної культури: гендерні цінності (гендерні права, свободи, рівність соціального статусу, паритетність батьківства, материнства), гендерні знання (усвідомлені уявлення про сутність гендерного підходу, основи гендерної взаємодії, гендерну стратегію особистості) та гендерні норми (норми забезпечення гендерних прав особистості, гарантії гендерної рівності). Визначено фактори впливу освітнього середовища університету на формування гендерної культури студентів: специфічне соціокультурне оточення; поліструктурність спілкування; елітарність середовища. Гендерна культура студентів університету охарактеризована як частина загальної культури особистості, що утворена сукупністю гендерних цінностей, знань та норм поведінки студентів, заснованих на ідеях гендерної рівності, поваги до проявів гендерної ідентичності, орієнтації на співробітництво, самореалізацію особистості студента, незважаючи на стать. Формування гендерної культури студентів університету відображено як процес поступового засвоєння

особистістю гендерних цінностей, знань, норм, що стосуються соціальних взаємовідносин статей в умовах університету.

2. Визначено компоненти, критерії, показники гендерної культури студентів університету. Результат формування гендерної культури студентів університету відображено як сукупність сформованості когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів та відповідних критеріїв (гендерна обізнаність; доцільна гендерна поведінка; гендерна чутливість). Компоненти гендерної культури студентів університету знайшли прояв у таких показниках: когнітивний (наявність знань теорії соціального конструювання гендеру; спрямованість на отримання нових знань з гендерної проблематики; обізнаність з питань міжнародних та вітчизняних законодавчих актів щодо забезпечення норм гендерної рівності, подолання дискримінації жінок, гендерного насильства); діяльнісний (уміння використовувати гендерні знання в громадській, сімейній та професійній сферах; уміння реалізувати доцільні форми гендерної поведінки, дотримуючись ідеї гендерної рівності; здатність до сприйняття та розуміння гендерної ідентичності іншої людини); рефлексивний (відсутність стереотипізації та упередження в сприйнятті інших; уміння надати адекватну оцінку власної поведінки, виходячи з позицій та норм гендерної рівності; толерантність та прагнення до самовдосконалення у розв'язанні гендерних проблем). Охарактеризовано рівні (низький, середній та високий) сформованості гендерної культури студентів університету. На констатувальному етапі експерименту підтверджено наявність помітних недоліків у розв'язанні проблеми гендерного виховання студентів та формування їхньої гендерної культури (фрагментарний характер впровадження гендерного компоненту в систему вищої школи; відсутність відображення проблеми формування гендерної культури в змісті фахової підготовки, відсутність відповідних форм виховної роботи університету). Виявлено переважно низький (57,29% – 114 осіб) та середній (42,71% – 85 осіб) рівень сформованості показників гендерної культури для всіх

компонентів та за всіма критеріями, що засвідчує негативний стан сформованості гендерної культури студентів університету.

3. За основу обґрунтування соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету прийнято: положення (теорії соціального конструювання гендеру та гендерної рівності; про єдність та взаємообумовленість гендерних цінностей, гендерних знань, гендерних норм поведінки; про вплив психофізіологічних особливостей студентської молоді на її гендерні характеристики); принципи (гуманістичної спрямованості, природовідповідності, культуровідповідності, діалогічності, паритетності); підходи (гендерний та фасілітативний). Обґрунтовано соціально-педагогічні умови формування гендерної культури студентів університету: створення гендерно-чутливого середовища університету, заснованого на ідеї гендерної рівності та спрямованого на засвоєння партнерської ідеології відносин статей; опора на гендерні та культурні особливості студентів відповідно до їх віку, природних і соціокультурних потреб, інтересів у міжособистісному спілкуванні задля прояву їхньої гендерної ідентичності; залучення студентів університету до сумісної діяльності з представниками громадських організацій з орієнтацією на вирішення гендерних питань на рівні університету та територіальної громади.

4. Визначені соціально-педагогічні умови реалізовано у формах та методах формування гендерної культури студентів університету. Реалізація першої соціально-педагогічної умови здійснювалася шляхом упровадження циклу занять з дисципліни «Англійська мова професійного спрямування», що передбачали використання тренінгових методів (case-study, рольових ігор), методів демонстрації (відео, презентації, он-лайн перегляди), наративних методів (листування, описи, есе). Упровадження другої соціально-педагогічної умови здійснювалося шляхом включення студентів у форми роботи наукового студентського гуртка «Світ через призму гендеру»: круглі столи, конкурси наукових робіт, конференції; наукові проекти. Третя

соціально-педагогічна умова реалізовувалася у формах та методах сумісної просвітницької та волонтерської діяльності студентів університету з представниками громадських організацій: семінар-практикум, навчання досвідом, участь в Міжнародній профілактичній акції «16 днів проти гендерного насильства», Дні відкритих дверей в кризовому центрі для жінок.

5. Доведено ефективність соціально-педагогічних умов формування гендерної культури студентів університету. Результати порівняння даних контрольних та експериментальних груп засвідчують наявність статистично значущих відмінностей між студентами контрольної та експериментальних груп після закінчення експерименту: підтверджено збільшення частки студентів із високим рівнем сформованості показників гендерної культури в ЕГ (майже на 26%). Натомість у КГ частка студентів, що проявили сформованість показників на високому рівні зросла лише на 1,8%. Встановлено, що найбільша позитивна динаміка сформованості показників гендерної культури студентів університету спостерігається в ЕГЗ, що підтвердило дієвість не лише цілеспрямованого, а переважно комплексного використання визначених соціально-педагогічних умов.

Результати дослідження порівняно за допомогою t-критерію Стьюдента (розрахунок емпіричного значення і порівняння його з критичним). Обрахунки підтвердили, що наприкінці експерименту студенти експериментальних груп показали значущий приріст на високому рівні сформованості когнітивного, діяльнісного та рефлексивного компонентів гендерної культури.

Перспективними напрямками дослідження порушеної проблеми можуть стати: формування гендерної культури студентів університету різних спеціальностей; розвиток гендерної культури студентів університету в умовах магістратури; формування гендерної культури студентів університету в умовах соціокультурного середовища великого міста.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абубикирова Н. И. Что такое «гендер»? / Н. И. Абубикирова // *Общественные науки и современность*. – 1996. – № 6. – С. 123-125.
2. Айвазова С. Г. Идеиные истоки женского движения в России / С. Г. Айвазова // *Общественные науки и современность*. – 1991. – № 4. – С.125-132.
3. Алешина Ю. Е. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины / Ю. Е. Алешина, А. С. Волович // *Вопросы психологии*. – 1989. – №5. – С.80-88.
4. Андреев Ю. В. Минойский матриархат: Социальные роли мужчины и женщины в общественной жизни Крита / Ю. В. Андреев // *Вестник Древней Истории*. – 1992. – № 2. – С. 3-14.
5. Андреева Н. И. Формирование гендерной культуры в современном обществе: философско-культурологический анализ : дис. на соискание уч. степени д-ра филос. наук : 09.00.13 / Андреева Наталия Ивановна. – Ростов н/Д, 2005. – 285 с.
6. Аніщук Н. В. Специфіка розв'язання проблеми гендерного насильства у сім'ї за законодавством України та зарубіжних країн: компаративістський аналіз : [Електронний ресурс] / Н. В. Аніщук // *Форум права*. – 2008. – № 3. – С. 14-17. – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/FP/2008-3/08anvzkk.pdf>.
7. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи : модульний курс дистанційного навчання / А. Й. Капська, О. В. Беспалько, Р. Х. Вайнола ; заг. редакція А. Й. Капської. – К. : ДЦССМ, 2002. – 164 с.
8. Базарова Л. В. К вопросу о соотношении языка и культуры / Л. В. Базарова // *Образование и культура России в изменяющемся мире*. – Новосибирск, 2007. – С. 72-76.
9. Балакірева О. М. Гендерний аналіз ціннісних орієнтацій в українському суспільстві / О. М. Балакірева // *Формування гендерного паритету в контексті*

сучасних соціально-економічних перетворень : матеріали міжнародної науково-практичної конференції 5–7 грудня 2002. – К. : Державний ін-т проблем сім'ї та молоді ; Український ін-т соціальних досліджень, 2002. – С. 22-24.

10. Балгимбаева З. М. Культура и философия гендерных предубеждений : [монография] / З. М. Балгимбаева. – Алматы : б.и., 2007. – 200 с.

11. Батаршев А. В. Диагностика профессионально важных качеств / А. В. Батаршев, И. Ю. Алексеева, Е. В. Майорова. – СПб. : Питер, 2007. – 192 с. – (Серия «Практическая психология»).

12. Басов Н. Ф. Социальный педагог: Введение в профессию : [учеб. пособие] / Н. Ф. Басов, В. М. Басова, А. Н. Кравченко. – М. : Академия, 2006. – 256 с.

13. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 138 с.

14. Бендас Т. В. Гендерная психология : [учеб. пособие] / Т. В. Бендас. – СПб. : Питер, 2008. – 431 с.

15. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн ; пер. С. Рысев [и др.]. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. – 320 с.

16. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.

17. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия : учеб. пособ. / А. А. Бизяева. – Псков : ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. – 216 с.

18. Бобнева М. И. Психологические проблемы социального развития личности / М. И. Бобнева // Социальная психология личности. – М. : Владос, 2001. – 170 с.

19. Богданова І. М. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / І. М. Богданова. – К. : Знання, 2008. – 343 с.

20. Болотська О. А. Соціально-педагогічні умови гендерного виховання жінок-лідерів у діяльності громадських організацій та рухів : автореф. дис.

- канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Болотська Оксана Анатоліївна ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2008. – 20 с.
21. Большая энциклопедия психологических тестов : [личность, мотивации, темперамент, интеллект, лидерство, тестирование детей, взаимоотношения, поиск работы, профессиональная ориентация, характер] / [авт.-сост. А. Карелин]. – М. : Эксмо, 2007. – 414 с.
22. Бондаровська В. М. Що ми можемо зробити, щоб запобігти домашньому насильству : роздуми та поради психолога / В. М. Бондаровська ; Міжнародний гуманітарний центр «Розрада». – К. : «СДМ-Студіо», 1999. – 64 с.
23. Бояркина М. В. Гендерно-ролевая социализация как фактор воспитания личности студента в образовательном процессе вуза : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Бояркина Мария Владимировна ; Забайк. гос. гуманитар.-пед. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. – Чита, 2007. – 19 с.
24. Брандт Г. А. Природа женщины как проблема (Концепции феминизма) / Г. А. Брандт // Общественные науки и современность. – 1998. – №2. – С. 167–180.
25. Булатова Л. О. Гендерна педагогіка : навч.-метод. посіб. / Л. О. Булатова. – Суми : СДПУ, 2001. – 68 с.
26. Бушай І. М. Деформації образу світу молоді в процесі соціалізації / І. М. Бушай // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – 2011. – Т. XII, част. 3. – С. 72–77.
27. Бычихин Ю. М. Формирование гендерной культуры студентов средних профессиональных образовательных учреждений : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Бычихин Юрий Максимович ; Краснодар. гос. ун-т культуры и искусств. – Краснодар, 2008. – 22 с.

28. Буева Л.П. Социальная среда и сознание личности. – М.: Из-во Москов.ун-та, 1998. – 268 с.
29. Вайнола Р. Х. Навчальна програма дисципліни «Технологія соціальної роботи (для бакалаврів) / Р. Х. Вайнола. – К. : МАУП, 2004. – 24 с.
30. Васильченко О. І. Формування гендерної культури студентів університету : методичні рекомендації / О. І. Васильченко. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2013. – 76 с.
31. Васильченко О. М. Уявлення молодих українців про українців / О. М. Васильченко // Соціальна психологія : Український науковий журнал. – 2003. – № 1. – С. 123–134.
32. Введение в гендерные исследования. Ч. 1: Учеб.пособие / Под ред.. И.А. Жеребкиной. – СПб. : Алетейя, 2001. – 708 с.
33. Введение в гендерные исследования : учеб. пособие для студентов вузов / Костикова И. В. и др. ; Под общ. ред. И. В. Костиковой. – 2-е изд. – М. : Аспект Пресс, 2005. – 255 с.
34. Воронина О. А. Социокультурные детерминанты развития гендерной теории в России и на Западе / О. А. Воронина // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 9–19.
35. Васютинський В. Психологічні виміри спільноти : монографія / В. Васютинський. – К. : Золоті ворота, 2010. – 120 с.
36. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
37. Гаврилюк В. В. Маскулинность в социализации городских подростков / В. В. Гаврилюк // Социс: Социологические исследования : Ежемесячный научный и общественно-политический журнал РАН. – 2004. – №3. – С. 98–104.
38. Гендер і етнічність. Україна перед Європейським вибором. Програма розвитку ООН в Україні / упор. М. Скорик. – К. : Sida, 2006. – 49 с.
39. Гендер как инструмент познания и преобразования общества : Материалы Международной конференции «Гендерные исследования: люди и

- темы, которые объединяют сообщество», 4–5 апреля 2005 г. / Ред.-сост. Е. А. Баллаева, О. А. Воронина, Л. Г. Луныкова. – М. : РОО МЦГИ при участии ООО «Солтэкс», 2006. – 304 с.
40. Гендерная психология : [практикум] / под ред. И. С. Клёциной. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 496 с.
41. Гендерний аналіз українського суспільства / наук. ред. Т. Мельник. – К. : ПРООН, 1999. – 293 с.
42. Гендерні перетворення в Україні / укладач і наук. ред. М. Скорик. – К. : ТОВ «АДЕФ-Україна», 2007. – 165 с.
43. Гендерні аспекти державної служби : монографія / М. Пірен, Н. Грицяк та ін. ; за заг. ред. Б. Кравченка. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – 335 с.
44. Гендерні стереотипи та ставлення громадськості до гендерних проблем в українському суспільстві : [кол. моногр. на основі матеріалів дослідження] / Л. Амджадін, М. Васильчук та ін. ; наук. ред. Ю. І. Саєнко. – К. : Вид-во «Компанія ВАІТЕ», 2007. – 144 с.
45. Гендер для медій: [підручник] / За ред. М. Маєрчик, О. Плахотнік, Г. Ярманової. – К. Вид-во «Критика», 2014. – 217 с.
46. Гендерное измерение социальной и политической активности в переходный период : сборник научных статей / Под ред. Е. А. Здравомысловой, А. А. Темкиной. – СПб. : ЦНСИ, 1996. – 96 с.
47. 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.
48. Гендерные отношения и гендерная политика в вузе : сб. статей / под ред. Е. Г. Трубиной, М. А. Литовской. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2003. – 358 с.
49. Гендерні стратегії сталого розвитку України / [за наук. ред. Л. С. Лобанової]. – К. : Фенікс, 2004. – 432 с.

50. Гендерно-чутливі послуги у сфері ВІЛ/СНІДу: Аналітичний звіт за результатами дослідження : [Електронний ресурс]. – К. : Інжиніринг, 2011. – 62 с. – Режим доступу: <http://www..network.org.ua/.../e6bde25a7adc0919329>.
51. Герасимова І. Г. Гендерні особливості кадрової політики Вінницького державного аграрного університету : [Електронний ресурс] / І. Г. Герасимова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2008. – Вип. 38. – С. 31–36. – Режим доступу: <http://www.eprints.zu.edu.ua/view/type/article.html>.
52. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии : [пер. с англ.] ; Дж. Гласс, Дж. Стэнли. – М. : Прогресс, 1976. – 496 с.
53. Говорун Т. Гендерна ідеологія у навчально-виховному процесі / Т. Говорун, О. Кікінежді // Освіта і управління. – 2003. – № 4. – С. 56–68.
54. Говорун Т. В. Соціалізація статі як фактор розвитку Я концепції : дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : 19.00.01 / Говорун Тамара Василівна. – К., 2002. – 409 с.
55. Голованова Т. П. Актуальні завдання і критерії соціалізації студентської молоді в контексті міжнародних документів щодо формування гендерної рівності / Т. П. Голованова // Вісник Запорізького національного університету : Педагогічні науки. – 2006. – № 1. – С. 41–52.
56. Голованова Т. П. Формування комунікативної компетентності майбутніх соціальних педагогів засобами гендерного виховання // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. пр. – Київ – Запоріжжя. – 2005. Вип. 35 – С. 226–330.
57. Голованова Т. П. Теорія і практика формування гендерної рівності студентської молоді : [монографія] / Т. П. Голованова. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2007. – 338 с.
58. Голованова Т. П. Технологізація формування гендерної рівності студентської молоді / Т. П. Голованова // Вісник Запорізького національного університету : Збірник наукових статей. Педагогічні науки / Головний

- редактор Міщик Л.І. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2008 – № 1. – С. 74-80.
59. Гомыранова О. Н. Развитие психологических механизмов регуляции межличностных конфликтов студентов технического вуза : автореф. дис. канд. псих. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Гомыранова Ольга Николаевна ; Астрахан. гос. ун-т. – Астрахань, 2007. – 23 с.
60. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Вінниця : ДОВ Вінниця, 2008. – 278 с.
61. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко ; гол. ред. С. Головка. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
62. Гончарова Н. В. «Игры» для мальчиков (гендерные аспекты реализации карьерных притязаний) / Н. В. Гончарова // Социологические исследования. – 2003. – № 1 – С.83–91.
63. Гриценко Л. И. Теория и методика воспитания: личностно-социальный подход : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Гриценко. – М. : Академия, 2005. – 240 с.
64. Гордиенко С. М. Гендерные проблемы в обществе и медицине : [Электронный ресурс] / С. М. Гордиенко // Медицинская газета «Здоровье Украины». – 2007. – № 2. – С. 23. – Режим доступа: [http // www.health-ua.com](http://www.health-ua.com).
65. Городнова Н. М. Соціально-психологічні чинники становлення статевої ідентифікації підлітків : автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Городнова Надія Миколаївна ; Ін-т педагогіки і психології профес. освіти АПН України. – Київ, 2006. – 24 с.
66. Горошко Е. И. Пол, гендер, язык / Е. И. Горошко // Женщина. Гендер. Культура. – М., 1999. – С. 98-111.
67. Грабська І. А. Насильство у подружніх стосунках: зарубіжний досвід досліджень та консультування / І. А. Грабська // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 9. – С. 20-22.

68. Гриценко В.А. Соціально-педагогічні умови подолання стану самотності студентів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації: автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Гриценко Вікторія Анатоліївна; Київський університет імені Бориса Грінченка. – Київ, 2014. – 21 с.
69. Грицяк Н. Гендерні стереотипи соціальної свідомості: причини та наслідки / Н. Грицяк // Актуальні проблеми державного управління : Зб. наук. пр. / Редкол. : С. М. Серьогін (голов.ред.) та ін. – Дніпропетровськ : ДРІДУ НАДУ, 2006. – Вип. 1(23). – С.43-48.
70. Гришак С. М. Підготовка майбутніх спеціалістів соціальної сфери до реалізації ідеї гендерної рівності в професійній діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Гришак Світлана Миколаївна ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2007. – 20 с.
71. Давыдова Н. М. Глава семьи: распределение ролей и способ выживания / Н. М. Давыдова // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 51-57.
72. Демкина Е. В. Гендерно-ролевая социализация личности студента в ВУЗе как фактор профессионального воспитания будущего специалиста : [Електронний ресурс] / Е. В. Демкина // Электронный научно-образовательный журнал ВГПУ «Грани познания». – 2009 – №3(4). – Режим доступа: http://grani.vspu.ru/files/publics/71_st.pdf.
73. Демченко С. Г. Формирование гендерной культуры у студентов как средство гуманизации образовательной среды аграрного вуза : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Демченко Светлана Геннадьевна ; Амур. гуманитар.-пед. гос. ун-т. – Комсомольск-на-Амуре, 2012 – 23 с.
74. Дзюбенко Н.М. Педагогічні умови формування економічної культури старшокласників : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теория и методика виховання» / Дзюбенко Наталія Миколаївна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2013. – 23 с.

75. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Докторович Марина Олександрівна; Ін-т пробл. виховання АПН України. – Київ, 2007. – 19 с.
76. Дороніна Т. О. Гендерна чутливість і гендерна культура / Т. О. Дороніна // Директор школи. Україна. – 2008. – № 7 – С. 68-70.
77. Дороніна Т. Про дистанційний курс «Теоретико-методичні засади гендерної освіти» (структура та зміст) для студентів педагогічних спеціальностей / Т. Дороніна // «Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії»: матеріали Міжн. науково-практичної конф., 27–29 квітня 2011 р. – Тернопіль, 2011. – С. 41-43.
78. Дороніна Т. О. Теоретико-методологічні засади гендерної освіти та виховання учнівської молоді: [монографія] / Т. О. Дороніна; НАПН, Інститут вищої освіти, КДПУ, МОНМС України. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. – 330 с.
79. Дорошенко Н. М. Гендерна детермінація вибору студентами стратегії поведінки в конфлікті: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Дорошенко Наталія Миколаївна; Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2003. – 19 с.
80. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001. – 576 с.
81. Ениколопов С. Н. Проблемы семейного насилия / С. Н. Ениколопов // Прикладная психология. – 2002. – № 5/6. – С. 2-10.
82. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
83. Ерасов Б. С. Социальная культурология: [пособие для студентов высших учебных заведений] / Б. С. Ерасов. – 3-е изд. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 591 с.

84. Ерофеева Н. Ю. Влияние гендерной культуры семьи на самоопределение личности : [Электронный ресурс] / Н. Ю. Ерофеева // Электронный научный журнал «Вестник Удмуртского университета». Серия 3: Философия. Социология. Психология. Педагогика. – 2012. – Выпуск 2. – С.90-93 – Режим доступа: <http://vestnik.udsu.ru/issues.htm>.
85. Жеребкина И. Против западного феминизма: русская эмансипированная женщина Аполлинария Сулова / И. Жеребкина // Гендерные исследования. – 2000. – №4 (1) – С.89-107.
86. Жінки в добу змін, 1989-2009: Польща, Чеська республіка, Словаччина, Східна Німеччина та Україна : [статті] / Представництво Фонду ім. Гайнріха Бьоля в Україні. – К. : Heinrich Böll Stiftung Warsaw, – 2012.
87. Жіночі права. Крок за кроком : практ. посіб. з використання міжнар. закону про права людини і механізмів захисту прав жінок у контексті прав людини / Ж. Мертус [и др.] ; пер. М. Корчинська, Л. Малець ; упоряд. М. Шулер, Д. Томас. – К. : Основи, 1999. – 238 с.
88. Журженко Т. Ю. Дискурс рынка и проблема гендера в экономике / Т. Ю. Журженко // Общественные науки и современность. – 1999. – № 5. – С. 175-187.
89. Загайнов И. А. Формирование гендерной компетентности педагога в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И. А. Загайнов. – Йошкар-Ола, 2007. – 23 с.
90. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – [2-е изд., стер.]. – М. : Академия, 2005. – 208 с.
91. Загородній Ю. І. Педагогічні умови політичної соціалізації студентської молоді в умовах великого промислового міста : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Загородній Юрій Іванович ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганск, 2004. – 20 с.

92. Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» від 8 вересня 2005 року № 2866 – ІУ // Офіційний вісник України, 2005. – № 40. – С. 48-55.
93. Захист прав людини: навчально-виховна діяльність ВНЗ / за заг. ред. К. Б. Левченко, Л. Г. Ковальчук, О. А. Удалової. – Х.: Видавництво «Права людини», 2012. – 264 с.
94. Здравомыслова Е., Введение. Социальная конструкция гендера и гендерная система в России // Гендерное измерение социальной и политической активности в переходный период. Сб. научных статей / Под ред. Е. Здравомысловой, А. Тёмкиной. – СПб. : ЦНСИ, 1996. Труды. Вып. 4. С. 5-13.
95. Здравомыслова Е. А. Исследования женщина и гендерные исследования на Западе и в России / Е. А. Здравомыслова, А. А. Темкина // Общественные науки и современность. – 1999. – № 6. – С. 177-185.
96. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования : [Электронный ресурс] / И. А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 5 мая 2006. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
97. История и культурология : Учебное пособие для студентов вузов / Н. В. Шишова, Т. В. Акулич, М. И. Бойко и др.; Под ред. Н.В.Шишовой. – Изд. второе, перераб. и доп. – М. : Логос, 2000. – 456 с.
98. Іванова І. В. Підготовка майбутніх учителів до основ гендерної освіти старшокласників у процесі навчально-професійної діяльності : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / Іванова Ірина Василівна. – Одеса, 2007. – 254 с.
99. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови / А. О. Івченко. – Х. : Фоліо, 2006. – 540 с.
100. Каменская Е. Н. Гендерный подход в педагогике: автореферат. дис. доктора пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история

педагогика и образования» / Каменская Елена Николаевна, Рост. гос. пед. ун-т, Ростов-на-Дону, 2006. – 62 с.

101. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : навч.-мет. Посібник / А. Й. Капська. – К.: УДЦССМ, 2001. – 220 с.

102. Катан О. І. Концептуальні і політико-практичні засади вирішення гендерної проблеми в Україні : автореф. дис. канд. політ. наук : спец. 23.00.02 «Політичні інститути та процеси» / Катан Ольга Іванівна ; НАН України. Ін-т політ. і етнонац. дослідж. – К., 2005. – 19 с.

103. Кирилина А. В. Гендерные исследования в зарубежной и российской лингвистике (Философский и методологический аспекты) / А. В. Кирилина // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 138–143.

104. Кікінежді О. Формування гендерної культури молоді: проблеми та перспективи / О. Кікінежді // Шлях освіти. – 2004. – № 4. – С. 27-29.

105. Кікінежді О. М. Формування гендерної культури молоді: науково-методичні матеріали до тренінгової програми / О. М. Кікінежді, О. Б. Кізь // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 8. – С. 64-69.

106. Кікінежді О. Ідеї рівності статей в українській педагогічній спадщині / О. Кікінежді // Українознавчий альманах. – К., 2011. Вип. № 6. – С. 95-100.

107. Кімелл Майкл С. Гендероване суспільство / С. Кімелл Майкл ; пер. з англ. – К. : Сфера, 2003. – 490 с.

108. Кісь О. Гендерні аспекти практики усноісторичних досліджень: особливості жіночого досвіду, пам'яті і нарації / О. Кісь // Суспільні злами і поворотні моменти: макроподії крізь призму автобіографічної розповіді : Матеріали Міжнародної наук. конференції, 25–26 вересня 2014 р. / [Упорядники: О. Р. Кісь, Г. Г. Грінченко, Т. В. Пастушенко]. – Львів : Інститут народознавства НАН України, 2014. – С. 11-43.

109. Кісь О. Гендерні аспекти реклами: сексизм як негативний чинник формування гендерних відносин в Україні / О. Кісь // Практичні аспекти

впровадження принципу рівних прав та можливостей жінок і чоловіків в діяльності Верховної Ради України / Заг. ред. О. Суслова. – Програма сприяння Парламенту II: Програма розвитку законотворчої політики. – К. : Москаленко О. М. ФОП, 2010. – С. 50-70.

110. Кісь О. Р. Жінка в українській селянській сім'ї другої половини XIX – початку XX століття: гендерні аспекти : дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : 07.00.05 / Кісь Оксана Романівна. – Львів, 2011. – 174 с.

111. Кісь О. Моделі конструювання гендерної ідентичності жінки в сучасній Україні : [Електронний ресурс] / О. Кісь // Незалежний культурологічний часопис «І». – 2003. – № 27. – С. 109-119. – Режим доступу: <http://www.ji.lviv.ua/n27texts/kis.htm>

112. Кічук Н. Проблематика педагогіки вищої школи у фокусі сучасних гендерних досліджень / Н. В. Кічук // «Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії» : матеріали Міжн. науково-практичної конф., 27–29 квітня 2011 р. – Тернопіль, 2011. – С. 55-58.

113. Клєцина И. С. Аналитические подходы к определению причин гендерных конфликтов и путей их преодоления / И. С. Клєцина // Противоречия, конфликты, кризисы личности: субъектно-бытийный подход : Матер. Всерос. науч.-практ. семинара. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2007. – С. 30-44.

114. Клєцина И. С. Гендерный подход в системе психологического образования / И. С. Клєцина // Гендерные исследования: Феминистская методология в социальных науках : Матер. 2-й Междунар. летней школы по гендерным исследованиям [Фарос]. – Харьков : ХЦГИ, 1998. – С. 193-215.

115. Клєцина И. С. Формирование гендерной компетентности как задача гендерного образования в высшей школе / И. С. Клєцина // Гуманитарное образование и социальный контекст: гендерные проблемы : Матер. междунар. науч. конф., 25–28 июня 2007 г. / Отв. ред. О. В. Попова. – СПб. : Изд. Дом СПб ГУ, 2007. – С. 117.

116. Клімкіна Н. Формування соціальної активності підлітків із неповних сімей: теоретичний аспект проблеми / Н Клімкіна // Наукові записки Тернопільського педагогічного університету. – 2007. – № 9. – С. 183-187.
117. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. ; Ростов н/Д : ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
118. Козлова Н. Н. Гендер и вхождение в модерн / Н. Н. Козлова // Общественные науки и современность. – 1999. – № 5. – С.164-174.
119. Кон И. С. Мужские исследования: меняющиеся мужчины в изменяющемся мире / И. С. Кон // Введение в гендерные исследования. Ч. I : Учебное пособие / Под ред. И. А. Жеребкиной. – Харьков : ХЦГИ, 2001 ; СПб. : Алетейя, 2001. – 708 с. – С. 562-606.
120. Кон И. С. Психология юношеского возраста: (Проблемы формирования личности) : Учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1979. – 175 с.
121. Костикова А. Постмодернистский исход феминизма / А. Костикова // Женщина. Гендер. Культура. – М., 1999. – С.111-118.
122. Кравець В. П. Гендерна педагогіка : [навч. посібник] / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.
123. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки : [навч. посібник] / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2005. – 440 с.
124. Критерии программ «равный – равному» : [Электронный ресурс]. – ЮНФПА. – Режим доступа: http://www.unfpa.ru/assets/.../UNFPA_Lot_5_1_prvk2.pdf.
125. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1972. – 255 с.
126. Крысько В. Г. Социальная психология: словарь-справочник / В. Г. Крысько. – Мн. : Харвест ; М. : АСТ, 2001. – 668 с.
127. Крукс Р. Сексуальность : [Электронный ресурс] / Р. Крукс, К. Баур. – 9-е межд. изд. – М. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005 – 480 с. – Режим доступа: <http://www.bookap.info/okolopsy/krukbaur/gl23.shtm>.

128. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : Навчальний посібник / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
129. Культурологія: українська та зарубіжна культура : [навч. посібник] / І. Зязюн, В. Семашко та ін. ; Ред. М. М. Закович. – К. : Знання, 2007. – 567 с.
130. Кутова Н. А. Гендерні ініціативи в педагогічній освіті / Н. А. Кутова // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2000. – Вип. 6. – С. 54-57.
131. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.
132. Кэрролл С. Дж. Феминистские вызовы политической науке / С. Дж. Кэрролл, Л. М. Зерилли // Общественные науки и современность. – 2001. – № 6. – С. 61-83.
133. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації:європейські абриси. : [моногр.] / Н.М. Лавриченко. – Київ : ВіРА ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.
134. Лавріненко Н. В. Феномен насильства стосовно жінок у сучасному українському суспільстві / Н. В. Лавріненко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 1998. – № 4-5. – С. 130-145.
135. Лактионова Г. М. Теоретико-методические основы социально-педагогической работы с женской молодежью в условиях крупного города : дис. на соискание уч. степени док. пед наук : 13.00.05 / Лактионова Галина Михайловна. – К., 1999. – 419 с.
136. Липовецкий Ж. Третья женщина : Незыблемость и потрясение основ женственности / Ж. Липовецкий ; Пер. с фр. и послесл. : Н. И. Полторацкая. – СПб. : Алетейя.2003. – 499 с.
137. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1964. – 360 с.
138. Луговий В. І. Освіта і соціалізація людини / В. І. Луговий // Соціальна педагогіка і адаптивність особистості : [наук-метод. видання за ред. В. Слюсаренка]. – Суми : Мрія-ЛТД, 1994. – 548 с.

139. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч.-метод. посіб. / М. П. Лукашевич. – К. : ІЗМН, 1998. – 112 с.
140. Луценко О. А. Гендерна культура – процес формування цінностей і нового типу свідомості / О. А. Луценко // Гендерні стратегії сталого розвитку України / за наук. ред. Л. С. Лобанової. – К. : Фенікс, 2004. – С. 113-124.
141. Лысова И. И. Формирование гендерной культуры будущего специалиста в образовательном процессе вуза (на материале обучения иностранному языку) : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Лысова Ирина Ивановна ; Белгород. гос. ун-т. – Белгород, 2009. – 24 с.
142. Максимович О. М. Особливості виховання дітей із розлучених сімей : навч.-метод. посіб. / О.М. Максимович, В.Г. Постовий. – К.: ДЦССМ, 2004. – 140 с.
143. Маркова Н. В. Педагогічні засади діяльності соціального педагога з формування гендерної культури старшокласників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Маркова Наталія Володимирівна ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2010. – 20 с.
144. Мартиненко С. М. Загальна педагогіка : Навч. посіб. / С. М. Мартиненко, Л. Л. Хоружа – К. : МАУП, 2002. – 176 с.
145. Мартынюк А. П. «Местоименный сдвиг» как средство конструирования гендерной идентичности англоязычного субъекта дискурса / А. П. Мартынюк // Вісник Сумського державного ун-ту. Серія Філологічні науки. – 2004. – № 17. – С. 53-58.
146. Матюшкова С. Д. Проблемы формирования гендерной культуры в учреждениях образования : [Електронний ресурс] / С. Д. Матюшкова. – Режим доступу: <http://newsletter.iatp.by/ctr18.htm>
147. Махмадамінова Г. А. Соціалізація неповнолітніх у соціально-неблагополучних сім'ях: автореф. дис. канд. соціол. наук : 22.00.04

- «Спеціальні та галузеві соціології» / Махмадамінова Гульонора Адилівна ; Нац. Акад. наук України, ін-т соціології. – Київ, 2006. – 16 с.
148. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : [монографія] / О. П. Мещанінов. – Миколаїв : МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.
149. Мельник Т. М. Міжнародний досвід утвердження гендерної рівності / Т. М. Мельник // Міжнародний досвід державного забезпечення рівності жінок та чоловіків : Матеріали міжнародної конференції, 30 червня – 1 липня 2003 р. – Київ : Вид-во «Логос», 2003. – С. 12-50.
150. Мельник Т. 50/50: Сучасне гендерне мислення : Словник / Т. Мельник, Л. Кобелянська. – К. : К.І.С., 2005. – 280 с.
151. Мертус Дж. Наші людські права : Посібник з жіночих прав / Дж. Мертус, М. Дат, Н. Флауерс. – Ужгород : Карпати, 1996. – 204 с.
152. Механізми взаємодії органів державної влади та неурядових організацій у протидії жорстокому поводженню з дітьми: навчально-методичний посібник / за ред.К. Б. Левченко, І. М. Трубавіної. – К. : Юрисконсульт, 2005. – 452 с.
153. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : [навч. посібник] / К. Л. Мілютіна. – К. : МАУП, 2004. – 192 с.
154. Міщик Л. Гендерна демократія як гарантія рівних можливостей і прав в суспільстві / Л. Міщик // Формування гендерної культури молоді: проблеми та перспективи : зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конференції. – Тернопіль, 2003. – С. 137-139.
155. Міщик Л. І. Сучасні технології в роботі з сім'єю з проблем насильства:досвід, перспективи : [метод. посібн.] / Л. І. Міщик, Т. П. Голованова, З. Г. Білоусова. – Запоріжжя : ЗДУ, 2003. – 104 с.
156. Міщик Л. І. Формування гендерної рівності майбутніх соціальних педагогів в умовах соціального партнерства «Факультет – громадська організація» : монографія / Л. І. Міщик, Т. П. Голованова, В. В. Васильєва. – Запоріжжя : Просвіта, 2006. – 220 с.

157. Міщик Л. І. Теоретичні основи інтеграції гендерного підходу у професійної підготовці студентів / Л. І. Міщик. – Запоріжжя : «Просвіта», 2008. – 144 с.
158. Минюшев Ф. И. Социология культуры : [учеб. пособие] / Ф. И. Минюшев. – М. : Академический Проект, 2004. – 272 с.
159. Митина О. В. Женское гендерное поведение в социальном и кросскультурном аспектах / О. В. Митина // Общественные науки и современность. – 1999. – № 3. – С. 179-191.
160. Михайлова Е.А. Кейс и кейс-метод: общие понятия // Маркетинг. 1999. – № 1. – С.109-117.
161. Михайлова Е.А. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса // Маркетинг. 1999. – № 5. – С.113-120.
162. Млечко Е. Н. Гендерная инкультурация в образовательном процессе высшей школы республики Беларусь : автореф. дис. канд. культур. : 24.00.01 «Теория и история культуры» / Млечко Елена Николаевна ; Белорус. гос. ун-т культуры и искусств. – Минск, 2014. – 24 с.
163. Москаленко В. В. Соціалізація особистості : [монографія] / В. В. Москаленко. – К. : Феникс, 2013. – 540 с.
164. Мудрик А. В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании [Текст] /А. В. Мудрик // Воспитательная работа в школе. – 2003. – № 5. – С. 15-20.
165. Мудрик А. В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. заведений / А. В. Мудрик – 2-е изд. испр и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 304 с.
166. Мудрик А. В. Социальная педагогика : Учеб. для студ. педвузов / А. В. Мудрик ; Под ред. В. А. Сластенина. – 4-е изд., доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 200 с.
167. Мукомел С. А. Формування духовних цінностей старшокласників в умовах соціально виховуючого середовища : дис. на здобуття наук. ступеня

канд. пед. наук : 13.00.05 / Мукомел Світлана Анатоліївна. – Луганська, 2005. – 216 с.

168. Мунтян І. С. Гендерний підхід у професійній підготовці студентів вищих педагогічних закладів : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Мунтян Іван Савелійович ; Південноукраїнський державний педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2004. – 19 с.

169. Нарійчук М.Д. Соціально-педагогічні умови становлення самооцінки особистісних моральних якостей студентів медучилища у позанавчальній діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Нарійчук Микола Деонисович ; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – Київ, 2003. – 13 с.

170. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных : учеб. пособ. / А. Д. Наследов. – СПб. : Речь, 2007. – 392 с.

171. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. – М. : МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.

172. Образование, общество, культура : монография / Под общ. ред. В. Ф. Сухиной ; Нар. укр. акад. – Х. : Изд-во НУА, 2005. – 252 с.

173. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. В. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні : рекомендації з освітньої політики. – К. : К.І.С., 2003. – С. 13-39.

174. Омельченко Л. М. Соціально-педагогічні умови подолання конфліктів у молодій сім'ї : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Омельченко Людмила Миколаївна ; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2007. – 20 с.

175. Оржеховська В. М. Про концепцію превентивного виховання дітей і молоді / В. М. Оржеховська // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 2. – С. 8-13.

176. Основи теорії гендеру : навч. посіб. / В. П. Агеєва, В. В. Близнюк, І. О. Головащенко та ін. – К. : Вид-во «К.І.С.», 2004. – 536 с.
177. Оцінка рівня охоплення учнівської та студентської молоді профілактичними програмами : аналітичний звіт / Ганюков О., Березіна Н., Варбан М. та ін. – К. : МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні», 2005. – 32 с.
178. Павличко С. Фемінізм / С. Павличко ; перед. В. Агеєвої. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. – 322 с.
179. Палуди М. Психология женщины (Секрети женщин в психологии) / М. Палуди. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК. 2003. – 384 с.
180. Парсонс Т. О структуре социального действия : [пер. с англ.] ; Т. Парсонс. – [2-е изд.] – М. : Академический проект, 2002. – 880 с.
181. Пеша І.В. Соціальне становлення дітей в дитячих будинках сімейного типу : автореф. дис. канд .пед. наук: 13.00.05 / Пеша Ірина Василівна; Національний педагогічний ун-т ім.М.П.Драгоманова. – К., 2000. – 20 с.
182. Пешкова В. П. Педагогические ресурсы социально-культурной среды образовательного учреждения : [Электронный ресурс] / В. П. Пешкова // Вестник СЗО РАО – 2013. – № 1(13). – Режим доступа: <http://www.gup.ru/events/smi/detail.php?ID=166371>.
183. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К. : ТОВ «Філ-студія», 2006. – 320 с.
184. Потопа К.Л. Соціально-педагогічні умови організації студентського самоврядування у вищих навчальних закладах: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Потопа Катерина Леонідівна; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2006. – 20 с.
185. Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клёциной. – СПб. : Питер, 2003. – 480 с.

186. Практическое руководство по внедрению гендерного подхода / отв. ред. Н. Долата. – 3-е изд. – Братислава : ПРООН, 2007. – 171 с.
187. Причепій Є. М. Філософія : [навч. посіб.] / Є. М. Причепій, А. М. Черній, Л. А. Чекаль. – К. : Академвидав, 2008. – 592 с.
188. Програма розвитку ООН. Україна в 2015 році: Цілі розвитку тисячоліття, адаптовані для України : [Електронний ресурс] / упор. С. Гриценко. К. : Представництво ООН, 2007. – Режим доступу: http://www.un.org.ua/files/mdg_booklet08.pdf.
189. Психологическая диагностика : учеб. для студ. вузов / под ред. М. К. Акимовой, К. М. Гуревича. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб. [и др.] : Питер, 2006. – 650 с.
190. Психология : словарь / [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – [2-е изд.; испр. и доп.]. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
191. Пушкарева Н. Гендерные исследования : рождение, становление, методы и перспективы в системе исторических наук / Н. Пушкарева // Женщина. Гендер. Культура. – М. : МГЦИ, 1999. – С. 15-34.
192. Радзивилова М. А. Гендерная компетентность педагога / М. А. Радзивилова // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2009. – № 23 (186), Ч. 3. – С. 249-254.
193. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. – СПб.: «Прайм ЕВРОЗНАК», 2003. – 416 с.
194. Рижанова А. О. Соціалізація студентської молоді в умовах інформаційного суспільства / А. О. Рижанова // Вісник Харківської державної академії культури. – 2009. – Вип. 27. – С. 202-210.
195. Риженко С. С. Про досвід використання мультимедійних технологій у навчальному процесі (у ВНЗ) : [Електронний ресурс] / С. С. Риженко // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – Вип. 3 (11). – Режим доступу: <http://www.lineyka.inf.ua/articles/001>.

196. Рожкова С. В. Гендерные особенности педагогической культуры учителя : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Рожкова Светлана Владимировна ; Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов-на-Дону, 2006. – 24 с.
197. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в поза навчальній діяльності в умовах регіонального освітнього простору: автореф. дис. д-ра. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Савченко Сергій Вікторович; Луган. нац. пед.ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2004. – 41 с.
198. Севастьянова О. А. Соціально-педагогічні умови соціалізації студентської молоді у виховному процесі вищого навчального закладу : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Севастьянова Олена Анатоліївна ; Луган. нац. пед.ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2007. – 20 с.
199. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003. – 208 с.
200. Сидоренко С. О. Формування моральних цінностей дівчат як умова запобігання насильства над ними / С. О. Сидоренко // Превентивне виховання: проблема ненасильства : Зб. наук.-практ. ст. / За заг.ред. В. М. Оржеховської. – К. : Олди-плюс. 2000. – С.87-95.
201. Силласте Г. Г. Гендерная социология как частная социологическая теория / Г. Г. Силласте // Социс. – 2000. – №11. – С.35-43.
202. Синецкий С. Б. Культурная политика XXI века: от прецедента Истории к проекту Будущего : [монография] / С. Б. Синецкий. – Челябинск : Энциклопедия, 2011. – 288 с.
203. Синякова В. Б. Гендерна соціалізація дівчат-підлітків з неповних родин автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Синякова Віра Богданівна ; Національний пед..ун-т ім. І. М. Драгоманова – Київ, 2012. – 20 с.

204. Сім'я та сімейні відносини в Україні: сучасний стан і тенденції розвитку : колективна монографія / [під ред. Е. М. Лібанової] ; Інститут демографії та соціальних досліджень НАН України. – К. : ТОВ «Основа-Принт», 2009. – 248 с.
205. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / Под ред. Ю. П. Сурмина. – К. : Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
206. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : Учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
207. Словарь гендерных терминов [Текст] / Под ред. А. А. Денисовой. – М. : Информация XXI век, 2002. – 256 с.
208. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов ; [отв. ред. С. Б. Крымский]. – К. : Наукова думка, 1989. – 200 с.
209. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників / За заг. ред.. А. Й. Капської, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової. – К. : [б. в.], 2000. – 260 с.
210. Соціологія культури : [навч. посібник] // О. М. Семашко, В. М. Піча, О. І. Погорілий та ін.; за ред. О. М. Семашка, В. М. Пічі. – К. : «Каравела», Львів: «Новий Світ-2000», 2002. – 334 с.
211. Соціолого-педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.] ; за ред. В. В. Радула. – К. : «ЕксОб», 2004. – 304 с.
212. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / За заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.
213. Соціальна робота в Україні : Навч. посіб. / І. Д. Зверєва, О. В. Безпалько, С. Я. Харченко та ін. – К. : Наук. Світ, 2003. – 233 с.
214. Соціальна педагогіка : Підручник / За ред. А. Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 468 с.

215. Соціальна педагогіка : [учеб. посібник] для студ. вищ. учеб. заведений / Под ред. В. А. Никитина. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
216. Соціальна педагогіка: Курс лекцій / Под ред. М. А. Галагузової. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
217. Соціальна педагогіка : підручник / Р. Х. Вайнола, А. Й. Капська, Н. С. Олексюк. – 5-е видання перероблене та доповнене. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 488 с.
218. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / За ред. [О. В. Безпалько, І. Д. Зверева, Т. Г. Веретенко] – К. : Академвидав, 2013. – 312 с. (Серія «Альма-матер»).
219. Срочинські В. Виховне середовище постановка проблеми. : [Електронний ресурс] / В. Срочинські // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент : Збірник наук. праць. – 2009. – Випуск 1. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – С. 243-263. – Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/1492>.
220. Соціальна робота в Україні: теорія та практика : посібник для підвищення кваліфікації працівників центрів соціальних служб для молоді : У 3 ч. / За заг. ред. А. Я. Ходорчук. – К. : ДЦССМ, 2002. – Ч. 3 : Теоретичні засади та основні напрямки інформаційних технологій соціальної роботи / М. Г. Братасюк [та ін.]. – 172 с.
221. Соціальна та гендерна справедливість і рівність у програмах професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітничих кадрів : навч.-методичний посіб. / Л. Б. Магдюк [та ін.] ; за заг. ред. Л. І. Даниленко. – К. : ТОВ «Стіс плюс», 2007 – 96 с.
222. Соціально-педагогічна діагностика : наук.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. П. Краснова, Л. П. Харченко, Я. І. Юрків, І. С. Сьомкіна ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. – 429 с.

223. Социологический энциклопедический словарь. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках / Редактор-координатор Г. В. Осипов. – М. : Издательство НОРМА, 2000. – 488 с.
224. Сухоленова О. Г. Формування адекватного образу «Я» у дівчат із неповної сім'ї : автореф. дис. канд психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Сухоленова Олена Геннадіївна ; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2000. – 19 с.
225. Сухомлинська О. В. Про стан теорії і практики виховання в освітньому просторі України / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1998. – № 3. – С. 2-5.
226. Ставицька С. О. Духовна самосвідомість особистості: становлення і розвиток в юнацькому віці : [монографія] / С. О. Ставицька. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 727 с.
227. Стребкова Ю. В. Міждисциплінарний підхід у формуванні гендерної культури студентської молоді / Ю. В. Стребкова // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві : Матер. Всеукр. наук.-практ. конф., 11–13 грудня 2003. – К. : ПЦ «Фоліант», 2003. – С.197-200.
228. Тайлор Э. Б. Первобытная культура : [Пер. с англ.] / Э. Б. Тайлор ; [Предисл. и примеч. А. И. Першица]. – М. : Политиздат, 1989. – 572 с.
229. Татенко В. О. Гендерне виховання лідерських якостей у студентів : Програма спецкурсу / В. О. Татенко. – К. : [б. в.], 2001. – 164 с.
230. Теория и методология гендерных исследований. Курс лекций / Под общ. ред. О. А. Ворониной. – М. : МЦГИ – МВШСЭН – МФФ, 2001. – 416 с.
231. Теорія і практика гендерного виховання студентської молоді: досвід, проблеми, перспективи : матеріали міжнар. науково-практ. конф., 11–12 листопада 2004 р., м. Запоріжжя (Україна). – Запоріжжя : ЗДУ, 2004. – 142 с.
232. Терзі П. П. Формування гендерної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Терзі Пилип Пилипович ;

- Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2007. – 21 с.
233. Терлецька І. Гендерні аспекти політики: спроба синтезного аналізу : [Електронний ресурс] / І. Терлецька // Вісник Київського національного торговельно-економічного університету. – 2010. – № 3 – С.77-85. – Режим доступу: <http://www.visnik.knteu.kiev.ua/files/2010/03/9.pdf>.
234. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : [учеб. пособие]. / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 262 с.
235. Толстокорова А. Гендерні проблеми шкільної освіти / А. Толстокорова // Психолог. – 2003. – № 34 (вересень) – С. 8-10.
236. Третьяченко В.В. Соціально-технологічні технології професійної підготовки студентів в умовах сучасного освітнього простору: теоретико-методичний аспект / В.В. Третьяченко, О.О. Левченко. – К.: Український видавничий консорціум, 2008. – 240 с.
237. Трошина Е. Ю. Гендерные аспекты формирования брака и семьи [текст] / Е. Ю. Трошина // Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. – 2010. – №3(16) – С. 83-87.
238. Трошина Е. Ю. Образы родителей как фактор детерминации и развития супружеских отношений мужчин и женщин : автореф. дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Трошина Екатерина Юрьевна ; Курский гос. ун-т. – Курск, 2010 – 22 с.
239. Тукачева Ю. С. Феномен гендера в коммуникациях системы образования : автореф. дис. канд. философ. наук : спец. 09.00.11 «Социальная философия» / Тукачева Юлия Сергеевна ; Челябинский гос. ун-т. – Челябинск, 2014. – 27 с.
240. Тюльпа Т. М. Соціокультурне середовище вищого педагогічного навчального закладу як умова успішної соціалізації студентської молоді : [Електронний ресурс] / Т. М. Тюльпа // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер. : Психолого-педагогічні

- науки. – 2012. – №3. – С. 45-48. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nzsp_2012_3_13.pdf
241. Усачева Н. Теория и методология современных гендерных исследований : [Электронный ресурс] / Н. Усачева // GrossVita : История, теория, методология гендера. – Вып. 3. – Режим доступа: <http://giacgender.narod.ru/n3m1.htm>. – 29к
242. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 7-е изд., перераб. и дополн. – М. : Республика, 2001. – 719 с.
243. Фіцула М. М. Педагогіка : посібник / М. М. Фіцула. – К. : ВЦ «Академія», 2002. – 528 с.
244. Формування у молоді гендерно-відповідальної поведінки (на прикладі українських ВНЗ): навчальний посібник / за заг. ред.. Н. Світайло. – Суми: Видавництво РА «Хорошие люди», 2013. – 210 с.
245. Фролов С. С. Социология : учеб. для высш. учеб. завед. / С. С. Фролов. – 2-е изд. перераб. и доп. – М. : Логос, 1997. – 360 с.
246. Фромм Э. Мужчина и женщина / Э. Фромм. – М. : Издательский дом АСТ, 1998. – 512 с.
247. Фурдей С.Г. Понятие социальной технологи // Социальная работа / Под об.ред.проф. В.И. Курбатова. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1999. – 182 с.
248. Фурдуй С.Б. Педагогічні умови соціалізації обдарованих студентів у вищому навчальному закладі: автореф. дис.. на здобуття ступеня канд. пед.наук. : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Фурдуй Світлана Борисівна; Національний педагогічний ун-т імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2009. – 20 с.
249. Харченко Л. Г. Соціально-педагогічні умови формування сучасних гендерних стереотипів у процесі соціалізації жіночої молоді : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Харченко Людмила Георгіївна; Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2006. – 20 с.

250. Харченко С. Я. Соціально-педагогічні технології : навчальний посібник / С. Я. Харченко. – Луганск : Альма-матер, 2005. – 552 с.
251. Хвостов В. М. Женщина и человеческое достоинство : Исторические судьбы женщины. Природа женщины. Женский вопрос / В. М. Хвостов. – М. : Г. А. Леман и Б. Д. Плетнев, 1914. – 510 с.
252. Хоткина З. А. Гендерным исследованиям в России – десять лет З. А. Хоткина // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 21-26.
253. Храмцова Ф. И. Гендерные аспекты организации самостоятельной работы студентов / Ф. И. Храмцова // Организация самостоятельной работы студентов на факультете вуза : Материалы междунар. Науч.-прак. конф., Минск, 16–17 ноября 2006 г. / Отв. Ред. В. В. Сергеенкова. – Мн. : БГУ, 2006. – С. 135-138.
254. Хрестоматия к курсу «Основы гендерных исследований» / Отв. Ред. О. А. Воронина. – М. : МЦГИ – МВШСЭН, 2000. – 396 с.
255. Хрисанова С. Ф. Драма прекрасной дамы: парадоксы современного равенства мужчин и женщин. Гендерный подход к известной проблеме : в 2-х кн. Кн. 2. IV Пекинская конференция (1995 г.) и гендерная идеология / С. Ф. Хрисанова. – Х. : [б. и.], 2001. – 207 с.
256. Хуторский А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
257. Цокур О. Гендерна педагогіка – нова освітня технологія : [Електронний ресурс] / О. Цокур, І. Іванова // Відкритий урок. Професійний журнал для вчителів. – 2007. – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/school/method/upbring/1657/>.
258. Цокур О. Гендерна соціалізація особистості : [Електронний ресурс] / О. Цокур, І. Іванова // Відкритий урок. Професійний журнал для вчителів. – 2007. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/upbring/1660/>

259. Цокур О. С. Основи гендерного виховання : навч. програма / О. С. Цокур, І. В. Іванова // Хрестоматія навчальних програм з проблем гендерного розвитку / відп. ред. К. М. Левківський. – К. : ПЦ «Фоліант», 2004. – С. 147-170.
260. Цокур О. С. Формування гендерної культури майбутніх фахівців упродовж їхньої професійної підготовки у вищому навчальному закладі: аналіз концептуальних засад дослідження проблеми / О. С. Цокур // Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії : зб. Матеріалів міжнар. Наук.-практич. Конф., Тернопіль, 27–29 квітня 2011 р. – Тернопіль : [б. в.], 2011. – С. 640-646.
261. Цюман Т. П. Формування культури життєвого самовизначення старшокласників засобами освітнього тренінгу : дис. ... канд. пед. наук спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Цюман Тетяна Петрівна. – К., 2008. – 221 с.
262. Чекалина А. А. О формировании Я мальчика и Я девочки – мужчины и женщины / А. А. Чекалина // Мир психологи. – 2002. – № 2. – С. 110-117.
263. Черепанова Л. Женское образование: проблемы и перспективы Минский гендерный центр : [Електронний ресурс] / Л. Черепанова // Журнал «Иной взгляд» – 2000. – № 1, март 2000. – Режим до доступа: http://envila.iatp.by/g_centre/journal.html.
264. Чернуха Н. М. Інтеграція виховних впливів суспільства в сучасному освітньому середовищі [монографія] / Н. М. Чернуха. – Луганск : Луганський національний педагогічний університет ім. Т.Г.Шевченко, 2006. – 302 с.
265. Чухим Н. Гендерна освіта в Україні : [Електронний ресурс] / Н. Чухим, М. Скорик // Херсонський обласний ресурсний гендерний центр. – Режим доступу: <http://www.gendercentre.org.ua/htdocs/article%2005.htm>.
266. Шабаєва Н. С. Гендерна соціалізація студентів коледжу в позанавчальній діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Шабаєва Наталія Сергіївна ; Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2011. – 20 с.

267. Шакирова С. Невыносимая легкость бытия (размышления о внедрении гендерных ресурсов): [Электронный ресурс] / С. Шакирова // GrossVita : История, теория, методология гендера. – Вып. № 1.- Режим доступа: <http://www.giacgender.narod.ru/n1m2.htm>.
268. Шаповалов В. Ф. Основы философии. От классики к современности : Учеб. пособие для вузов / В. Ф. Шаповалов. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 576 с.
269. Шашенко С. Ю. Соціальне становлення студентської молоді у позааудиторний час у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Шашенко Світлана Юріївна ; Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – 20 с.
270. Шевнюк О. Л. Культурологія: навч. посіб. / О. Л. Шевнюк – К.: Знання-Прес, 2004. – 353 с.
271. Шевченко Н. В. Гендерний вимір світової політики у «Пакті розвитку тисячоліття» (2000-2015 рр.) та завдання утвердження в Україні паритетної демократії / Н. В. Шевченко // Наукові праці. Політичні науки. Видання ЧДУ імені Петра Могили / за ред. Клименко Л. П. – 2007. – Т. 69. – Вип. 56. – С.159-166.
272. Шелехова Л. В. Математические методы в педагогике и психологии: в схемах и таблицах / Л. В. Шелехова. – Майкоп, изд-во АГУ, 2010. – 192 с.
273. Шинкарёва Н. А. Формирование основ гендерной культуры у воспитанников детского дома : автореф. дис. ... канд.пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Шинкарёва Надежда Алексеевна ; Бурят. гос. ун-т. – Иркутск, 2010. – 22 с.
274. Штифурак В.Є. Соціально-педагогічні основи виховної роботи зі студентською молоддю у вищих навчальних закладах: автореф. дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Штифурак Віра Євгенівна ; Луган. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – Луганськ, 2011. – 44 с.
275. Штылева Л. В. Педагогика и гендер: развитие гендерных подходов в образовании [Электронный ресурс] / Л. В. Штылева //

- Женщина в российском обществе. – 2000. – № 3. – Режим доступа: <http://www.psymania.info/gend/polwosp/pedagogika.php>.
276. Штылева Л. В. Почему учителю XXI века необходимо знать про «гендер» и обладать гендерным измерением в работе с детьми? / Л. В. Штылева // Внедрение гендерных курсов в систему среднего образования : метод. пособие. – Иваново, 2000. – 165 с.
277. Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии / Я. Щепаньский ; Общ. ред. и послесл. акад. А. М. Румянцева. – М. : Прогресс, 1969. – 237 с.
278. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис : Пер. с англ. / Э. Эриксон. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
279. Юдіна С. П. Гендер у вищій школі / С. П. Юдіна // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 11.12.2003. – К.: ПЦ «Фоліант», 2003. – С. 167-170.
280. Юрій М. Ф. Соціологія культури : навчальний посібник / М. Ф. Юрій. – К. : Кондор, 2006. – 302 с.
281. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. пос. / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
282. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В. В. Ягупов, В. І. Свистун // Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні та соціальні науки. – Т. 71. – К.: 2007. – С. 3-8.
283. Ярская-Смирнова Е. Р. Теоретические подходы к исследованию скрытого учебного плана / Е. Р. Ярская-Смирнова // Гендерное образование в системе высшей и средней школы: состояние и перспективы. – Иваново, 2002. – С. 261-268.
284. Angelika Blickhauser and Henning von Barga. Fit for Gender Mainstreaming – gender-sensitive transcending of borders between East and West. Berlin 2007.[Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.fit-for-gender.org/.../englishindex.htm>

285. Bending the bow. Targeting Women's Human Rights and Opportunities. 2002.
286. Brannon , Linda Gender: psychological perspectives / Linda Brannon. – 2nd ed.1999. – 528 p.
287. Breaking the Glass Ceiling: Can Women Reach the Top of America's Largest Corporations? Updated edition Ann M. Morrison, Randall P. White Ellen, Van Velsor and The Center For Creative Leadership. Perseus Publishing. Cambridge, MA, 1994. – 231 pgs.
288. International Encyclopedia of the Social Sciences. 2008. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.encyclopedia.com>
289. Jose Maldonado. The Influence of Gender Identification and Self-Efficacy on Counseling Students: A Multicultural Approach // Journal Multicultural, Gender and Minority Studies. Volume 2, Issue 1, 2008. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scientificjournals.org/journals2008/articles/1334.pdf>
290. Kalat W. James. Introduction to Psychology. Belmont, CA : Wadsworth/Cengage Learning- 2008 – 643 pgs. .
291. Karin Derichs-Kunstmann, Gerrit Kaschuba, Victoria Schnier. Übersetzung ins Englische durch Jean-Luc Malvache. How to teach gender competence. Lecture on the conference «Gender-Kompetenz in Forschung, Lehre und Verwaltung» at the University of Luxemburg on June the 24th 2008. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http/ www. gender-qualifizierung.de/GeQuaB_Luxemburg-englisch.pdf](http://www.gender-qualifizierung.de/GeQuaB_Luxemburg-englisch.pdf)
292. Mustafa F. Ozbilgin. Equality, Diversity and Inclusion at Work. A Research Companion. Edward Elgar Publishing Limited, UK. 2009. – 448 pp. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: books.google.com.ua/books?isbn=1847203353..
293. Singer Milton. The Concept of Culture. International Encyclopedia of the Social Sciences. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.encyclopedia.com/topic/culture.aspx#1>

294. Zastrow Charles/ Social Work with Groups/ University of Wisconsin –
Whitewater/ Nelson-Hall Publishers Chica

ДОДАТОК А

Схематичні узагальнення вивчення феномену «культура»

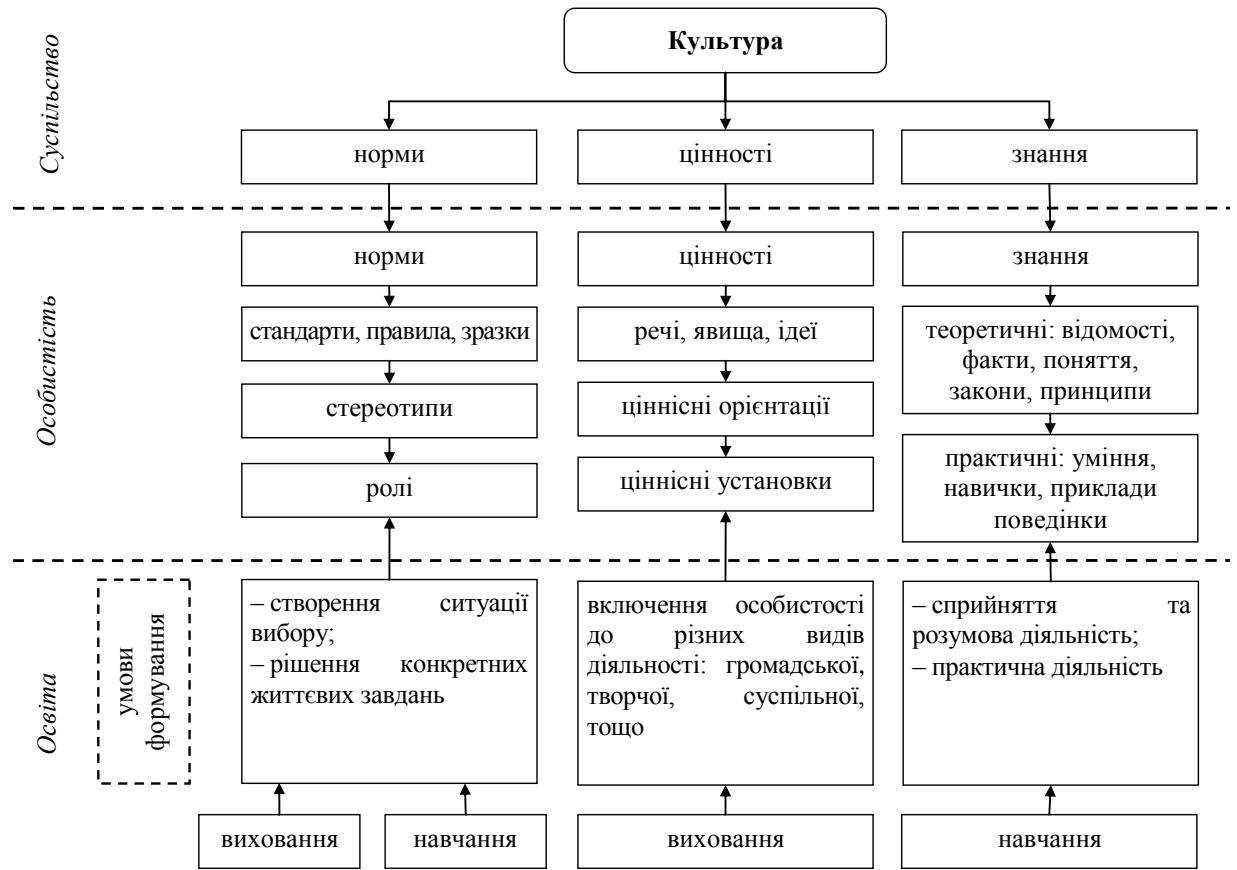


Рис. А.1. Схема формування в особистості складників культури

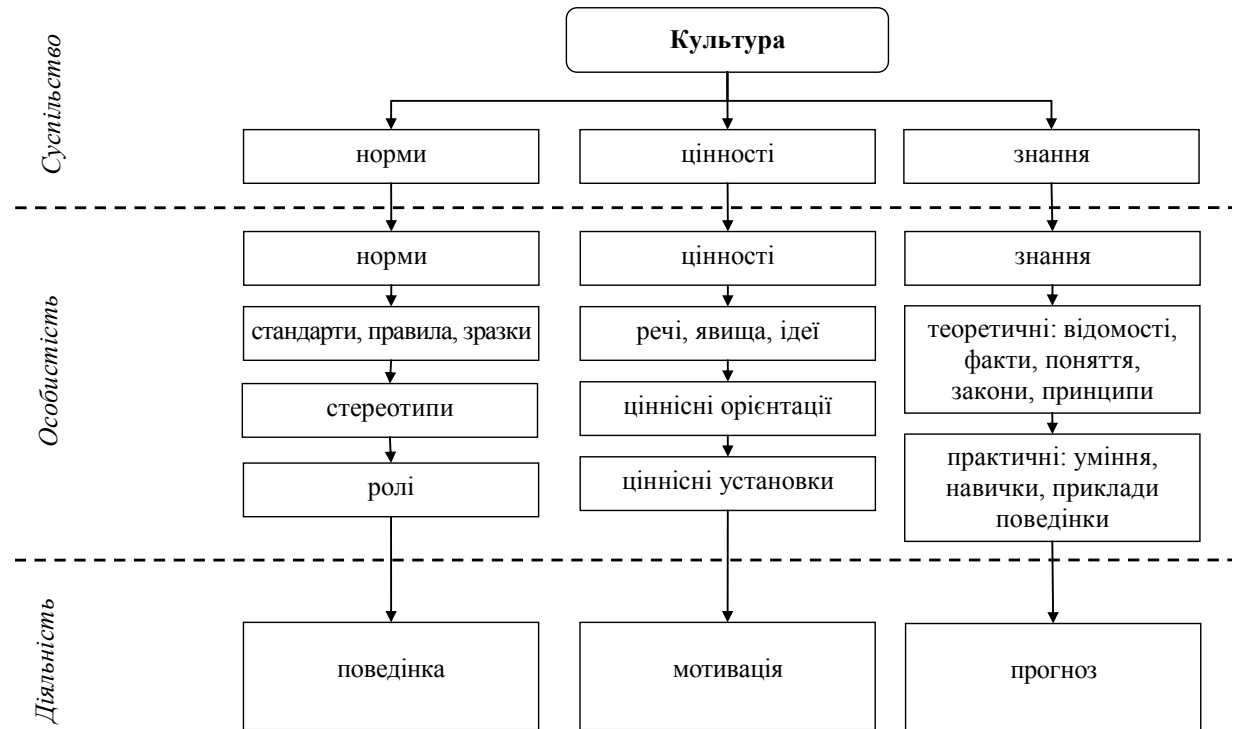


Рис. А.2. Схема формування в особистості складників культури

ДОДАТОК Б

Авторська анкета

«Методика діагностування гендерної культури студентів»

1. **Ваша стать:**

ж

ч

2. **Кількісний склад Вашої сім'ї за статтю:**

жінок _____

чоловіків _____

батьки:

є в наявності _____

немає батьків _____

3. **Хто з Ваших батьків більше впливає на прийняття сімейних рішень?**

мати

батько

батько й мати разом впливають

батьки не впливають

4. **Хто з батьків та родичів більше часу приділяє Вашому вихованню?**

мати,

бабуся,

тітка,

сестра

батько,

дідусь,

дядько,

брат

5. **Кого би Ви хотіли мати своїм керівником за статтю в майбутній професійній діяльності?**

ж

ч

Неважливо якої статі буде мій керівник

6. **Студентам якої статі Ви надасте перевагу в спілкуванні (можливо, просите поряди)?**

ж

ч

Я надаю перевагу тому, що _____

Я однаково звертаюсь як до чоловіків так і до жінок

7. **Чи вважаєте Ви, що існує різниця ділових якостей жінок і чоловіків?**

так

ні

не знаю

8. **Чи вважаєте Ви, що державна політика мусить бути однаково справедливою для жінок і чоловіків?**

так

ні

не знаю

9. Чи існують, на Вашу думку, прояви дискримінації жінок в Україні?

так

ні

не знаю

10. Якщо так, то в якій сфері життєдіяльності?

побут, сім'я

суспільна діяльність

ринок праці

просування по службі

11. Чи існують, на Вашу думку, прояви дискримінації чоловіків в Україні?

так

ні

не знаю

12. Якщо так, то в якій сфері життєдіяльності?

побут, сім'я

суспільна діяльність

ринок праці

просування по службі

13. Чи вважаєте Ви, що основне призначення жінки – продовження роду, ведення домашнього господарства?

так

ні

не знаю

Ваша особиста думка _____

14. Чи вважаєте Ви, що основне призначення чоловіка – бути головним годувальником в сім'ї?

так

ні

не знаю

Ваша особиста думка _____

15. Чи існують, на Вашу думку, в українському суспільстві стереотипи, які обмежують просування жінки службовими сходами?

так

ні

не знаю

16. Чи існують, на Вашу думку, в українському суспільстві стереотипи, які не дозволяють чоловікам більше часу приділяти сім'ї, дітям?

так

ні

не знаю

17. Чи є, на Вашу думку, необхідність забезпечення рівних прав для жінок і чоловіків в Україні?

так

ні

не знаю

Ваша особиста думка _____

18. Чи знаєте Ви, що означає поняття «гендер»?

так

ні

19. Чи знаєте Ви, що означає поняття «гендерна культура»?

так

ні

Ваш коментар _____

20. Якщо так, то що Ви розумієте під поняттям (дайте своє визначення):

Гендер _____

Гендерна культура _____

21. Наведіть приклади «гендерних уявлень», «гендерних стереотипів» і «гендерних упереджень»:

«Гендерні уявлення»	«Гендерні стереотипи»	«Гендерні упередження»

22. Чи задоволені Ви власною гендерною культурою?

так

ні

Якщо ні то яким чином збираєтеся її розвивати?

Дякуємо !

ДОДАТОК В

Констатувальний експеримент

Таблиця В.1

Результати діагностування студентів за допомогою авторської анкети

№	Спеціальність	Стать	Склад сім'ї*	Когнітивний компонент	Діяльний компонент	Рефлексивний компонент
1	прикладна математика	м	1	1	1	1
2	маркетинг	ж	1	8	1	8
3	електромеханіка	м	2	5	7	1
4	маркетинг	ж	1	9	8	8
5	соціальна педагогіка	ж	1	2	7	2
6	інформатика	ж	2	8	9	9
7	математика	м	1	9	10	4
8	фінанси	ж	1	1	2	1
9	електротехніка та електротехнології	ж	1	9	10	2
10	менеджмент	м	2	8	10	2
11	облік і аудит	ж	1	8	5	7
12	інформатика	м	2	5	3	5
13	соціальна педагогіка	ж	1	8	7	9
14	облік і аудит	ж	4	3	6	4
15	фінанси	ж	1	5	4	4
16	соціальна педагогіка	ж	1	4	1	1
17	математика	ж	1	6	2	3
18	прикладна математика	ж	2	1	2	2
19	облік і аудит	ж	1	8	4	7
20	соціальна педагогіка	ж	1	2	2	2
21	прикладна математика	м	1	1	2	2
22	інформатика	м	1	3	8	3
23	прикладна математика	ж	2	9	10	10
24	фінанси	м	1	2	4	2
25	інформатика	м	1	7	2	4
26	математика	м	2	2	1	1
27	фінанси	м	1	10	10	9
28	математика	ж	1	8	7	8
29	електромеханіка	м	2	2	1	1
30	менеджмент	м	1	10	10	10
31	математика	ж	2	1	4	1

* 1 – повна сім'я, 2, 3 – неповна сім'я, 4 – сирота

Продовження табл. В.1

№	Спеціальність	Стать	Склад сім'ї	Когнітивний компонент	Діяльнісний компонент	Рефлексивний компонент
32	менеджмент	м	1	7	10	10
33	математика	ж	1	7	9	9
34	облік і аудит	ж	1	3	7	8
35	маркетинг	ж	2	9	9	9
36	маркетинг	ж	1	1	3	1
37	менеджмент	ж	2	6	7	3
38	облік і аудит	ж	1	7	8	8
39	математика	м	3	10	9	9
40	маркетинг	м	1	9	10	10
41	соціальна педагогіка	ж	2	8	10	10
42	фізика	м	1	6	3	7
43	соціальна робота	ж	1	7	10	10
44	фінанси	м	2	10	10	10
45	електромеханіка	м	2	9	9	9
46	менеджмент	ж	1	3	5	3
47	інформатика	м	2	8	10	3
48	електротехніка та електротехнології	м	1	3	6	2
49	електромеханіка	м	1	3	4	1
50	маркетинг	м	2	8	9	4
51	фізика	м	1	1	5	1
52	менеджмент	м	1	8	10	4
53	електромеханіка	м	4	9	8	8
54	електротехніка та електротехнології	м	1	5	4	1
55	фінанси	м	2	7	10	5
56	соціальна робота	ж	1	4	3	1
57	облік і аудит	ж	3	6	10	5
58	електромеханіка	м	1	1	7	1
59	фінанси	ж	2	1	4	1
60	електротехніка та електротехнології	м	1	2	1	1
61	математика	ж	1	6	5	4
62	облік і аудит	ж	1	9	9	4
63	менеджмент	м	2	4	6	5
64	математика	ж	1	5	3	4
65	облік і аудит	ж	1	8	8	3
66	математика	ж	2	4	5	6
67	фізика	м	1	5	4	4
68	електромеханіка	м	1	4	7	7

Продовження табл. В.1

№	Спеціальність	Стать	Склад сім'ї	Когнітивний компонент	Діяльнісний компонент	Рефлексивний компонент
69	соціальна робота	ж	1	10	10	10
70	фізика	ж	3	9	9	5
71	електротехніка та електротехнології	м	1	1	3	1
72	інформатика	м	1	3	2	1
73	менеджмент	м	1	6	8	8
74	електромеханіка	м	1	4	3	5
75	електротехніка та електротехнології	м	1	3	7	1
76	менеджмент	м	1	7	3	4
77	соціальна педагогіка	ж	1	9	2	7
78	соціальна робота	ж	2	6	10	10
79	математика	м	1	7	10	3
80	облік і аудит	м	1	6	9	9
81	облік і аудит	ж	1	10	10	10
82	маркетинг	ж	2	9	10	10
83	фінанси	ж	1	7	8	3
84	соціальна педагогіка	ж	1	6	6	7
85	фізика	м	1	1	6	1
86	соціальна робота	ж	1	4	5	1
87	інформатика	м	1	1	2	2
88	інформатика	м	1	8	10	9
89	облік і аудит	ж	1	6	9	9
90	маркетинг	ж	2	7	3	4
91	фінанси	м	1	2	2	5
92	маркетинг	ж	1	6	9	7
93	соціальна робота	м	1	9	10	10
94	соціальна робота	ж	1	8	9	9
95	маркетинг	ж	2	6	9	4
96	інформатика	м	1	8	3	6
97	фінанси	ж	1	3	8	7
98	соціальна робота	ж	1	9	10	10
99	фінанси	м	3	5	3	4
100	прикладна математика	м	1	4	6	10
101	менеджмент	ж	2	5	5	1
102	фінанси	м	1	9	10	10
103	фізика	м	1	6	10	10
104	електромеханіка	м	2	5	3	1
105	соціальна робота	ж	1	8	10	10

Продовження табл. В.1

№	Спеціальність	Стать	Склад сім'ї	Когнітивний компонент	Діяльнісний компонент	Рефлексивний компонент
106	фінанси	ж	1	1	5	1
107	фізика	ж	1	5	2	1
108	фізика	м	1	6	9	9
109	фінанси	м	1	8	10	10
110	фінанси	ж	4	3	5	2
111	соціальна педагогіка	м	1	9	10	6
112	інформатика	ж	1	6	9	9
113	фінанси	ж	1	6	6	5
114	соціальна робота	ж	2	4	6	7
115	маркетинг	м	1	8	10	9
116	електротехніка та електротехнології	м	1	8	10	2
117	електромеханіка	м	1	8	9	2
118	соціальна робота	ж	1	6	9	8
119	електротехніка та електротехнології	м	2	3	8	8
120	облік і аудит	ж	1	4	5	2
121	інформатика	м	2	8	8	6
122	менеджмент	м	1	7	6	6
123	фізика	м	1	4	8	4
124	соціальна робота	ж	1	4	7	4
125	соціальна робота	ж	1	1	2	1
126	облік і аудит	ж	2	7	10	3
127	соціальна педагогіка	ж	1	6	10	3
128	облік і аудит	ж	1	5	4	2
129	електротехніка та електротехнології	м	2	7	8	7
130	фінанси	ж	2	4	4	5
131	прикладна математика	ж	1	6	5	4
132	математика	м	2	4	7	7
133	прикладна математика	м	1	3	3	3
134	електротехніка та електротехнології	м	1	5	6	7
135	інформатика	ж	1	5	3	2
136	фізика	ж	2	5	7	6
137	інформатика	м	1	7	6	6
138	математика	м	3	7	10	10
139	соціальна робота	ж	1	3	7	6
140	облік і аудит	ж	1	6	6	6
141	фізика	м	2	8	10	10
142	соціальна педагогіка	ж	1	6	4	8

Продовження табл. В.1

№	Спеціальність	Стать	Склад сім'ї	Когнітивний компонент	Діяльнісний компонент	Рефлексивний компонент
143	менеджмент	ж	2	9	9	9
144	маркетинг	ж	2	6	7	4
145	прикладна математика	м	1	8	10	5
146	менеджмент	ж	1	5	3	6
147	електротехніка та електротехнології	м	3	6	5	6
148	облік і аудит	м	1	7	9	7
149	інформатика	м	1	3	1	2
150	математика	ж	2	4	2	3
151	інформатика	м	1	2	1	1
152	фінанси	ж	1	9	10	4
153	соціальна робота	ж	1	6	2	3
154	математика	ж	1	6	3	6
155	інформатика	м	1	2	3	5
156	облік і аудит	ж	2	7	10	8
157	соціальна педагогіка	ж	1	1	6	1
158	прикладна математика	м	1	6	9	4
159	менеджмент	ж	2	5	2	2
160	фізика	м	1	2	7	9
161	маркетинг	м	1	7	6	3
162	фінанси	м	4	7	8	8
163	облік і аудит	ж	2	4	1	2
164	інформатика	ж	1	5	5	7
165	математика	м	1	2	8	3
166	математика	ж	1	6	9	9
167	фінанси	м	1	7	9	10
168	соціальна педагогіка	ж	1	6	8	2
169	математика	ж	3	7	9	8
170	соціальна педагогіка	ж	1	6	8	8
171	облік і аудит	ж	1	6	6	5
172	соціальна робота	ж	1	3	4	1
173	математика	м	1	7	8	6
174	соціальна педагогіка	ж	2	7	8	5
175	інформатика	м	1	5	5	8
176	соціальна педагогіка	ж	1	4	4	2
177	фінанси	ж	1	5	7	3
178	математика	м	2	6	9	3
179	соціальна педагогіка	ж	1	5	2	3

Продовження табл. В.1

№	Спеціальність	Стать	Склад сім'ї	Когнітивний компонент	Діяльнісний компонент	Рефлексивний компонент
180	математика	м	1	6	9	6
181	соціальна педагогіка	ж	2	4	2	3
182	математика	м	1	2	1	1
183	математика	м	1	3	4	7
184	соціальна педагогіка	ж	1	2	1	1
185	прикладна математика	м	2	7	5	10
186	соціальна робота	ж	1	2	8	4
187	маркетинг	ж	1	8	10	8
188	фізика	м	1	3	3	6
189	соціальна робота	ж	1	4	1	9
190	соціальна педагогіка	ж	1	10	10	6
191	соціальна робота	м	4	1	6	2
192	прикладна математика	ж	1	2	8	5
193	соціальна педагогіка	ж	1	6	1	7
194	соціальна робота	ж	1	5	7	6
195	облік і аудит	м	2	7	1	6
196	соціальна педагогіка	ж	1	5	10	5
197	соціальна робота	ж	2	2	1	1
198	соціальна педагогіка	ж	1	5	4	3
199	прикладна математика	м	1	4	1	1

Таблиця В.2

Результати діагностування за додатковими методиками

№	Психологічна * стать	Уявлення в суспільній сфері	Уявлення в сімейній сфері	Уявлення в професійній сфері	Кількість гендерних упереджень	Типи поведінки в конфлікті	Інтелектуальна лабільність	Терпимість	Широта поглядів	Освіченість
1	м			традиційні	7	пристосування	Низька	14	2	8
2	а	традиційні	традиційні	традиційні	2	змагання	Середня	6	11	7
3	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	5	компроміс	Середня	13	15	6
4	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	співпраця	Висока	14	7	5
5	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	5	співпраця	Середня	15	5	2
6	а	егалітарні		традиційні	0	компроміс	Висока	16	6	18
7	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	співпраця	Висока	10	15	18
8	ф				7	змагання	Низька	12	17	9
9	а	егалітарні	егалітарні		8	співпраця	Висока	4	11	1
10	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	7	співпраця	Висока	4	15	10
11	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	4	пристосування	Середня	8	4	2
12	м	традиційні			5	змагання	Середня	7	11	12
13	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	компроміс	Висока	8	6	9
14	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	6	співпраця	Середня	8	12	10
15	ф	традиційні	традиційні	традиційні	4	змагання	Середня	2	5	3
16	ф				8	змагання	Середня	7	13	4
17	ф			традиційні	7	змагання	Низька	15	17	11
18	ф	традиційні	традиційні	традиційні	8	змагання	Низька	16	2	11
19	а		традиційні	традиційні	0	уникання	Висока	4	11	3

* – а – андрогінний, м – маскулінний, ф – фемінний

Продовження табл. В.2

№	Психологічна стать	Уявлення в суспільній сфері	Уявлення в сімейній сфері	Уявлення в професійній сфері	Кількість гендерних упереджень	Типи поведінки в конфлікті	Інтелектуальна лабільність	Терпимість	Широта поглядів	Освіченість
20	ф	традиційні	традиційні	традиційні	8	пристосування	Низька	11	9	17
21	м	традиційні	традиційні	традиційні	7	уникання	Низька	11	10	1
22	м		егалітарні	егалітарні	5	компроміс	Середня	7	8	12
23	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	співпраця	Висока	8	15	11
24	м	традиційні	традиційні	традиційні	8	пристосування	Низька	11	14	4
25	а			традиційні	7	пристосування	Середня	17	13	18
26	м	традиційні			8	змагання	Середня	3	6	4
27	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	компроміс	Висока	12	14	2
28	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	компроміс	Низька	1	18	15
29	м	традиційні	традиційні	традиційні	7	уникання	Низька	11	3	15
30	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	співпраця	Висока	9	13	7
31	ф		егалітарні	егалітарні	8	змагання	Низька	7	8	5
32	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	компроміс	Середня	12	17	9
33	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	компроміс	Середня	13	4	11
34	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	співпраця	Низька	5	16	7
35	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	компроміс	Висока	7	18	9
36	ф		традиційні	традиційні	6	змагання	Середня	8	2	13
37	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	8	компроміс	Середня	12	16	13
38	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	компроміс	Висока	7	2	6
39	а	егалітарні	егалітарні		0	співпраця	Висока	3	12	15
40	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	компроміс	Висока	11	16	1
41	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	співпраця	Висока	16	8	6
42	м		традиційні	традиційні	2	змагання	Середня	13	9	17
43	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	компроміс	Середня	16	5	11

Продовження табл. В.2

№	Психологічна стать	Уявлення в суспільній сфері	Уявлення в сімейній сфері	Уявлення в професійній сфері	Кількість гендерних упереджень	Типи поведінки в конфлікті	Інтелектуальна лабільність	Терпимість	Широта поглядів	Освіченість
44	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	співпраця	Висока	5	2	18
45	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	компроміс	Висока	11	16	4
46	ф	традиційні	егалітарні	традиційні	7	змагання	Низька	17	11	13
47	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	8	компроміс	Висока	3	13	17
48	м	традиційні	традиційні	традиційні	7	компроміс	Середня	16	13	11
49	м		традиційні	традиційні	4	компроміс	Середня	16	8	7
50	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	5	компроміс	Середня	14	8	17
51	м			егалітарні	6	компроміс	Низька	2	13	3
52	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	7	співпраця	Середня	8	10	5
53	а	егалітарні	егалітарні		3	компроміс	Висока	2	6	3
54	м	традиційні	егалітарні	егалітарні	6	пристосування	Середня	15	6	5
55	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	4	компроміс	Середня	14	2	11
56	ф	традиційні	традиційні		8	пристосування	Низька	4	14	16
57	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	компроміс	Висока	6	7	11
58	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	7	компроміс	Низька	18	4	9
59	ф	традиційні		традиційні	8	пристосування	Низька	14	2	17
60	м	традиційні		традиційні	8	уникання	Низька	9	13	8
61	ф		егалітарні	егалітарні	7	компроміс	Середня	11	5	4
62	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	компроміс	Висока	6	4	9
63	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	4	компроміс	Середня	2	8	9
64	ф		традиційні	традиційні	6	змагання	Середня	10	8	12
65	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	8	компроміс	Висока	4	11	17
66	а		егалітарні	егалітарні	1	співпраця	Середня	13	16	15
67	м	традиційні	егалітарні	егалітарні	8	співпраця	Середня	16	9	6

Продовження табл. В.2

№	Психологічна стать	Уявлення в суспільній сфері	Уявлення в сімейній сфері	Уявлення в професійній сфері	Кількість гендерних упереджень	Типи поведінки в конфлікті	Інтелектуальна лабільність	Терпимість	Широта поглядів	Освіченість
68	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	4	компроміс	Середня	4	5	9
69	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	компроміс	Висока	3	14	17
70	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	компроміс	Висока	15	18	16
71	м	традиційні	традиційні	традиційні	7	пристосування	Низька	14	12	3
72	ф	традиційні	традиційні		8	змагання	Низька	14	13	11
73	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	компроміс	Середня	5	1	15
74	м		традиційні		2	змагання	Середня	3	2	4
75	м	традиційні	традиційні		6	компроміс	Середня	12	11	14
76	а		традиційні		4	пристосування	Середня	9	7	10
77	а	традиційні	традиційні	традиційні	1	уникання	Висока	5	18	17
78	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	співпраця	Висока	17	4	1
79	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	7	компроміс	Висока	7	14	4
80	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	компроміс	Висока	11	14	13
81	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	співпраця	Висока	12	6	3
82	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	компроміс	Висока	7	9	6
83	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	7	співпраця	Середня	3	15	16
84	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	3	компроміс	Середня	4	8	3
85	м	традиційні	егалітарні	традиційні	6	компроміс	Низька	7	16	15
86	ф	традиційні	традиційні	традиційні	8	співпраця	Низька	9	18	12
87	м	традиційні	традиційні		8	змагання	Низька	7	5	12
88	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	співпраця	Висока	2	10	18
89	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	співпраця	Висока	7	11	17
90	а	традиційні	традиційні	традиційні	6	змагання	Середня	11	2	9
91	м	традиційні	традиційні	традиційні	7	пристосування	Низька	14	9	11

Продовження табл. В.2

№	Психологічна стать	Уявлення в суспільній сфері	Уявлення в сімейній сфері	Уявлення в професійній сфері	Кількість гендерних упереджень	Типи поведінки в конфлікті	Інтелектуальна лабільність	Терпимість	Широта поглядів	Освіченість
92	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	компроміс	Висока	5	7	6
93	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	3	компроміс	Висока	1	14	3
94	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	співпраця	Висока	15	10	8
95	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	6	компроміс	Висока	2	14	18
96	а				5	уникання	Середня	8	11	12
97	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	співпраця	Низька	7	2	1
98	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	компроміс	Висока	6	1	2
99	а	традиційні	традиційні	традиційні	8	пристосування	Низька	3	18	16
100	м	традиційні	традиційні	традиційні	1	співпраця	Середня	8	18	1
101	ф		егалітарні	егалітарні	6	компроміс	Низька	2	3	4
102	а	егалітарні	егалітарні		3	компроміс	Висока	4	9	5
103	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	компроміс	Середня	18	8	2
104	м	традиційні			7	компроміс	Середня	12	13	6
105	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	компроміс	Висока	12	2	3
106	ф	традиційні	традиційні	традиційні	6	компроміс	Низька	3	13	1
107	ф	традиційні	традиційні	традиційні	8	змагання	Середня	12	17	10
108	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	3	компроміс	Середня	17	14	18
109	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	3	компроміс	Висока	3	11	1
110	ф		егалітарні	егалітарні	8	компроміс	Середня	2	5	13
111	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	співпраця	Висока	16	4	12
112	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	компроміс	Середня	1	5	8
113	ф		егалітарні	егалітарні	5	компроміс	Середня	8	15	17
114	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	компроміс	Низька	13	7	17
115	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	3	співпраця	Середня	3	10	9

№	Психологічна стать	Уявлення в суспільній сфері	Уявлення в сімейній сфері	Уявлення в професійній сфері	Кількість гендерних упереджень	Типи поведінки в конфлікті	Інтелектуальна лабільність	Терпимість	Широта поглядів	Освіченість
116	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	6	компроміс	Середня	16	10	11
117	а	егалітарні	егалітарні	традиційні	6	компроміс	Середня	13	4	5
118	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	співпраця	Низька	3	9	2
119	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	компроміс	Низька	8	11	3
120	ф	традиційні	традиційні	традиційні	5	співпраця	Середня	14	10	15
121	а	егалітарні	егалітарні		7	компроміс	Середня	1	6	7
122	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	3	змагання	Середня	9	17	12
123	м	традиційні	егалітарні		7	компроміс	Низька	4	8	13
124	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	8	компроміс	Низька	15	6	12
125	м	традиційні	традиційні		8	змагання	Низька	4	11	15
126	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	4	компроміс	Висока	14	3	8
127	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	5	співпраця	Середня	17	9	7
128	ф				4	змагання	Середня	6	1	3
129	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	співпраця	Середня	17	8	12
130	ф		егалітарні	егалітарні	6	змагання	Низька	6	11	7
131	ф	традиційні			5	приспосовування	Середня	9	11	3
132	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	6	компроміс	Середня	12	13	8
133	ф		традиційні	традиційні	5	компроміс	Середня	18	16	17
134	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	компроміс	Середня	10	6	1
135	ф	традиційні	егалітарні	традиційні	4	компроміс	Низька	7	5	4
136	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	7	співпраця	Середня	3	13	9
137	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	6	співпраця	Висока	1	2	10
138	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	співпраця	Висока	7	6	12
139	ф	егалітарні		традиційні	4	співпраця	Низька	10	11	13

Продовження табл. В.2

№	Психологічна стать	Уявлення в суспільній сфері	Уявлення в сімейній сфері	Уявлення в професійній сфері	Кількість гендерних упереджень	Типи поведінки в конфлікті	Інтелектуальна лабільність	Терпимість	Широта поглядів	Освіченість
140	ф	егалітарні	традиційні	традиційні	2	співпраця	Середня	18	9	15
141	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	співпраця	Низька	4	7	13
142	а		егалітарні	егалітарні	0	змагання	Низька	2	1	4
143	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	співпраця	Висока	14	15	7
144	ф	егалітарні	егалітарні	традиційні	3	співпраця	Низька	1	3	17
145	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	6	компроміс	Висока	2	14	15
146	ф		традиційні	традиційні	4	пристосування	Низька	7	3	17
147	м		егалітарні	традиційні	5	пристосування	Низька	5	10	8
148	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	співпраця	Висока	15	14	7
149	м	традиційні	традиційні		7	змагання	Низька	5	9	17
150	м	традиційні	традиційні	традиційні	3	змагання	Низька	4	7	4
151	ф		традиційні	традиційні	5	уникання	Низька	17	5	16
152	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	3	компроміс	Висока	5	8	9
153	а	традиційні	традиційні	традиційні	7	компроміс	Низька	13	8	15
154	а		егалітарні	егалітарні	8	змагання	Середня	5	6	2
155	м		егалітарні	традиційні	3	уникання	Низька	3	13	18
156	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	співпраця	Висока	10	1	17
157	ф	традиційні	традиційні		7	співпраця	Низька	10	2	12
158	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	8	співпраця	Середня	6	7	13
159	ф			традиційні	5	змагання	Середня	5	3	8
160	м	егалітарні	егалітарні	традиційні	4	співпраця	Середня	12	7	11
161	а		егалітарні	егалітарні	8	компроміс	Середня	14	14	8
162	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	4	компроміс	Висока	1	7	2
163	ф	традиційні			8	змагання	Низька	9	11	18

№	Психологічна стать	Уявлення в суспільній сфері	Уявлення в сімейній сфері	Уявлення в професійній сфері	Кількість гендерних упереджень	Типи поведінки в конфлікті	Інтелектуальна лабільність	Терпимість	Широта поглядів	Освіченість
164	ф	егалітарні	егалітарні	традиційні	0	компроміс	Середня	17	6	11
165	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	6	компроміс	Низька	18	16	5
166	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	співпраця	Висока	12	10	3
167	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	співпраця	Середня	5	14	7
168	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	6	компроміс	Низька	6	11	10
169	а	егалітарні	егалітарні		3	співпраця	Низька	10	17	14
170	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	1	співпраця	Висока	17	14	9
171	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	7	пристосування	Середня	7	17	12
172	ф	традиційні	традиційні	традиційні	5	співпраця	Низька	4	13	5
173	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	2	співпраця	Середня	18	8	6
174	а	егалітарні	егалітарні	традиційні	8	співпраця	Висока	13	3	6
175	м	егалітарні	традиційні	егалітарні	0	компроміс	Низька	14	9	3
176	ф	традиційні	егалітарні	традиційні	8	компроміс	Середня	8	10	4
177	а	традиційні	традиційні	традиційні	6	компроміс	Низька	11	2	5
178	м	егалітарні	егалітарні	егалітарні	6	співпраця	Низька	17	5	1
179	а	традиційні	егалітарні	традиційні	2	уникання	Висока	4	15	9
180	м	егалітарні	егалітарні		0	співпраця	Низька	7	4	17
181	ф				4	пристосування	Низька	17	10	3
182	ф	традиційні	традиційні		7	змагання	Низька	18	5	17
183	м		егалітарні		3	компроміс	Низька	12	15	6
184	ф	традиційні		традиційні	5	уникання	Низька	3	1	18
185	а	егалітарні	традиційні		1	змагання	Низька	16	8	2
186	ф	егалітарні	егалітарні		1	співпраця	Низька	5	10	3
187	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	0	співпраця	Висока	6	16	5

Продовження табл. В.2

№	Психологічна стать	Уявлення в суспільній сфері	Уявлення в сімейній сфері	Уявлення в професійній сфері	Кількість гендерних упереджень	Типи поведінки в конфлікті	Інтелектуальна лабільність	Терпимість	Широта поглядів	Освіченість
188	м		егалітарні	традиційні	6	співпраця	Низька	16	18	6
189	ф	традиційні	традиційні		2	змагання	Середня	5	7	17
190	а	егалітарні	егалітарні	егалітарні	3	співпраця	Висока	9	7	1
191	м			традиційні	7	компроміс	Низька	10	12	16
192	ф	егалітарні	егалітарні	традиційні	0	співпраця	Низька	2	6	12
193	а	традиційні	традиційні		5	уникання	Середня	4	16	10
194	ф	егалітарні	егалітарні	традиційні	2	співпраця	Низька	12	7	15
195	а	традиційні	традиційні		0	змагання	Низька	14	15	6
196	ф	егалітарні	егалітарні	егалітарні	3	співпраця	Середня	17	15	7
197	ф				8	змагання	Низька	12	5	10
198	а		егалітарні	егалітарні	6	компроміс	Низька	1	12	6
199	м	традиційні	традиційні	традиційні	7	змагання	Середня	6	4	16

Таблиця В.3

**Таблиця крос-табуляції між когнітивним компонентом і
психологічною статтю**

Когнітивний компонент Психологічна стаття	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Всього
андрогіна	0	0	0	1	4	14	22	23	18	7	89
маскуліна	9	8	8	8	7	7	1				48
феміна	7	8	9	11	12	12	2	1			62
Всього	16	16	17	20	23	33	25	24	18	7	199

Таблиця В.4

**Таблиця крос-табуляції між когнітивним компонентом і
цінністю освіченість**

Когнітивний компонент Освіченість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Всього
1	1	2	1			1	2			4	11
2		1				1	1	2	1	3	9
3	2	1	1	3			2	3	1	3	16
4	3	3	2	1	1			1	1		12
5	3	1	2	1				2		1	10
6	2		1	1	1	3	2	1		2	13
7	1		1		2	1	1	2	1	2	11
8	2	1	2			1	1		2		9
9	2		1	3	1	1	1	1	3	1	14
10	2	2		2		1	1				8
11	1	3	1		3		1		2	2	13
12	2	1	1	2	3	3	1			1	14
13	1	1	2	2		1			1	1	9
14	1							1			2
15	3	1	1		1	3		2	1		12
16	3	1	1	1	1						7
17	2	2	3	2	1	2	3	1	2	1	19
18	1	1		3	1				3	1	10
Всього	32	21	20	21	15	18	16	16	18	22	199

Таблиця В.5

**Таблиця крос-табуляції між когнітивним компонентом та
інтелектуальною лабільністю**

Когнітивний компонент Інтелектуальна лабільність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Всього
Низька	15	13	10	9	8	9	3	2			69
Середня	1	3	7	11	14	16	13	9			74
Висока		0	0	0	1	8	9	13	18	7	56
Всього	16	16	17	20	22	25	16	11	0	0	143

Таблиця В.6

**Таблиця крос-табуляції між діяльнісним компонентом і
уявленнями в громадській сфері**

Діяльнісний компонент Уявлення в громадській сфері	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Всього
–	4	5	11	8	6	3		1			38
егалітарні	0	0		0	4	9	15	18	25	40	111
традиційні	12	12	7	7	5	4	2	1			50
Всього	16	17	18	15	15	16	17	20	25	40	199

Таблиця В.7

**Таблиця крос-табуляції між діяльнісним компонентом і
уявленнями в сімейній сфері**

Діяльнісний компонент Уявлення в сімейній сфері	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Всього
–	7	5	3	2	2	1	1		1		22
егалітарні	0	1	4	8	8	11	14	20	24	40	130
традиційні	9	11	11	5	5	4	2				47
Всього	16	17	18	15	15	16	17	20	25	40	199

Таблиця В.8

**Таблиця крос-табуляції між діяльнісним компонентом і
уявленнями в професійній сфері**

Діяльнісний компонент \ Уявлення в професійній сфері	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Всього
–	9	5	6	2	2	1	1	4	3	2	35
егалітарні	0	0	1	6	7	10	11	14	20	38	107
традиційні	7	12	11	7	6	5	5	2	2	0	57
Всього	16	17	18	15	15	16	17	20	25	40	199

Таблиця В.9

**Таблиця крос-табуляції між діяльнісним компонентом і
типами поведінки в конфлікті**

Діяльнісний компонент \ Тип поведінки в конфлікті	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Всього
змагання	10	9	7	5	2	1	0	0	0	0	34
компроміс	0	1	3	4	7	9	10	11	13	20	78
приспосовування	1	4	5	3	3	1	0	0	0	0	17
співпраця	0	0	1	2	3	5	7	9	12	20	59
унікання	5	3	2	1	0	0	0	0			11
Всього	16	17	18	15	15	16	17	20	25	40	199

Таблиця В.10

Таблиця крос-табуляції між рефлексивним компонентом і
кількістю гендерних упереджень

Рефлексивний компонент К-ть гендерних упереджень	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Всього
0	0	0			1	2	3	5	6	8	25
1	0	0	0	1	1	2	3	4	4	6	21
2	0	0	1	2	2	3	4	4	5	5	26
3	0	0	1	2	2	2	2	2	2	3	16
4	1	2	2	2	2	2	2	1	1	0	15
5	4	3	3	2	2	2	1	0	0	0	17
6	7	3	4	4	2	2	1				23
7	9	5	5	4	2	2	0	0	0		27
8	11	8	4	4	1	1					29
Всього	32	21	20	21	15	18	16	16	18	22	199

Таблиця В.11

Таблиця крос-табуляції між рефлексивним компонентом і
цінністю терпимість

Рефлексивний компонент Терпимість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Всього
1			1	1		2		2	1	1	8
2	2	1		2	3			2	1		11
3	3		2	1	2	1		1	2	2	14
4	3	2	3	1			4			2	15
5		2		2		2	2	2	1	2	13
6	1	2		2	2			2		1	10
7	3	2	2		2	2	1	1	2	2	17
8	1	1		2	1	1	1	1	1	2	11
9	2	1		2		2				1	8
10	1	1		2		1	1	2			8
11	1	3	1	2					2	1	10
12	5		1			1	2		3	3	15
13	1	1	1		1	1	2		1		8
14	4	1	2	1	2	1		2	1		14
15	1	1	1	1	1		1		1		7
16	1	3		1		2			1	3	11
17	1		4	1	1		2	1	1	1	12
18	2		2			2				1	7
Всього	32	21	20	21	15	18	16	16	18	22	199

Таблиця В.12

**Таблиця крос-табуляції між рефлексивним компонентом і
цінністю широта поглядів**

Рефлексивний компонент Широта поглядів	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Всього
1	1	1						3		1	6
2	4	1	1	1	2	1	1	1		2	14
3	2	1	1	1	1	1					7
4	2	1		1		2	1		1	1	9
5	3	4	1	2			1		1	1	13
6	2			1	1	2	2	1	2	2	13
7			1	2	1	2	2	2	2	1	13
8	2		2	4	1	1	2			3	15
9		2	1	1	1	1	1	2		2	11
10		4	1	2		1			4		12
11	2	3	2	1	2	2	1	2	1	1	17
12	1	1	1	1					1		5
13	7	1	1	1	1	1	1			1	14
14	1	1	2	1	1		1	1	3	3	14
15	1	1	2	1	2	1	1		1	1	11
16	1		3			1	1	2	1	1	10
17	2		1		1	1		1		1	7
18	1			1	1	1	1	1	1	1	8
Всього	32	21	20	21	15	18	16	16	18	22	199

ДОДАТОК Г**Цикл занять**

гендерного змістового наповнення в рамках курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням»

Розроблений цикл занять, спрямований на формування гендерної культури студентів університету, проводиться під час занять з метою формування гендерної культури студентів університету, вивчення загального стану забезпечення рівних можливостей чоловіків і жінок в різних сферах суспільства, отримання навичок пошуку й аналізу відповідних фактів.

У пропонованому циклі занять навчально-виховна діяльність відбувається з використанням гендерного підходу за такими напрямками:

- ознайомлення студентів щодо соціального конструювання гендеру,
- ознайомлення з законодавчими документами щодо просування гендерної рівності в суспільство;
- розкриття та аналіз знань, уявлень студентів щодо соціальних норм, стереотипів щодо поведінки та гендерних ролей чоловіків та жінок в сім'ї, суспільстві, на роботі;
- формування у студентів упевненості в соціальній і особистісній значущості розуміння важливості самореалізації і розвитку особистості незважаючи на стать, розвиток навичок самопізнання власних гендерних характеристик;
- формування готовності до змін, до діалогу і компромісу;
- формування у студентів умінь та навичок позитивної, неагресивної комунікативної установки, партнерських відносин з представниками іншої статі з орієнтацією на співпрацю;
- розширення уявлень і понять майбутніх фахівців про взаємовідносини статей з точки зору гендерного підходу, про актуальність загальнолюдських цінностей в майбутній громадській, професійній, сімейній діяльності;
- формування гендерної чутливості, вироблення у студентів умінь та навичок розрізняти прояви дискримінації за статтю, насильства щодо жінок, сексизм;

- поширення уявлень щодо ролі чоловіка та жінки вільних від гендерних стереотипів, упереджень у громадській, професійній, сімейній діяльності.

Експериментальний «Цикл тренінгових занять» знайомить студентів з кількома блоками проблем, які охоплюють права людини, професійні, внутрішньо сімейні відносини, гендерні стереотипи та упередження щодо ролі чоловіків та жінок.

Основними методичними засобами, які ми використовуємо в експериментальному циклі є елементи соціально-психологічного тренінгу, дискусії, «мозковий штурм», проблемні ситуації, рольові ігри, метод проектів, написання есе.

З метою забезпечення самостійної роботи студентів розроблений навчальний посібник для поглибленого аналізу гендерної проблематики. Практикум містить автентичні тексти з розробленими до них вправами, які включають елементи тренінгу з метою формування гендерної культури студентів університету.

Тема1-2 «Моя сім'я», «Жінка, дівчина та її обов'язки і права». «Гендерні ролі чоловіка і жінки в сім'ї» .

Мета: Визначити ситуації щодо існуючих обов'язків та прав жінок, дівчат в сім'ї, суспільстві. Порівняти обов'язки та права чоловіків, юнаків в сім'ї, суспільстві. Виявити існування стереотипів щодо ролі чоловіка та жінки.

Дане заняття проводиться на початку 1 курсу. На першому занятті відбувається знайомство викладача зі студентами. Майбутні фахівці розповідають розмовну тему «Ми – сім'я» (We are family).

1. Студенти розробляють діаграму, про те скільки часу вони витрачають на різні види діяльності (навчання, музика, робота по дому, спорт та т.п.).

2. Під час розповідей викладач пропонує відповісти на такі питання як: «Чи маєте Ви обов'язки в сім'ї? Якщо маєте, то які?», «Які обов'язки мають Ваші батько та матір в сім'ї?», «Чи повинні чоловіки та жінки мати свої обов'язки в сім'ї, суспільстві? Якщо так, то чому?», «Чи можуть чоловіки виконувати жіночу роботу, та навпаки жінки чоловічу?»

3. Викладач обговорює зі студентами про можливість і необхідність рівноправних відносин чоловіка та жінки в сім'ї та суспільстві на сучасному етапі.

4. Написання есе «My future family» («Моя майбутня сім'я»).

Тема 3-4. «Гендерні стереотипи та упередження в культурі суспільства». «Гендерні стереотипи в освіті». «Роль ЗМІ у формуванні образу чоловіка жінки»

Мета: Визначити наявність гендерних стереотипів в освіті щодо навчання юнаків та дівчат. Усвідомлення студентами гендерних стереотипів як порушення права дівчини на отримання повноцінної освіти.

Наступне заняття включається в тему «Education. Our University. Student's Life».

1. Викладач пропонує студентам прочитати англomовний текст соціокультурної тематики та пропонує групі дати своє бачення проблеми яка вказується в статі – упереджене ставлення до дівчат у школі, відповідаючи на запитання: «Чи згодні Ви з автором статі, який вказує на існування нерівного відношення вчителів до юнаків та дівчат у школі?», «Чи помічали Ви таке ставлення з боку викладачів в університеті?».

Викладач поясняє що таке гендерні стереотипи і як вони впливають на людей і тим самим призводять до дискримінації за ознакою статі.

2. Проводиться ділова гра, де студенти виконують свої майбутні професійні обов'язки намагаючись розв'язати існування цієї проблеми. Використовуючи технологію мозкового штурму студенти обговорюють проблеми та пропонують щонайбільше варіантів її вирішення.
3. Студенти вирішують, як саме можна практично реалізувати запропоновані варіанти та звертають увагу на недоліки кожного з варіантів.
4. Викладач пропонує студентам написати есе про свій досвід навчання у школі з наступним обговоренням їх на наступному занятті та порівняти з навчанням в університеті.

Тема 5-6. Насильство щодо жінок – головна перешкода досягнення гендерної рівності. Акція «16 днів проти гендерного насильства».

Мета: Отримати інформацію щодо існування різних видів насильства щодо жінок, гендерне насильство. Профілактика насильства. Сформулювати позитивне ставлення до себе. Сформулювати навички розпізнавання гендерного насильства.

1. Викладач пропонує студентам для обговорення англomовний текст соціокультурної тематики у якому розглядається психологічне насильство щодо дівчат у одній із шкіл Великобританії. Студенти читають текст та відповідають на запитання: «Порівняйте ставлення викладачів до дівчат, юнаків в університеті. Чи є їх ставлення різним, чому?», «Чи вважаєте Ви, що дівчата страждають від психологічного насильства з боку вчителів?, поясніть, будь ласка».
2. Проводиться мозковий штурм, студенти пропонують щонайбільше варіантів вирішення ситуації.

Студенти вирішують, як саме можна практично реалізувати запропоновані варіанти та звертають увагу на недоліки кожного з варіантів.

3. Викладач поясняє на прикладах існування різних видів насильства щодо жінок та важливість правильного його розпізнання з метою формування гендерної чутливості, вирішення проблемних ситуацій неконфліктними шляхами, поваги до представників протилежної статі.

4. Викладач дає завдання кожному написати, а потім розповісти з наступним обговоренням якості характеру, які він поважає в себе, його наступні життєві та професійні плани, як він або вона збирається їх здійснювати.

Тема 7-8. Оцінка механізмів впровадження документів в галузі прав людини. Дискримінація.

Мета: Оцінювати механізми впровадження документів в галузі прав людини з метою їх ефективнішого застосування у випадках реальних порушень. Виявлення протиріч між декларуванням прав жінки та їх дотриманням у реальному житті.

Заняття проводиться під час вивчення тем «Конституція України» («Constitution of Ukraine»), «Моя майбутня професія» («My future profession»).

1. Викладач пропонує текст Конституції України на англійській мові для обговорення прав та обов'язків громадян, а також читання та обговорення автентичних текстів з проблеми гендерної нерівності в сфері професійної діяльності.

2. «Мозковий штурм» з обговорення дотримання прав людиною, жінкою, з використанням досвіду студентів з проблеми. Визначення поняття «скляна стеля», «кам'яна підлога».
3. Узагальнення інформації щодо дій закону про забезпечення рівності чоловіка і жінки в країні. Визначення протиріч між дотриманням закону про рівні можливості та фактичним станом питання.
4. Запропонувати студентам розробити механізми забезпечення прав людини.
5. Виділити спільне в пропозиціях, пропонованих студентами.
6. Написання есе «Кар'єрні можливості для жінок і чоловіків в Україні» (Career opportunities for women and men in Ukraine).

Перелік

тем для підготовки індивідуального завдання
(самостійна науково-дослідна робота)

1. Гендерна нерівність як перешкода для досягнення самореалізації особистості (на прикладі біографії відомих науковців, діячів).
2. Гендерна культура як шлях до взаєморозуміння між чоловіком та жінкою в сім'ї.
3. Гендерна культура як умова ефективної співпраці між різними представниками статі в професійній діяльності.
4. «Законна» дискримінація (чоловічі, жіночі професії).
5. Сучасний світ для чоловіків, а не для хлопців. Гендерна чутливість як прояв не слабкості, а сили.
6. Роль батька в сучасній сім'ї, нові моделі поведінки.
7. Гендерні стереотипи в прислів'ях, анекдотах (порівняльний аналіз українських та англійських прислів'їв, анекдотів).
8. Конструювання гендерних стереотипів в засобах масової інформації.
9. Гендерні ролі в сім'ї.
10. Гендерні стереотипи в ЗМІ.

ДОДАТОК Д

План

роботи студентської наукової проблемної групи

Назва групи: Гурток з дослідження гендерної культури

Мета: удосконалення професійної компетентності майбутніх фахівців.

Завдання:

- формування гендерної культури студентів;
- розвиток навичок лідерства у студенток;
- розвиток навичок самостійної творчої роботи з проблеми.

1 півріччя

№	Назва і вид роботи	виконавці
1	Час для гендеру. Дискусія на основі прочитаного матеріалу. Вплив гендерної соціалізації на особистість. Запитання для аналізу та рефлексії.	Всі учасники
2	Гендерні стереотипи у ЗМІ (образ жінки та чоловіка). Презентація Power-point, відео сюжети.	Всі учасники
3	Цінності суспільства. Суспільство і особистість. Права людини. Диспут. Мозковий штурм. Запитальник. Дискусія за темою (на матеріалі тексту).	Всі учасники
4	Влаштований шлюб. Примусовий шлюб. Аналіз уявлень щодо «справжнього» чоловіка та «справжньої» жінки. Доповіді, дискусія. Написання есе «Мій майбутній шлюб».	Всі учасники

5	<p>Гендерне насильство. Насильство щодо жінок. Види та шляхи його попередження. Доповіді. Створення листівок, плакатів, презентацій, присвячених всесвітній акції «16 днів проти гендерного насильства»</p>	Всі учасники
6	<p>Образ жінки та чоловіка в мас-медіа. Доповіді з використанням гендерного аналізу. Презентації Power-Point.</p>	Всі учасники

2 півріччя

№	Назва і вид роботи	виконавці
1	<p>Соціальні проблеми в Україні. Вплив гендерних стереотипів на збереження репродуктивного здоров'я. Доповіді. Створення презентацій Power-Point, відео сюжетів. Аналіз ЗМІ з точки зору гендерного підходу, вивчення екологічного стану місцевості, де проживають студенти та її вплив на здоров'я.</p>	Всі учасники

2	<p>Краще з двох світів. Дискусія з теми гендерні стереотипи щодо ролі чоловіка та жінки в сім'ї. Відповідальне батьківство(материнство).</p>	Всі учасники
3	<p>Презентація жінки та чоловіка в професійній сфері. «Скляна» стеля. Доповіді. Презентації Power-Point, відео сюжети.</p>	Всі учасники
4	<p>Торгівля людьми. Дискусія. Мозковий штурм «Як зупинити торгівлю людьми»</p>	Всі учасники
5	<p>Гендерна рівність. Обговорення, написання есе «Гендерна рівність міф або реальність».</p>	Всі учасники
6	<p>Гендерні стереотипи в освіті. Рольова гра. Дискусія. Питання на аналіз та рефлексію.</p>	Всі учасники

ДОДАТОК Ж

Формувальний експеримент

Таблиця Ж.1

Результати студентів КГ отримані на початку формувального експерименту

№	с	Компоненти					
		Когнітивний		Діяльнісний		Рефлексивний	
1	ч	8	Середній	4	Низький	7	Середній
2	ч	4	Низький	7	Середній	5	Низький
3	ч	4	Низький	6	Низький	6	Низький
4	ч	4	Низький	4	Низький	5	Низький
5	ч	4	Низький	6	Низький	7	Середній
6	ч	4	Низький	5	Низький	5	Низький
7	ч	4	Низький	6	Низький	7	Середній
8	ч	4	Низький	8	Середній	9	Середній
9	ж	6	Низький	9	Середній	7	Середній
10	ч	5	Низький	8	Середній	8	Середній
11	ч	6	Низький	12	Середній	9	Середній
12	ч	5	Низький	9	Середній	6	Низький
13	ч	4	Низький	6	Низький	7	Середній
14	ч	4	Низький	4	Низький	6	Низький
15	ч	3	Низький	10	Середній	6	Низький
16	ч	5	Низький	8	Середній	8	Середній
17	ч	7	Середній	7	Середній	8	Середній
18	ч	6	Низький	8	Середній	7	Середній
19	ч	4	Низький	12	Середній	10	Середній
20	ч	4	Низький	6	Низький	6	Низький
21	ч	5	Низький	4	Низький	7	Середній
22	ж	4	Низький	6	Низький	4	Низький
23	ж	6	Низький	5	Низький	5	Низький
24	ч	5	Низький	5	Низький	5	Низький
25	ч	6	Низький	5	Низький	5	Низький
26	ч	4	Низький	4	Низький	4	Низький
27	ч	3	Низький	4	Низький	4	Низький
28	ж	8	Середній	7	Середній	8	Середній
29	ж	5	Низький	5	Низький	6	Низький
30	ч	4	Низький	3	Низький	6	Низький
31	ч	3	Низький	3	Низький	5	Низький
32	ж	3	Низький	4	Низький	6	Низький
33	ч	4	Низький	7	Середній	6	Низький
34	ч	3	Низький	8	Середній	7	Середній
35	ч	5	Низький	6	Низький	5	Низький
36	ж	5	Низький	6	Низький	7	Середній
37	ж	8	Середній	7	Середній	6	Низький

Таблиця Ж.2

Результати студентів ЕГ 1 отримані на початку формувального експерименту

№	с	Компоненти					
		Когнітивний		Діяльнісний		Рефлексивний	
1	ж	6	Низький	6	Низький	8	Середній
2	ж	5	Низький	6	Низький	5	Низький
3	ж	4	Низький	10	Середній	6	Низький
4	ж	7	Середній	8	Середній	7	Середній
5	ж	6	Низький	9	Середній	9	Середній
6	ж	6	Низький	8	Середній	7	Середній
7	ж	4	Низький	7	Середній	7	Середній
8	ж	5	Низький	5	Низький	6	Низький
9	ж	4	Низький	8	Середній	7	Середній
10	ж	6	Низький	8	Середній	9	Середній
11	ж	5	Низький	7	Середній	6	Низький
12	ж	6	Низький	6	Низький	7	Середній
13	ж	6	Низький	8	Середній	8	Середній
14	ж	5	Низький	6	Низький	9	Середній
15	ж	6	Низький	6	Низький	5	Низький
16	ж	4	Низький	6	Низький	8	Середній
17	ч	7	Середній	8	Середній	7	Середній
18	ж	4	Низький	8	Середній	7	Середній
19	ж	6	Низький	11	Середній	9	Середній
20	ч	6	Низький	10	Середній	8	Середній
21	ч	4	Низький	8	Середній	6	Низький
22	ч	6	Низький	8	Середній	9	Середній
23	ч	10	Середній	8	Середній	5	Низький
24	ж	6	Низький	6	Низький	7	Середній
25	ч	4	Низький	9	Середній	8	Середній
26	ж	5	Низький	8	Середній	7	Середній
27	ж	7	Середній	8	Середній	8	Середній
28	ж	6	Низький	9	Середній	5	Низький
29	ч	7	Середній	7	Середній	6	Низький
30	ж	6	Низький	7	Середній	7	Середній
31	ж	5	Низький	6	Низький	5	Низький
32	ч	3	Низький	8	Середній	7	Середній
33	ч	5	Низький	6	Низький	6	Низький
34	ч	6	Низький	5	Низький	5	Низький
35	ж	4	Низький	7	Середній	8	Середній
36	ч	6	Низький	8	Середній	6	Низький
37	ч	4	Низький	5	Низький	5	Низький
38	ч	5	Низький	5	Низький	5	Низький
39	ж	5	Низький	6	Низький	6	Низький
40	ж	6	Низький	5	Низький	8	Середній
41	ж	7	Середній	8	Середній	7	Середній
42	ч	5	Низький	5	Низький	6	Низький
43	ч	6	Низький	7	Середній	9	Середній
44	ж	4	Низький	6	Низький	8	Середній

Таблиця Ж.3

Результати студентів ЕГ 2 отримані на початку формувального експерименту

№	с	Компоненти					
		Когнітивний		Діяльнісний		Рефлексивний	
1	ж	5	Низький	7	Середній	6	Низький
2	ж	7	Середній	9	Середній	8	Середній
3	ж	4	Низький	8	Середній	5	Низький
4	ж	6	Низький	5	Низький	6	Низький
5	ж	7	Середній	8	Середній	6	Низький
6	ж	5	Низький	6	Низький	7	Середній
7	ч	4	Низький	9	Середній	9	Середній
8	ч	6	Низький	8	Середній	8	Середній
9	ч	6	Низький	8	Середній	5	Низький
10	ч	5	Низький	6	Низький	5	Низький
11	ч	6	Низький	8	Середній	7	Середній
12	ч	4	Низький	8	Середній	7	Середній
13	ч	4	Низький	8	Середній	9	Середній
14	ж	6	Низький	7	Середній	7	Середній
15	ж	6	Низький	8	Середній	5	Низький
16	ч	6	Низький	6	Низький	7	Середній
17	ч	5	Низький	6	Низький	5	Низький
18	ч	4	Низький	5	Низький	8	Середній
19	ч	4	Низький	7	Середній	7	Середній
20	ч	5	Низький	9	Середній	8	Середній
21	ж	6	Низький	8	Середній	9	Середній
22	ж	5	Низький	6	Низький	8	Середній
23	ж	6	Низький	7	Середній	7	Середній
24	ч	4	Низький	5	Низький	7	Середній
25	ч	5	Низький	4	Низький	6	Низький
26	ж	5	Низький	6	Низький	6	Низький
27	ж	7	Середній	6	Низький	7	Середній
28	ч	6	Низький	5	Низький	5	Низький
29	ч	5	Низький	7	Середній	5	Низький
30	ж	3	Низький	6	Низький	6	Низький
31	ж	4	Низький	4	Низький	7	Середній
32	ж	5	Низький	6	Низький	5	Низький
33	ч	6	Низький	5	Низький	6	Низький

Таблиця Ж.4

Результати студентів ЕГ 3 отримані на початку формувального експерименту

№	с	Компоненти					
		Когнітивний		Діяльнісний		Рефлексивний	
1	ж	6	Низький	7	Середній	7	Середній
2	ч	6	Низький	7	Середній	6	Низький
3	ж	5	Низький	6	Низький	7	Середній
4	ч	6	Низький	7	Середній	6	Низький
5	ч	7	Середній	8	Середній	9	Середній
6	ч	4	Низький	5	Низький	7	Середній
7	ж	6	Низький	8	Середній	7	Середній
8	ч	4	Низький	8	Середній	8	Середній
9	ж	5	Низький	10	Середній	9	Середній
10	ч	6	Низький	8	Середній	9	Середній
11	ч	6	Низький	6	Низький	7	Середній
12	ч	5	Низький	8	Середній	7	Середній
13	ч	4	Низький	5	Низький	9	Середній
14	ч	5	Низький	9	Середній	7	Середній
15	ч	4	Низький	6	Низький	8	Середній
16	ч	5	Низький	7	Середній	9	Середній
17	ч	4	Низький	6	Низький	9	Середній
18	ж	6	Низький	8	Середній	5	Низький
19	ч	4	Низький	5	Низький	5	Низький
20	ч	6	Низький	9	Середній	7	Середній
21	ч	4	Низький	8	Середній	5	Низький
22	ж	8	Середній	9	Середній	9	Середній
23	ж	6	Низький	8	Середній	7	Середній
24	ж	4	Низький	6	Низький	7	Середній
25	ж	6	Низький	5	Низький	8	Середній
26	ж	7	Середній	6	Низький	7	Середній
27	ч	4	Низький	5	Низький	6	Низький
28	ч	5	Низький	5	Низький	5	Низький
29	ж	6	Низький	6	Низький	6	Низький
30	ж	5	Низький	7	Середній	7	Середній
31	ч	3	Низький	4	Низький	4	Низький
32	ч	4	Низький	7	Середній	6	Низький
33	ж	3	Низький	5	Низький	4	Низький
34	ж	4	Низький	5	Низький	5	Низький
35	ч	5	Низький	5	Низький	6	Низький

Таблиця Ж.5

Результати студентів ЕГ 4 отримані на початку формувального експерименту

№	с	Компоненти					
		Когнітивний		Діяльнісний		Рефлексивний	
1	ч	6	Низький	5	Низький	7	Середній
2	ч	4	Низький	7	Середній	5	Низький
3	ч	4	Низький	8	Середній	6	Низький
4	ч	4	Низький	4	Низький	5	Низький
5	ч	4	Низький	6	Низький	7	Середній
6	ч	4	Низький	5	Низький	5	Низький
7	ч	4	Низький	6	Низький	7	Середній
8	ч	4	Низький	8	Середній	9	Середній
9	ж	6	Низький	9	Середній	7	Середній
10	ч	5	Низький	8	Середній	8	Середній
11	ч	6	Низький	12	Середній	9	Середній
12	ч	5	Низький	9	Середній	6	Низький
13	ч	4	Низький	6	Низький	7	Середній
14	ч	3	Низький	4	Низький	6	Низький
15	ч	3	Низький	4	Низький	6	Низький
16	ч	5	Низький	8	Середній	8	Середній
17	ч	8	Середній	7	Середній	8	Середній
18	ч	6	Низький	8	Середній	7	Середній
19	ч	4	Низький	12	Середній	10	Середній
20	ч	4	Низький	8	Середній	6	Низький
21	ч	5	Низький	4	Низький	7	Середній
22	ж	7	Середній	6	Низький	5	Низький
23	ж	6	Низький	5	Низький	6	Низький
24	ч	5	Низький	4	Низький	4	Низький
25	ч	4	Низький	3	Низький	3	Низький
26	ч	4	Низький	3	Низький	4	Низький
27	ч	3	Низький	2	Низький	5	Низький
28	ж	8	Середній	7	Середній	8	Середній
29	ж	5	Низький	4	Низький	4	Низький
30	ч	4	Низький	4	Низький	4	Низький
31	ч	5	Низький	5	Низький	5	Низький
32	ч	2	Низький	5	Низький	3	Низький
33	ч	3	Низький	3	Низький	4	Низький
34	ч	4	Низький	4	Низький	4	Низький
35	ж	6	Низький	5	Низький	5	Низький
36	ж	7	Середній	7	Середній	7	Середній

Таблиця Ж.6

Підсумки однофакторного дисперсійного аналізу для когнітивного компонента за результатами вхідного діагностування

Групи	Кількість	Сума	Середнє	Дисперсія
КГ	37	176	4,76	1,91
ЕГ 1	44	240	5,45	1,56
ЕГ 2	33	172	5,21	1,05
ЕГ 3	35	178	5,09	1,37
ЕГ 4	36	171	4,75	1,96

Таблиця Ж.7

Результати однофакторного дисперсійного аналізу для когнітивного компонента на початку формувального експерименту

Джерело варіації	SS	df	MS	F	Значущість	F критичне
Між групами	14,49	4	3,62	2,29	0,061	2,42
Всередині груп	284,73	180	1,58			
Всього	299,22	184				

Таблиця Ж.8

Підсумки однофакторного дисперсійного аналізу для діяльнісного компонента за результатами вхідного діагностування

Групи	Кількість	Сума	Середнє	Дисперсія
КГ	37	234	6,32	4,95
ЕГ 1	44	316	7,18	2,20
ЕГ 2	33	221	6,70	2,03
ЕГ 3	35	234	6,69	2,28
ЕГ 4	36	215	5,97	5,68

Таблиця Ж.9

Результати однофакторного дисперсійного аналізу для діяльнісного компонента на початку формувального експерименту

Джерело варіації	SS	df	MS	F	Значущість	F критичне
Між групами	32,46	4	8,11	2,38	0,054	2,42
Всередині груп	614,14	180	3,41			
Всього	646,59	184				

Таблиця Ж.10

Підсумки однофакторного дисперсійного аналізу для рефлексивного компонента за результатами вхідного діагностування

Групи	Кількість	Сума	Середнє	Дисперсія
КГ	37	235	6,35	2,07
ЕГ 1	44	304	6,91	1,71
ЕГ 2	33	219	6,64	1,61
ЕГ 3	35	240	6,86	2,18
ЕГ 4	36	217	6,03	3,06

Таблиця Ж.11

Результати однофакторного дисперсійного аналізу для діяльнісного компонента на початку формувального експерименту

Джерело варіації	SS	df	MS	F	Значущість	F критичне
Між групами	20,44	4	5,11	2,41	0,051	2,42
Всередині груп	380,96	180	2,12			
Всього	401,41	184				

Таблиця Ж.12

Результати студентів КГ отримані після формувального експерименту

№	с	Компоненти					
		Когнітивний		Діяльнісний		Рефлексивний	
1	ч	8	Середній	4	Низький	9	Середній
2	ч	4	Низький	8	Середній	9	Середній
3	ч	10	Середній	13	Високий	12	Середній
4	ч	6	Низький	4	Низький	9	Середній
5	ч	8	Середній	6	Низький	11	Середній
6	ч	6	Низький	8	Середній	11	Середній
7	ч	7	Середній	10	Середній	7	Середній
8	ч	7	Середній	8	Середній	9	Середній
9	ж	6	Низький	9	Середній	9	Середній
10	ч	5	Низький	8	Середній	8	Середній
11	ч	6	Низький	12	Середній	9	Середній
12	ч	8	Середній	9	Середній	12	Середній
13	ч	4	Низький	6	Низький	10	Середній
14	ч	5	Низький	4	Низький	6	Низький
15	ч	8	Середній	10	Середній	6	Низький
16	ч	11	Середній	13	Високий	8	Середній
17	ч	8	Середній	8	Середній	8	Середній
18	ч	6	Низький	8	Середній	11	Середній
19	ч	9	Середній	12	Середній	10	Середній
20	ч	8	Середній	8	Середній	6	Низький
21	ч	6	Низький	4	Низький	7	Середній
22	ж	7	Середній	6	Низький	6	Низький
23	ж	7	Середній	6	Низький	7	Середній
24	ч	13	Високий	11	Середній	13	Високий
25	ч	6	Низький	6	Низький	7	Середній
26	ч	6	Низький	5	Низький	5	Низький
27	ч	5	Низький	4	Низький	6	Низький
28	ж	8	Середній	7	Середній	8	Середній
29	ж	5	Низький	6	Низький	7	Середній
30	ч	6	Низький	4	Низький	6	Низький
31	ч	5	Низький	5	Низький	6	Низький
32	ж	4	Низький	4	Низький	6	Низький
33	ч	5	Низький	7	Середній	7	Середній
34	ч	7	Середній	8	Середній	7	Середній
35	ч	6	Низький	7	Середній	6	Низький
36	ж	6	Низький	7	Середній	8	Середній
37	ж	8	Середній	8	Середній	7	Середній

Таблиця Ж.13

Результати студентів ЕГ 1 отримані після формувального експерименту

№	с	Компоненти					
		Когнітивний		Діяльнісний		Рефлексивний	
1	ж	13	Високий	7	Середній	11	Середній
2	ж	15	Високий	12	Середній	13	Високий
3	ж	13	Високий	12	Середній	13	Високий
4	ж	13	Високий	11	Середній	9	Середній
5	ж	13	Високий	14	Високий	9	Середній
6	ж	8	Середній	10	Середній	7	Середній
7	ж	11	Середній	9	Середній	7	Середній
8	ж	8	Середній	6	Низький	9	Середній
9	ж	8	Середній	8	Середній	12	Середній
10	ж	8	Середній	10	Середній	9	Середній
11	ж	13	Високий	9	Середній	13	Високий
12	ж	12	Середній	11	Середній	11	Середній
13	ж	12	Середній	8	Середній	7	Середній
14	ж	8	Середній	6	Низький	9	Середній
15	ж	11	Середній	10	Середній	10	Середній
16	ж	15	Високий	8	Середній	11	Середній
17	ч	10	Середній	9	Середній	8	Середній
18	ж	12	Середній	10	Середній	12	Середній
19	ж	12	Середній	11	Середній	12	Середній
20	ч	12	Середній	11	Середній	10	Середній
21	ч	12	Середній	14	Високий	10	Середній
22	ч	12	Середній	13	Високий	12	Середній
23	ч	14	Високий	15	Високий	11	Середній
24	ж	8	Середній	9	Середній	15	Високий
25	ч	11	Середній	8	Середній	11	Середній
26	ж	14	Високий	13	Високий	8	Середній
27	ж	14	Високий	10	Середній	10	Середній
28	ж	13	Високий	9	Середній	11	Середній
29	ч	10	Середній	9	Середній	11	Середній
30	ж	8	Середній	10	Середній	15	Високий
31	ж	7	Середній	14	Високий	8	Середній
32	ч	8	Середній	11	Середній	7	Середній
33	ч	7	Середній	9	Середній	8	Середній
34	ч	7	Середній	7	Середній	7	Середній
35	ж	8	Середній	7	Середній	8	Середній
36	ч	8	Середній	8	Середній	9	Середній
37	ч	7	Середній	7	Середній	10	Середній
38	ч	8	Середній	7	Середній	9	Середній
39	ж	9	Середній	9	Середній	8	Середній
40	ж	7	Середній	8	Середній	8	Середній
41	ж	8	Середній	8	Середній	7	Середній
42	ч	7	Середній	8	Середній	7	Середній
43	ч	9	Середній	7	Середній	9	Середній
44	ж	8	Середній	9	Середній	8	Середній

Таблиця Ж.14

Результати студентів ЕГ 2 отримані після формувального експерименту

№	с	Компоненти					
		Когнітивний		Діяльнісний		Рефлексивний	
1	ж	10	Середній	11	Середній	9	Середній
2	ж	15	Високий	14	Високий	13	Високий
3	ж	10	Середній	11	Середній	11	Середній
4	ж	9	Середній	13	Високий	15	Високий
5	ж	11	Середній	9	Середній	11	Середній
6	ж	12	Середній	13	Високий	15	Високий
7	ч	13	Високий	13	Високий	9	Середній
8	ч	8	Середній	9	Середній	11	Середній
9	ч	10	Середній	13	Високий	12	Середній
10	ч	7	Середній	10	Середній	11	Середній
11	ч	10	Середній	11	Середній	11	Середній
12	ч	15	Високий	9	Середній	9	Середній
13	ч	11	Середній	14	Високий	13	Високий
14	ж	12	Середній	11	Середній	13	Високий
15	ж	11	Середній	9	Середній	11	Середній
16	ч	13	Високий	12	Середній	9	Середній
17	ч	8	Середній	7	Середній	8	Середній
18	ч	12	Середній	9	Середній	9	Середній
19	ч	13	Високий	11	Середній	10	Середній
20	ч	12	Середній	10	Середній	8	Середній
21	ж	10	Середній	10	Середній	15	Високий
22	ж	13	Високий	13	Високий	9	Середній
23	ж	9	Середній	11	Середній	9	Середній
24	ч	8	Середній	9	Середній	9	Середній
25	ч	10	Середній	8	Середній	8	Середній
26	ж	12	Середній	10	Середній	9	Середній
27	ж	13	Високий	10	Середній	9	Середній
28	ч	12	Середній	8	Середній	10	Середній
29	ч	14	Високий	10	Середній	11	Середній
30	ж	13	Високий	13	Високий	9	Середній
31	ж	15	Високий	8	Середній	11	Середній
32	ж	10	Середній	12	Середній	15	Високий
33	ч	8	Середній	8	Середній	11	Середній

Таблиця Ж.15

Результати студентів ЕГ 3 отримані після формувального експерименту

№	с	Компоненти					
		Когнітивний		Діяльнісний		Рефлексивний	
1	ж	15	Високий	11	Середній	12	Середній
2	ч	9	Середній	11	Середній	11	Середній
3	ж	12	Середній	10	Середній	14	Високий
4	ч	12	Середній	10	Середній	11	Середній
5	ч	10	Середній	10	Середній	12	Середній
6	ч	12	Середній	14	Високий	13	Високий
7	ж	14	Високий	13	Високий	15	Високий
8	ч	13	Високий	13	Високий	14	Високий
9	ж	15	Високий	8	Середній	13	Високий
10	ч	8	Середній	12	Середній	15	Високий
11	ч	11	Середній	8	Середній	11	Середній
12	ч	14	Високий	11	Середній	13	Високий
13	ч	11	Середній	12	Середній	14	Високий
14	ч	13	Високий	11	Середній	9	Середній
15	ч	11	Середній	13	Високий	14	Високий
16	ч	10	Середній	10	Середній	11	Середній
17	ч	13	Високий	8	Середній	15	Високий
18	ж	15	Високий	15	Високий	14	Високий
19	ч	11	Середній	12	Середній	12	Середній
20	ч	16	Високий	14	Високий	11	Середній
21	ч	15	Високий	10	Середній	13	Високий
22	ж	11	Середній	14	Високий	10	Середній
23	ж	10	Середній	11	Середній	12	Середній
24	ж	11	Середній	13	Високий	11	Середній
25	ж	15	Високий	11	Середній	10	Середній
26	ж	12	Середній	12	Середній	8	Середній
27	ч	14	Високий	7	Середній	7	Середній
28	ч	15	Високий	12	Середній	11	Середній
29	ж	12	Середній	12	Середній	11	Середній
30	ж	13	Високий	14	Високий	11	Середній
31	ч	11	Середній	12	Середній	10	Середній
32	ч	9	Середній	7	Середній	7	Середній
33	ж	16	Високий	14	Високий	11	Середній
34	ж	15	Високий	13	Високий	10	Середній
35	ч	11	Середній	12	Середній	7	Середній

Таблиця Ж.16

Результати студентів ЕГ 4 отримані після формувального експерименту

№	с	Компоненти					
		Когнітивний		Діяльнісний		Рефлексивний	
1	ч	10	Середній	8	Середній	10	Середній
2	ч	9	Середній	12	Середній	11	Середній
3	ч	8	Середній	7	Середній	8	Середній
4	ч	10	Середній	10	Середній	9	Середній
5	ч	7	Середній	8	Середній	7	Середній
6	ч	13	Високий	11	Середній	12	Середній
7	ч	15	Високий	14	Високий	11	Середній
8	ч	10	Середній	12	Середній	9	Середній
9	ж	13	Високий	10	Середній	11	Середній
10	ч	8	Середній	9	Середній	8	Середній
11	ч	9	Середній	11	Середній	9	Середній
12	ч	7	Середній	10	Середній	11	Середній
13	ч	14	Високий	11	Середній	12	Середній
14	ч	8	Середній	9	Середній	9	Середній
15	ч	7	Середній	11	Середній	8	Середній
16	ч	12	Середній	15	Високий	8	Середній
17	ч	14	Високий	16	Високий	14	Високий
18	ч	12	Середній	13	Високий	12	Середній
19	ч	8	Середній	14	Високий	10	Середній
20	ч	12	Середній	10	Середній	11	Середній
21	ч	9	Середній	9	Середній	7	Середній
22	ж	13	Високий	14	Високий	12	Середній
23	ж	16	Високий	13	Високий	13	Високий
24	ч	12	Середній	11	Середній	12	Середній
25	ч	9	Середній	8	Середній	9	Середній
26	ч	8	Середній	7	Середній	9	Середній
27	ч	10	Середній	10	Середній	11	Середній
28	ж	17	Високий	13	Високий	14	Високий
29	ж	14	Високий	12	Середній	13	Високий
30	ч	8	Середній	7	Середній	8	Середній
31	ч	12	Середній	11	Середній	11	Середній
32	ч	7	Середній	8	Середній	8	Середній
33	ч	10	Середній	11	Середній	11	Середній
34	ч	9	Середній	10	Середній	10	Середній
35	ж	15	Високий	13	Високий	14	Високий
36	ж	13	Високий	11	Середній	13	Високий

Таблиця Ж.17

Підсумки однофакторного дисперсійного аналізу для когнітивного компонента за результатами діагностування після експерименту

Групи	Кількість	Сума	Середнє	Дисперсія
КГ	37	250	6,76	3,69
ЕГ 1	44	451	10,25	6,70
ЕГ 2	33	369	11,18	4,78
ЕГ 3	35	435	12,43	4,66
ЕГ 4	36	388	10,78	8,06

Таблиця Ж.18

Результати однофакторного дисперсійного аналізу для когнітивного компонента після формувального експерименту

Джерело варіації	SS	df	MS	F	Значущість	F критичне
Між групами	656,24	4	164,06	29,10	0,000	2,42
Всередині груп	1014,76	180	5,64			
Всього	1671,01	184				

Таблиця Ж.19

Підсумки однофакторного дисперсійного аналізу для діяльнісного компонента за результатами діагностування після експерименту

Групи	Кількість	Сума	Середнє	Дисперсія
КГ	37	273	7,38	6,80
ЕГ 1	44	421	9,57	5,18
ЕГ 2	33	349	10,58	3,75
ЕГ 3	35	400	11,43	4,31
ЕГ 4	36	389	10,81	5,36

Таблиця Ж.20

Результати однофакторного дисперсійного аналізу для діяльнісного компонента після формувального експерименту

Джерело варіації	SS	df	MS	F	Значущість	F критичне
Між групами	366,48	4	91,62	17,89	0,000	2,42
Всередині груп	921,77	180	5,12			
Всього	1288,25	184				

Таблиця Ж.21

Підсумки однофакторного дисперсійного аналізу для діяльнісного компонента за результатами діагностування після експерименту

Групи	Кількість	Сума	Середнє	Дисперсія
КГ	37	299	8,08	4,19
ЕГ 1	44	429	9,75	4,66
ЕГ 2	33	353	10,70	4,59
ЕГ 3	35	403	11,51	4,96
ЕГ 4	36	375	10,42	4,14

Таблиця Ж.22

Результати однофакторного дисперсійного аналізу для діяльнісного компонента після формувального експерименту

Джерело варіації	SS	df	MS	F	Значущість	F критичне
Між групами	241,09	4	60,27	13,37	0,000	2,42
Всередині груп	811,47	180	4,51			
Всього	1052,56	184				

Таблиця Ж.23

Розрахунок емпіричного значення критерію Стюдента для порівняння результатів діагностування когнітивного компонента гендерної культури на етапах експерименту в ЕГ 1

	До експерименту	Після експерименту
Середнє	10,25	5,45
Стандартне відхилення	6,70	1,56
Кількість спостережень	44	44
Коефіцієнт кореляції	0,19	
df	43	
t_{emp}	12,02	
α	0,00	
t_{krit}	1,68	

Таблиця Ж.24

Розрахунок емпіричного значення критерію Стюдента для порівняння результатів діагностування когнітивного компонента гендерної культури на етапах експерименту в ЕГ 2

	До експерименту	Після експерименту
Середнє	11,18	5,21
Стандартне відхилення	4,78	1,05
Кількість спостережень	33	33
Коефіцієнт кореляції	-0,16	
df	32	
t_{emp}	13,42	
α	0,00	
t_{krit}	1,69	

Таблиця Ж.25

Розрахунок емпіричного значення критерію Стюдента для порівняння результатів діагностування когнітивного компонента гендерної культури на етапах експерименту в ЕГ 3

	До експерименту	Після експерименту
Середнє	12,43	5,09
Стандартне відхилення	4,66	1,37
Кількість спостережень	35	35
Коефіцієнт кореляції	-0,14	
df	34	
t_{emp}	16,71	
α	0,00	
t_{krit}	1,69	

Таблиця Ж.26

Розрахунок емпіричного значення критерію Стюдента для порівняння результатів діагностування когнітивного компонента гендерної культури на етапах експерименту в ЕГ 4

	До експерименту	Після експерименту
Середнє	10,78	4,75
Стандартне відхилення	8,06	1,96
Кількість спостережень	36	36
Коефіцієнт кореляції	0,62	
df	35	
t_{emp}	15,99	
α	0,00	
t_{krit}	1,69	

Таблиця Ж.27

Розрахунок емпіричного значення критерію Стюдента для порівняння результатів діагностування діяльнісного компонента гендерної культури на етапах експерименту в ЕГ 1

	До експерименту	Після експерименту
Середнє	9,57	7,18
Стандартне відхилення	5,18	2,20
Кількість спостережень	44	44
Коефіцієнт кореляції	0,46	
df	43	
t_{emp}	7,64	
α	0,00	
t_{krit}	1,68	

Таблиця Ж.28

Розрахунок емпіричного значення критерію Стюдента для порівняння результатів діагностування діяльнісного компонента гендерної культури на етапах експерименту в ЕГ 2

	До експерименту	Після експерименту
Середнє	10,58	6,70
Стандартне відхилення	3,75	2,03
Кількість спостережень	33	33
Коефіцієнт кореляції	0,37	
df	32	
t_{emp}	11,53	
α	0,00	
t_{krit}	1,69	

Таблиця Ж.29

Розрахунок емпіричного значення критерію Стюдента для порівняння результатів діагностування діяльнісного компонента гендерної культури на етапах експерименту в ЕГ 3

	До експерименту	Після експерименту
Середнє	11,43	6,69
Стандартне відхилення	4,31	2,28
Кількість спостережень	35	35
Коефіцієнт кореляції	-0,03	
df	34	
t_{emp}	10,77	
α	0,00	
t_{krit}	1,69	

Таблиця Ж.30

Розрахунок емпіричного значення критерію Стюдента для порівняння результатів діагностування діяльнісного компонента гендерної культури на етапах експерименту в ЕГ 4

	До експерименту	Після експерименту
Середнє	10,81	5,97
Стандартне відхилення	5,36	5,68
Кількість спостережень	36	36
Коефіцієнт кореляції	0,34	
df	35	
t_{emp}	10,70	
α	0,00	
t_{krit}	1,69	

Таблиця Ж.31

Розрахунок емпіричного значення критерію Стюдента для порівняння результатів діагностування рефлексивного компонента гендерної культури на етапах експерименту в ЕГ 1

	До експерименту	Після експерименту
Середнє	9,75	6,91
Стандартне відхилення	4,66	1,71
Кількість спостережень	44	44
Коефіцієнт кореляції	-0,02	
df	43	
t_{emp}	7,39	
α	0,00	
t_{krit}	1,68	

Таблиця Ж.32

Розрахунок емпіричного значення критерію Стюдента для порівняння результатів діагностування рефлексивного компонента гендерної культури на етапах експерименту в ЕГ 2

	До експерименту	Після експерименту
Середнє	10,70	6,64
Стандартне відхилення	4,59	1,61
Кількість спостережень	33	33
Коефіцієнт кореляції	0,03	
df	32	
t_{emp}	9,48	
α	0,00	
t_{krit}	1,69	

Таблиця Ж.33

Розрахунок емпіричного значення критерію Стюдента для порівняння результатів діагностування рефлексивного компонента гендерної культури на етапах експерименту в ЕГ 3

	До експерименту	Після експерименту
Середнє	11,51	6,86
Стандартне відхилення	4,96	2,18
Кількість спостережень	35	35
Коефіцієнт кореляції	0,34	
df	34	
t_{emp}	12,47	
α	0,00	
t_{krit}	1,69	

Таблиця Ж.34

Розрахунок емпіричного значення критерію Стюдента для порівняння результатів діагностування рефлексивного компонента гендерної культури на етапах експерименту в ЕГ 4

	До експерименту	Після експерименту
Середнє	10,42	6,03
Стандартне відхилення	4,14	3,06
Кількість спостережень	36	36
Коефіцієнт кореляції	-0,02	
df	35	
t_{emp}	9,73	
α	0,00	
t_{krit}	1,69	